

Міністерство освіти і науки України  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка



**«ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ  
ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ЇЇ  
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ»**

*Збірник доповідей  
Всеукраїнської студентської  
науково-практичної конференції,  
присвяченої 125-річчю з Дня народження Гордона Олпорта*

Кропивницький – 2022

ББК 88.37

Теоретико-методологічні проблеми практичної психології та її перспективи розвитку: Збірник доповідей Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, присвяченої 125-річчю з Дня народження Гордона Олпорта. – Кропивницький, 2022. – 231 с.

До збірника увійшли матеріали виступів учасників Всеукраїнської студентської онлайн науково-практичної конференції, присвяченої 125-річчю з Дня народження Гордона Олпорта, яка відбулася 11 травня 2022 року на факультеті педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Матеріали висвітлюють теоретико-методологічні проблеми практичної психології та актуальні питання надання психологічної допомоги особистості на різних етапах онтогенетичного розвитку

Редакційна колегія:

Міненко О.О., Калашникова Л.В.

**Статті подано в авторській редакції**

© Центральноукраїнський державний  
педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка

## ЗМІСТ

<i>Анурова А.</i> Вплив дитячих психологічних травм на доросле життя особистості	6
<i>Бікі Є.</i> Психологічна характеристика пізнавальних інтересів молодших школярів	10
<i>Білоусова А.</i> Психологічна готовність батьків до сексуальної освіти дітей	13
<i>Бобейко М.</i> Психологічна сутність агресії	16
<i>Богач Н.</i> Особливості корекційно-виховної роботи для дітей з аутизмом в системі освіти	18
<i>Боржак Г.</i> Релігійність особистості у науковій спадщині Гордона Олпорта	22
<i>Бричка М.</i> Нова щирість: зміни особистості в час метамодернізму	25
<i>Бузько М.</i> Психологічна готовність дитини до навчання в школі	28
<i>Вовнянко Є.</i> Асертивна поведінка у професійному становленні майбутніх психологів	31
<i>Воронкевич А.</i> Особливості соціально-психологічної адаптації безробітних	35
<i>Гаморя О.</i> Роль уяви у навчальній діяльності молодших школярів	38
<i>Гафарова А.</i> Використання психотерапевтичних методів у роботі з професійним вигоранням педагогів	41
<i>Гоголь А.</i> Тривожність як детермінанта особистісного саморозвитку юнака	45
<i>Гребинюк А.</i> Психологічні проблеми адаптації першокласників до навчання в школі	47
<i>Дєдов Р.</i> Індивідуальні особливості пам'яті та специфіка їх прояву у майбутніх психологів	50
<i>Донцова І.</i> Війна як ресурс самоздійснення особистості	52
<i>Драч А.</i> Мотиви навчальної діяльності підлітків	57
<i>Дюдюнова В.</i> Аналіз теоретичних поглядів науковців на сутність уяви як наукового феномену	61
<i>Жаботенко К.</i> Проблема інформаційного впливу інтернет ресурсів на дітей дошкільного віку	64
<i>Жарікова К.</i> Теоретико-методологічні проблеми вивчення ігрової діяльності дошкільнят з особливими освітніми потребами PEARE	69
<i>Жукова О.</i> Проблема взаємозв'язку між рівнем розвитку інтелекту людини та її життєвими успіхами	73
<i>Захарченко Т.</i> Особливості впливу порядку народження дитини у сім'ї на розвиток особистості	77
<i>Іванченко Є.</i> Особливості прояву темпераменту старших дошкільників та його врахування у виховному процесі	79
<i>Іщенко Є.</i> Медико-психологічна допомога онкохворим	82
<i>Камино Т.</i> Особистісна психокорекція як необхідна передумова у	

становленні цілісного «Я»	86
<i>Карбанова В.</i> Гендерні стереотипи в структурі професійної діяльності агрономів	89
<i>Килинчарслан К.</i> Analysis of soft-skill requirements during different stages of commercial pilot training	93
<i>Кобелєва А.</i> Проблема функціонування емоційної сфери особистості в контексті психофізіологічного підходу	96
<i>Коновалова С., Коновалова М.</i> Вплив вимушеної соціальної ізоляції на соціалізацію студентів психологів	98
<i>Корчагіна О.</i> Теоретичний аналіз впливу інтернет-середовища на розвиток молодших школярів	101
<i>Криниця В.</i> Роль психолога у вирішенні психосоматичних розладів	105
<i>Крошко В.</i> Психологічна характеристика творчості як наукового феномену	108
<i>Липченко Д.</i> Техніки психотерапії посттравматичного стресового розладу	110
<i>Локарєва І.</i> Допомога клієнтам з вадами саморегуляції: психологічна корекція засобами мистецтва	114
<i>Матявіна Н.</i> Психологічні особливості та рівні сформованості шкільної адаптації першокласників	116
<i>Медведь Ю.</i> Психологічна готовність керівників агропромислового комплексу до маркетингових послуг	120
<i>Мельник Н.</i> Вплив ЗМІ на формування ціннісних орієнтацій підлітків	124
<i>Мищенко Д.</i> Психологічна характеристика невстигаючих учнів	127
<i>Мищенко О.</i> Психокорекція негативних наслідків COVID-19	130
<i>Москаленко М.</i> Психологічна реабілітація ветеранів військових конфліктів	134
<i>Нестеренко Ю.</i> Психологічна складова професійної діяльності агрономів	137
<i>Новікова В.</i> Психологічні особливості формування самооцінки підлітків у контексті дитячо-батьківських стосунків	141
<i>Осніговська І.</i> Вплив гендерних стереотипів на самореалізацію жінок у процесі здобуття вищої освіти	143
<i>П'ятник А.</i> Психологічний супровід неповнолітніх із суїцидальною поведінкою	146
<i>Петрусенко К.</i> Професійне самовизначення майбутніх психологів	150
<i>Пушкаренко А.</i> Профілактика віртуальної та ігрової залежності в підлітковому віці	153
<i>Радченко Л.</i> Сенсорні системи - основа розвитку дитини	156
<i>Рєпа В.</i> Психологічна характеристика страхів у молодшому шкільному віці	160
<i>Рябова В.</i> Принципи першої психологічної допомоги у кризових ситуаціях	164
<i>Сачко С.</i> Класифікація батьківських стилів виховання у психології	167

<b>Смутчак С.</b> Порівняльний соціально-психологічний аналіз компонентів сформованості національної самосвідомості	172
<b>Старцева Т.</b> Особливості психологічного супроводу агресивних підлітків	175
<b>Сторчеус А.</b> Розвиток комунікативних навичок підлітків в умовах дистанційного навчання	177
<b>Строцька С.</b> Соціально-психологічні особливості емоційного інтелекту підлітків	182
<b>Ткаліч К.</b> Психологічні особливості прояву самооцінки підлітка	186
<b>Ткаченко С., Дашковська Є.</b> Вплив стереотипних гендерних ролей на формування особистості дитини через казки	191
<b>Траєвич Н.</b> Шкільна тривожність: види, причини, корекція	195
<b>Трофимчук Ю., Потапченко Е.</b> Вплив російсько-української війни на національний характер українців	199
<b>Хлипяч Д.</b> Психологічні особливості та розвиток уяви у дітей молодшого шкільного віку	202
<b>Чабаненко Л.</b> Особливості виникнення та прояву конфліктів у підлітковому віці	205
<b>Чумаченко В.</b> Взаємозв'язок комунікативних здібностей з соціальним статусом у підлітковому віці	208
<b>Шароварова В.</b> Особливості розвитку мовленнєвої діяльності у дошкільному віці	212
<b>Шароварова В.</b> Передумови виникнення суїцидальних нахилів і селфхарму в підлітковому віці	214
<b>Шахбатян Н.</b> Крос-культурний аспект в соціальній рекламі	218
<b>Шахбатян Н.</b> Пропаганда в рекламі як метод впливу на споживачів	221
<b>Шахбатян Н.</b> Стадії процесу прийняття рішення про купівлю товару індивідуальним споживачем	223
<b>Яковлева Д.</b> Психологічне забезпечення підготовки спортсменів	226
<b>Якова З.</b> Емоційний інтелект як фактор міжособистісної взаємодії студентів	229

## ВПЛИВ ДИТЯЧИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРАВМ НА ДОРΟΣЛЕ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ

*Анурова А. О.,  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблеми.** Сучасний стан розвитку українського суспільства потребує надання психологами висококваліфікованої допомоги людям у подоланні складних життєвих ситуацій, вікових та інших видів криз, вирішенні особистісних проблем. Психокорекційні впливи мають бути спрямованими на нівелювання деструктивних тенденцій психіки особистості, які формуються в період раннього дитинства і мають деструктивні наслідки в майбутньому житті особистості.

Дитяча психологічна травма – це травма, отримана в дитинстві, яка залишає свій відбиток у підсвідомості, може формувати наш світогляд, переконання, ідентифікацію свого «Я» в соціумі. Оскільки вона впливає на нас на рівні первинної безпеки і створює дуже потужні моделі в нашій свідомості – закономірності, які зазвичай перевищують наше свідоме усвідомлення і створюють всі види негативної поведінки, пристрасті, депресивні тенденції, занепокоєння і т. д.

Дитяча травма може викликати у нас серйозні проблеми у формуванні відносин з іншими людьми і з навколишнім світом, надати величезний вплив на життя, на розвиток особистості в цілому, на емоційні реакції, на процес прийняття рішення тощо. Наслідки дитячої психологічної травми у дорослих проявляються у високому ризику розвитку депресій, при яких величезне почуття провини може руйнувати всі сторони їхнього життя.

Пережитий особистістю дитячий психотравмуючий досвід впливає на життєдіяльність особистості, розриваючи цілісність її психічного світу, перетворюючи її життя, змінюючи її життєву позицію у суспільстві й у приватному житті.

Тому вагомим для психологів, вихователів є розуміння значущості ранніх дитячих переживань та їх впливу на становлення особистості з метою послаблення, нівелювання деструктивних тенденцій психіки.

**Мета статті:** здійснити аналіз психологічних особливостей відтермінованого впливу дитячих психотравмуючих подій на психічний стан особистості у дорослому віці; визначити відтермінований вплив дитячої психотравмуючої ситуації на психічний стан особистості у дорослому віці.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Наукові дослідження, присвячені аналізу феномену психічної травми (О. Черепанова,

Д. Єнікєєва, І. Мамайчук, С. Соловійова, А. Захаров, А. Осипова, Д. Ісаєв, А. Тхостов, Ю. Зінченко та ін.) останніми роками почали викликати неабиякий інтерес дослідників.

Теоретичні й емпіричні дослідження вказують на існування проблем у психології переживань психотравмуючих ситуацій. І це не лише проблеми позитивних чи негативних наслідків переживання психічних травм. Це насамперед проблеми: чіткості визначення понять, пов'язаних із травмою, – психотравма, психотравмуюча ситуація, криза, стрес, посттравматичний стрес, вторинна травма (Ф. Василюк [2], Р. Лазарус, Г. Сельє, Т. Титаренко); ролі особистості у формуванні та розвитку психотравмуючих ситуацій (Т. Кириленко [3], Е. Носенко, О. Саннікова); ролі ситуації у виникненні психічних травм (О. Керик, М. Магомед-Ємінов, Н. Тарабрїна [1] та ін.); способів переживання психотравмуючих ситуацій (Ф. Василюк [2], І. Малкіна-Пих [4], Б. Фолкман та ін.).

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до енциклопедичного визначення поняття «травма» походить від грецького *trauma* – рана, ушкодження – це ушкодження в організмі людини і тварини в результаті дії факторів зовнішнього середовища; особливий вид травми, що характеризується важкими переживаннями та може призвести до депресій, неврозів та інших хворобливих реакцій. У нашому розумінні психічна травма – це передусім негативні емоції, значний рівень напруженості, тривалі за часом переживання звернені на себе (Я і Я). Це дисгармонія, дисонанс, розлад у психічному світі особистості.

У психоаналітичній літературі виокремлюють категорія «інфантильна травма» – травма, яка мала місце в період дитинства, й згодом стала причиною розвитку невротичного симптомокомплексу [10, с. 202]. Передумовами виникнення інфантильної травми є: окремі ізольовані переживання (смерть, утрата близької людини); тривалі переживання, такі як, сепарація, тобто відділення дитини від матері у період немовляти (Дж. Боулбі, Д. Віннікот, М. Маллер та ін.); депривація, або брак любові, турботи з боку матері, або її довготривала фізична відсутність (Дж. Боулбі, Д. Віннікот та ін.); жорстке домашнє виховання; особливості сімейних взаємостосунків у дитинстві, гіперопіка чи відчуження з боку батьків (І. В. Доброгаєва, С. В. Ковальов, П. Ф. Лєсгафт, Л. Ф. Обухова, Т. М. Титаренко та ін.), родинна депривація (діти, що виховуються в закладах інтернатого типу: Р. Дрейкус, І. В. Дубровїна, О. Б. Кїзь, Г. М. Лялюк, В. С. Мухїна, А. М. Прихожан та ін.). Викладене вище свідчить про взаємозв'язок між психологічною травмою, що зумовлена фіксаціями раннього дитячого періоду (2-5 років), та ранніми значущими переживаннями суб'єкта, пов'язаними з особливостями дитячо-батьківських відносин тощо.

Відтерміновані реакції – реакції, що відбуваються не в момент сильного стресу, а після нього (пограбування, зґвалтування, втрата близьких), але психологічно для людини це не закінчується. Ці реакції виникають на тлі загального благополуччя через тривалий час після події.

Найбільш незахищеними перед травмою є дитина, яка може пережити психологічний шок, навіть, якщо вона була лише свідком трагічної події, а не безпосереднім його учасником. Водночас сила емоційного реагування може бути настільки висока, що збиває всі налагоджені механізми психологічного захисту. У дитини зникають відчуття захищеності й цілісності власного тіла та відчуття впевненості в собі й у близьких людях.

Характерною ознакою дитячої психотравми є те, що її головні вияви сягають дорослого життя. Зазвичай час не лікує душевних ран, а лише загострює їх. Саме тоді варто мовити про відтермінований вплив психологічної травми на людину. До таких належать: депресивні стани, obsesивно-компульсивні розлади, соматичні проблеми (виразки, мігрені, запаморочення, алергічні реакції), реакції неконтрольованої агресії [2].

Іноді ця рана поступово затягується сама собою і дитина відновлюється природним шляхом. У цих випадках відбувається усвідомлення, осмислення, прийняття людиною того, що сталося, не як травматичного, а як життєвого досвіду, як частини своєї біографії.

У результаті здійсненого аналізу психологічної літератури встановлено зв'язок психотравмуючої ситуації з особистісною та ситуаційною тривожністю: що більше травмуючих ситуацій переживали люди упродовж життя, то більш високо вони оцінювали їх вплив, і то виразніший вплив травмуючих подій на поточні ситуації [6; 3; 4; 1].

У дитини, яка змушена бачити фізичне насильство над матір'ю, руйнується довіра до світу, вона постійно бачить небезпеку з боку інших людей. Відтак стає тривожною, схильною до надмірного хвилювання, безпомічною перед дорослими і світом. На противагу цьому формується ворожість як спосіб самозахисту. Доросла людина, яка стикнулася в дитячому віці з насильством над матір'ю, ймовірно більш схильна до агресивної поведінки як способу компенсації власної тривожності та недовіри до світу.

Занедбана дитина, яка часто є голодною, неохайною, не відчуває належної турботи й опіки батьків, відчуває себе непотрібною та небажаною. Прослідковується взаємозв'язок занедбаності зі страхом фізично постраждати та приниженням з боку батьків. Занедбаність частіше виникає в неблагополучних сім'ях, де є фізичне насильство та жорстоке ставлення до дітей. Як наслідок – в дорослому віці в людини виникають негативні думки стосовно себе, тому що з дитинства вона звикла до відчуття меншовартості й того, що вона гірша за інших, та параноїдальність як наслідок перенесення в доросле життя оцінювальних суджень щодо себе, які людина могла відчути в дитинстві.

Завданням психолога є допомога дитині у подоланні травмівних переживань, що можуть призвести до виникнення деструктивних тенденцій психіки, та виникнення особистісної проблеми. Особистісна проблема – проблема, яку особистість сама не може розв'язати внаслідок неусвідомлюваності її передумов, каузальних аспектів, пов'язаних із внутрішньою, стабілізованою суперечністю. Окреслимо основні



характеристики цього поняття: сутність особистісної проблеми, зазвичай не усвідомлюється суб'єктом або ж розуміється ним частково; адекватне сприйняття проблеми особою виключається внаслідок дії соціальноперцептивних викривлень; ілюзорність бачення; найчастіше людина не розуміє передумов особистісної проблеми, а бачить лише її наслідки, що виражаються у відчуттях тривоги, агресивності, пасивності тощо; каузальний аспект проблеми пов'язаний із перебігом життям суб'єкта, особливо з дитячим періодом. Отже, передумови формування особистісної проблеми суб'єкта пов'язані з інфантильним періодом суб'єкта (2-5 років), ранніми значущими переживаннями дитинства. Надання висококваліфікованої психологічної допомоги особистості буде залежати в першу чергу від точності діагностики та правильності проведення психокорекційних заходів.

**Висновки і перспективи дослідження.** Умови виховання дитини у сім'ї, знаходять своє відображення на особливостях її особистісного розвитку. Батьківська сім'я є моделлю створення власної сім'ї у житті дорослої людини та відіграє значну роль у становленні особистості, у формуванні поведінкових тенденцій, емоційного стану суб'єкта, які за умови невідкоригованості деструктивно впливатимуть на подальше життя індивіда. Не можна говорити лише про негативні тенденції, разом з тим можна відзначити і формування умовних цінностей у дитини, що формуються внаслідок деструктивних відносин з значущими об'єктами: гостинність, доброзичливість, щиросердечність, працелюбство, наполегливість, схвалення, опора, свобода, раціональність тощо.

Зазначені тенденції мають неусвідомлюваний характер виникнення, а усвідомлюються особистістю лише наслідки, тому без допомоги психолога, людина не може самостійно розв'язати свої проблеми.

Великого значення набуває вчасне надання психологічної допомоги людині, особливо психологічний супровід дитини в ранньому віці, яка переживає травмівні події життя, щоб зменшити наслідки у дорослому житті. Якщо психологічна допомога в дитячий період була відсутня, то тоді наслідки мають прояв в дорослому житті особистості. Тому необхідність психокорекційних впливів постає в дорослому житті з метою розвитку конструктивної, гармонійної, успішної особистості.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у вивченні глибинно-психологічних детермінант особистісної проблеми, яка обумовлена травмівними переживаннями дитинства, пов'язаних з епідовою залежністю.

### **Література**

1. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб.: Питер, 2001. 240 с.
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М.: МГУ, 1984. 200 с.
3. Кириленко Т. С. Пошук гармонії. Емоційні переживання та стани особистості. К.: КНУ, 2004. 100 с.

4. Левін П. Зцілення від травми. М.: Вісь, 2011. 128 с.
5. Васильєва Н. Л. Теория и методология современного детского психоанализа. СПб.: Изд-во С.-Петербур.ун-та, 2005. 160 с.
6. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К.: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
7. Бьюндженталь Дж. Искусство психотерапевта. 3-е междунар. издание; пер. с англ. и общ. ред. М. Р. Мироновой. СПб.: Питер, 2001. 304 с.
8. Трубицина Л. В. Процесс травмы. М.: Смысл; ЧеРо, 2005. 218 с.
9. Шаллан И. Шкала оценки тяжести воздействия травматического события Горовица. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 8. С. 25.
10. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа/ [пер. с англ. Л.В. Топоровой, С.В. Воронина и И.Н. Гвоздеева]; [под редакцией канд. философ. наук С.М. Черкасова]. СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1995.- 288с.

## **ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

***Бікі Є.О.,***

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: старший викладач **Калашикова Л.В.***

**Постановка проблеми дослідження.** Сьогодення української держави демонструє тенденції до реформування не тільки економічної та політичної сфер, але й освітньої системи. Основні стратегії реформування системи освіти в Україні розкриті в низці законодавчих актів. У першу чергу йдеться про Закони України «Про освіту», "Про повну загальну середню освіту", "Про позашкільну освіту". На думку науковців молодший шкільний вік виступає сенситивним періодом для розвитку пізнавальних інтересів.

**Метою дослідження** є розкриття сутності пізнавальних інтересів молодших школярів.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій** дозволяє констатувати, що проблемою вивчення пізнавальних інтересів молодших школярів займаються психологи та педагоги. Вагомий внесок у дослідження пізнавального інтересу як педагогічної категорії зробили С.А. Ананьїн, Н.М. Бібік, С.У. Гончаренко, І.П. Іванов, С.П. Логачевська, І.П. Підласий, В.О. Сухомлинський та інші вчені.

Пізнавальний інтерес як психологічну категорію вивчають Л.С. Виготський, Л.В. Занков, О.М. Леонтьєв, О.Я. Савченко, А.О. Смірнов та інші. Дослідженням сутності пізнавальних інтересів молодших школярів

займаються А.В. Карнаухова, Н.І. Лазаренко, А.К. Маркова, Г.І. Щукіна та інші вчені.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукової літератури засвідчує існування двох підходів щодо розуміння сутності пізнавального інтересу як наукового феномену. Представниками першого – педагогічного підходу є Н.М. Бібік, С.У. Гончаренко, Я.А. Коменський, І.П. Підласий, М.М. Скаткін, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський та інші. Зокрема, Я.А. Коменський вважав, що завдяки пізнавальному інтересу учень «...горітиме бажанням навчатися та буде докладати вольових зусиль, щоб успішно розв'язати навчальну задачу й опанувати знаннями. Крім того, за умови домінування пізнавальних інтересів учень не буде намагатися уникати труднощів, що пов'язані з навчальною діяльністю. Він поставить собі за мету не щось посереднє, а найвище, постійно намагатиметься чогось навчитися...» [1, с. 200].

На сучасному етапі розвитку науки педагоги пов'язують виникнення пізнавальних інтересів з освітнім процесом загалом та пізнавальною потребою зокрема. В «Українському педагогічному словнику» інтерес (від лат. *«interests»* – має значення, важливо) трактується як форма прояву пізнавальної потреби, що забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети навчальної діяльності [2, с.147]. Не розходяться погляди педагогів і з приводу того, що пізнавальний інтерес виступає умовою, яка здатна позитивно впливати на результативність освітнього процесу та на розвиток особистості учня в цілому.

Представниками другого – психологічного – підходу виступають Л.С. Виготський, Є.П. Ільїн, О.М. Леонтьєв П.А. М'ясоїд, С.Л. Рубінштейн, О.Я. Савченко та інші вчені, які розглядають інтерес психологічною категорією.

Узагальнюючи погляди психологів, можна констатувати існування щонайменше трьох тенденцій щодо розуміння сутності пізнавального інтересу як психологічної категорії. Перша тенденція полягає в ототожненні пізнавального інтересу з пізнавальними мотивами, що сприяють більш глибокому орієнтуванню дитини в певній галузі знань. Друга тенденція полягає в трактуванні пізнавального інтересу як форми пізнавальної потреби, що сприяє усвідомленню цілей навчальної діяльності та способів її успішного виконання [3]. Третя тенденція пов'язує пізнавальний інтерес з активністю особистості в пізнавальній діяльності та з позитивними емоціями, які викликає ця діяльність у особистості учня.

Узагальнюючи погляди науковців стосовно розуміння сутності пізнавального інтересу слід вказати, що найчастіше під цим феноменом розуміють прагнення учня до знань, що виявляється в активному ставленні до процесу пізнання суттєвих ознак та властивостей предметів і явищ навколишньої дійсності [4, с. 361].

Аналіз наукової літератури засвідчує, що молодший шкільний вік слід розглядати сенситивним періодом для виникнення пізнавальних інтересів, які виникають у процесі навчальної діяльності.

До суттєвих ознак пізнавальних інтересів молодших школярів найчастіше належать поверховість, непостійність та широта. Як засвідчують результати експериментальних досліджень, у першокласників спостерігаються пізнавальні інтереси до всіх навчальних предметів. Як правило, першокласники не співвідносять пізнавальні інтереси з результатами власної навчальної діяльності. Подібний факт можна пояснити тим, що освітній процес в першому класі початкової школи не передбачає виставлення бальних оцінок. Починаючи з другого класу, молодші школярі демонструють вибірковість пізнавальних інтересів до тих навчальних предметів, які їм подобаються та не викликають значних труднощів. У першу чергу мова йде про уроки фізичного виховання, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», малювання.

В початковій школі відбувається постійна та цілеспрямована робота вчителів щодо розвитку читацьких інтересів у молодших школярів, специфіку яких досліджували П.О. Афанасьєва, Н.А. Бодров, В.В. Вахтеров, Г.Г. Гранік, Л.А. Концева, А.К. Маркова та інші.

У широкому розумінні читацький інтерес розглядається науковцями як активне ставлення дитини до викладеного матеріалу в книжці, що є носієм суспільного досвіду. У вузькому розумінні такі інтереси трактуються як ставлення дитини до самого процесу читання та певного осмислення звукових сигналів [4].

Науковці виділяють наступну стадіальність розвитку пізнавальних інтересів в початковій школі: в першому класі у молодших школярів спостерігається зацікавленість казками; у другому класі учні віддають перевагу оповіданням про одноліток та подорожі; в третьому – четвертому класах дітей цікавить фантастика, оповідання про війну, легенди про героїв.

Не розходяться погляди дослідників і з приводу того, що читацькі інтереси молодших школярів слід розглядати складною структурою, де є практична, теоретична та творча складові. До складу першої відносять безпосередню взаємодію дитини з книжкою – текстом. Теоретична складова передбачає процес пізнання, аналізу, трансформації змісту прочитаного тексту. Творчий елемент передбачає не тільки розуміння та засвоєння змісту прочитаного, але й творчу його переробку. Йдеться про виникнення креативного розуміння прочитаного.

Дослідженням пізнавального інтересу до української мови займаються Ф.І. Буслаєв, Л.М. Мельник, І.П. Підласий, М.Н. Скаткін, В.О. Сухомлинський та інші. На їх думку, пізнавальний інтерес розглядається як стимул вивчення та як засіб пізнавальної діяльності до рідної мови. Зокрема, Ф.І. Буслаєв вказує, що найкращий спосіб викладання української мови в початковій школі полягає в тому, щоб надати учням можливість самим дошукувати і знаходити те, чого хочуть їх навчити, тобто формувати інтерес до мови.

За останні роки дослідження науковців встановили існування різних шляхів оволодіння учнями прийомів пізнавальної діяльності на уроках української мови. Йдеться про: 1) оволодіння прийомами пізнавальної

діяльності в процесі навчання, спрямованого на загальний розвиток особистості учня (змістовний підхід); 2) формування розумових прийомів у процесі спеціально організованої діяльності (операційний підхід) [5]. Також, на думку дослідників для формування пізнавального інтересу до української мови необхідно створити умови для поєднання нової інформації з життєвими реаліями та суспільним досвідом.

Аналіз наукової літератури дозволив виділити декілька етапів формування та розвитку інтересу до української мови в початковій школі. На першому етапі молодші школярі сприймають, осмислюють, аналізують мовний матеріал, який подається їм або в процесі пояснення, повідомлення вчителем знань, або під час виконання вправ. На другому етапі здійснюється вибір мовних засобів за відомим зразком. На третьому етапі відбувається вдосконалення навичок творчого використання мовних засобів. Йдеться про частково-пошукову та пошукову діяльність, що розширює пізнавальний інтерес до української мови та робить його більш стійким [5].

**Висновки та перспектива подальших досліджень.** Узагальнюючи матеріал, викладений в статті, можна констатувати, що пізнавальні інтереси в молодшому шкільному віці формуються під впливом навчальної діяльності. Молодший шкільний вік виступає сенситивним періодом для розвитку пізнавальних інтересів. Найбільш активно у молодших школярів розвиваються читацькі інтереси та інтерес до української мови. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні особливостей формування інтересу до математики в молодшому шкільному віці.

#### **Література:**

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. – М., 1939. – Т.2. – 200 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник: Либідь, 1997. – 374 с.
3. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: Навчальний посібник – -К.: Вища школа, 1998. – С 431.
4. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів – К.: Рад. Школа, 1982. – 176 с.
5. Трыкова С.А. Формирование познавательного интереса у младших школьников к изобразительной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2000. 211 с.

## **ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ БАТЬКІВ ДО СЕКСУАЛЬНОЇ ПРОСВІТИ ДІТЕЙ**

*Білоусова А. В.,  
студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

**Постановка проблеми.** Проблема статевого виховання дітей у сім'ї зумовлюється некомпетентністю батьків щодо питання сексуальної просвіти, адже замовчування інформації, не зорієнтованість на виконання соціальної ролі у житті не сприятимуть досягненню його результативності.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати психологічну готовність батьків до проведення сексуальної просвіти дітей.

**Аналіз наукових досліджень та публікацій.** Проблема статевого виховання дитини прослідковується у наукових розвідках педагогів А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського. Дослідники Р. Борман [1] та О. Я. Рибалка [8] проаналізували вплив сім'ї на міжстатеві відносини. Наукові розвідки щодо підготовки до сімейного життя підлітків обох статей створив Н. І. Гусак [4]. Історичні аспекти сексуальної просвіти предствлено у роботах В. Кравець [7], О. Бялик [2].

**Виклад основного матеріалу.** Наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття у вітчизняному педагогічному дискурсі зароджуються ідеї сексуальної педагогіки. Цьому сприяли і феміністичні рухи другої половини ХІХ століття, і поява перших жіночих журналів, шкіл та класів спільного навчання дітей різної статі загострила увагу науковців до сексуальної проблематики тощо [6, с. 54]. За В. Е. Каганом, статево виховання – це процес систематичного, свідомо запланованого і здійснюваного виховання, що передбачає певний кінцевий результат дії – формування статевої свідомості та поведінки [5, с. 32]. Відповідно до того наголошується, що стрижневим аспектом такого виховання є формування статевої культури особистості, підготовка її до свідомої реалізації гендерних ролей (статево зумовлених соціальних стандартів поведінки).

Аналізуючи працю Е. П. Ільїна можна виділити наступні завдання статевого виховання, як от:

1. Надати молодій людині необхідні знання з фізіології та анатомії людини, психології та гігієни статевого життя.
2. Формувати правильні уявлення про статевих акт, запліднення, внутрішньоутробний розвиток та пологи.
3. Здійснювати профілактику ранніх статевих контактів та формування навичок безпечної статевої поведінки.
4. Коригування ризикованої та суспільно небезпечної сексуальної поведінки.
5. Виховання якостей, що сприяють формуванню психологічної маскуліності та фемінності, прагненню мати міцну та здорову сім'ю.
6. Виховання свідомого ставлення до статевих відносин, та соціальної відповідальності за статево поведінку [3].

Згідно із представленими завданнями повинна справлятися сім'я, оскільки вона є першим соціальним агентом соціалізації. Проаналізувавши літературу ми виділили три основні компонента доцільного сексуального

виховання в сім'ї, зокрема: ставлення до сексуальної просвіти, обізнаність в цій темі та їх відчуття при таких розмовах. Відчуття є важливим компонентом і якщо батьки психологічно не будуть готуватися до сексуальної просвіти, то всі їх знання підуть нанівець.

Отже, вище окреслене дає підстави стверджувати про необхідність розуміння психологічного рівня готовності батьків до проведення бесід на тему сексуальної просвіти. Нами розроблено анкету для батьків де надали перевагу відкритій формі відповідей для з'ясування особистої думки та досвіду у проведенні розмов на тему статевого виховання. У процесі опитування було задіяно 10 батьків дітей молодшого шкільного віку шляхом анкетування, результати якої вказали, що всі батьки хоч і готувалися теоретично, але психологічно їм було важко почати бесіду зі своїми дітьми. Основні проблеми з якими вони зіткнулися це – розгублення від великої кількості запитань, не завжди можуть знайти відповідь (72%); діти не розуміють пояснення на їх запитання (64 %); майже всі вони зазначили, щоб вчителі це зробила за них (88 %).

**Висновки.** У результаті представленого матеріалу, можемо зробити такі висновки – більшість батьків не готові психологічно проводити такі розмови. Їм некомфортно тому через хвилювання, дискомфорт починають відходити від теми і покладаються на школу та самостійність дітей при пошуку інформації.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у розробці психологічного тренінгу по підготовці батьків до проведення сексуальної просвіти дітей.

### Література

1. Борман Р. Родителям о половом воспитании: о подготовке подростков к браку и формировании семьи. Москва: Педагогика. 1979. 78 с.
2. Бялик О. Історія розвитку системи статевого виховання у країнах Європейського союзу. Науково-методичний часопис «Вища освіта України» № 3 (додаток 1) Тематичний випуск «Інтеграція вищої освіти і науки» Київ Інститут вищої освіти НАПН України 2015 С. 33 – 39
3. Верестюк А. Важливість введення статевого виховання. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 5-6 червня 2020 р.; [за заг. ред.: Нагірняка М.Я.]. – Львів : ЛДУ БЖД, 2020 С.46 – 50.
4. Гусак Н. І. Педагогічні проблеми підготовки юнацтва до сімейного життя. *Вісник Харківського державного педагогічного ун-ту ім. Г. С. Сковороди*. 1998. №3. С. 99 – 103.
5. Каган В. Е. Воспитателю о сексологии. – Москва: Педагогика, 1991. 256 с.
6. Кравець В. Історичні та теоретичні аспекти становлення сексуальної педагогіки. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. «Педагогічні науки» 2016 С. 254 – 265
7. Кравець В. Історичні та теоретичні аспекти становлення сексуальної педагогіки. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. «Педагогічні науки»* 2016. С. 312 – 318.

8. Рибалка О. Я. Роль сім'ї у формуванні культури міжстатевих відносин підлітків. *Збірник наукових праць ПДПУ ім. В. Г. Короленка*. Вип. 2 (10). Серія «Педагогічні науки». Полтава, 2000. С. 108 – 115.

## ПСИХОЛОГІЧНА СУТНІСТЬ АГРЕСІЇ

**Бобейко М. В.,**  
*студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*  
*факультету педагогіки, психології та мистецтв*  
*Центральноукраїнський державний педагогічний університет*  
*імені Володимира Винниченка*  
*Науковий керівник: старший викладач Калашикова Л. В.*

**Постановка проблеми дослідження.** Актуальність дослідження агресії пояснюється значним зростанням агресивних поведінкових тенденцій у суспільстві. За статистичними даними через агресивні дії, що закінчуються насильством, у світі щодня гине 40 молодих людей, віком від 10 до 30 років, а кількість людей, що зазнають травм та потрапляють до лікарень, у рази більша. З кожним роком прояви агресивності стають більш жорсткими. Це пояснюється багатьма факторами, починаючи від особливостей нервової системи людини і закінчуючи змінами в суспільстві та культурі. І якщо не досліджувати явище агресії, то це може призвести до збільшення випадків булінгу, злочинності та суїцидів.

**Метою дослідження** є узагальнення поглядів вчених на агресію як науковий феномен.

**Аналіз актуальних наукових досліджень і останніх публікацій** засвідчує, що в психології агресію як науковий феномен почали вивчати з кінця XIX століття. Перші наукові спроби пояснити сутність агресії здійснили У. Джеймс та У. Мак-Дауголл, які в основу агресивних поведінкових тенденцій поклали два інстинкти: «інстинкт ворожості» та «інстинкт войовничості».

На початку XX ст. дослідження агресії здійснювалося в межах двох наукових тенденцій – психоаналізу та біхевіоризму. Засновник психоаналізу – З. Фрейд розглядав агресію як вроджену властивість людини в основі якої лежить «танатос». Представники біхевіоризму – Д. Доллард і Н. Міллер – трактували агресію як реакцію особистості на несприятливі зовнішні стимули. З 60-х років минулого століття спостерігається активне дослідження агресії в межах теорії соціального научіння А. Бандури [3].

Аналіз наукової літератури засвідчує, що у вітчизняній психології агресія розглядається як психічний стан, як властивість особистості, як об'єкт потреб та поведінковий прояв. Крім того, необхідно вказати, що останнім часом активно досліджуються психофізіологічний (Л. Колчина, Н. Лівітов), медичний (О. Личко, О. Стаценко) та кримінологічний (Ю. Антонян, В. Кудрявцев, Т. Кудбатова) аспекти вивчення агресивної поведінки.



Останнім часом вчені значну увагу приділяють вивченню дитячої агресії (Н. Алікіна, О. Бовть, Л. Семенюк та інші) та проблемі психологічного супроводу агресивних особистостей на різних етапах онтогенетичного розвитку.

**Основний виклад матеріалу.** Поняття агресія походить від латинського «aggredi», що означає «нападати». Узагальнюючи погляди вчених на сутність поняття «агресія», можна констатувати, що найчастіше серед суттєвих її ознак виділяють негативну спрямованість, в основі якої лежить прагнення (свідоме чи неусвідомлене) заподіяти шкоду навколишнім (суб'єктам чи об'єктам). Так, Р. Берон і Д. Річардсон, під агресією розуміють поведінку, спрямовану на заподіяння шкоди чи збитків іншій живій істоті. Е. Фромм трактує агресію як дії, що завдають або мають намір заподіяти шкоду іншій людині, групі людей або тварині та будь-якому неживому об'єкту. У психологічному словнику знаходимо наступне визначення агресії: «Агресія - мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам співіснування людей в суспільстві, що завдає шкоди об'єктам нападу (живим та неживим), що призводить до виникнення психологічного дискомфорту (негативних переживань стану напруженості, страху, пригніченості)» [4, с. 16].

Р. Берон та Д. Річардсон проаналізували психологічні механізми формування агресивної поведінки, які вивчаються західними вченими. Перш за все, йдеться про: наслідування моделі через спостереження за агресивними діями інших (О. Бандура, Л. Берковіц); прямі підкріплення агресії з боку батьків за рахунок схвалення подібної форми поведінки. (Л. Берковіц); непрямі підкріплення, що відбуваються шляхом поблажливого ставлення батьків до агресивних поведінкових проявів дитини (Р. Сірс, Е. Маккобі та К. Левін); стан фрустрації, що виникає у дитини за умови незадоволення потреби в любові з боку значущих навколишніх (Є. Еріксон, Г. Парене, О. Фрейд); прагнення дітей позбавитись почуття неповноцінності при надмірних вимогах батьків (А. Адлер); вплив на поведінку дитини жорстоких покарань з боку батьків (А. Бандура, Р. Берон та Д. Річардсон) [1, с. 213].

Узагальнюючи результати досліджень вітчизняних психологів, А.О. Реан, М.С. Семенюк, І.О. Фурманов наголошують на існуванні двох груп домінуючих чинників виникнення агресії. Йдеться про соціальні (нестабільність у суспільстві, культурні пріоритети, вплив засобів масової інформації, характер стосунків у сім'ї, відсутність успіхів під час освітнього процесу, деструктивні стосунки з однолітками) та індивідуально-психологічні (особливості нервової системи, неадекватна самооцінка, почуття неповноцінності, невпевненість у собі, прагнення до самоствердження за будь-яку ціну, несформованість вмінь саморегуляції).

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати розробленість типології агресивної поведінки, в основі якої покладено різні критерії. Не претендуючи на розгляд детальної класифікації форм агресії, зазначимо, що найчастіше науковці виділяють: за спрямованістю - агресію спрямовану на зовні та аутоагресію; за метою - інструментальну і ворожу; за способом

вираження - фізичну та вербальну; за рівнем виразності – пряму й непряму; за наявністю ініціативи – ініціативну та оборонну; за ступенем прояву – ситуативну, пасивну й активну. Серед основних типів агресії розглядають цільову та інструментальну. Цільова агресія реалізується як заздалегідь спланований акт, метою якого є завдання шкоди суб'єкту чи об'єкту. Інструментальна ж агресія розглядається науковцями як спосіб досягнення певного результату й не завжди виступає агресивним актом [3].

Не розходяться погляди дослідників із приводу ознак агресивної поведінки в дитячому віці. Йдеться про: деструктивні поведінкові акти стосовно навколишніх дітей, насмішки, бійки, випадки, коли забирають предмет силою; злісні вигуки, поганий настрій; часті випадки неслухняності з боку дитини, багаточисельні вчинки, результатом яких є руйнування [2, с. 80]. Як засвідчують результати експериментальних досліджень, агресія може перейти в стійку психічну властивість особистості за умови відсутності корекційної роботи з дитиною.

**Висновки та перспективи дослідження.** Узагальнюючи матеріал, викладений в статті, можна констатувати, що агресія як науковий феномен вивчається на основі різних наукових підходів. Об'єднувальним фактором є її деструктивна спрямованість. Зарубіжні та вітчизняні психологи досліджують дієвість соціальних та індивідуально-психологічних факторів формування агресії. В основу типології агресії покладено багато критеріїв, зокрема: спрямованість, спосіб вираження, ступінь прояву, мету, рівень виразності, ініціативу та інші.

**Перспективу подальшого дослідження** вбачаємо в розробці програми психологічного супроводу агресивних підлітків.

#### **Література**

1. Берон Р., Річардсон Д. Агресія. М. СПб: Пітер, 2001. 352 с:
2. Заброцький М.М. Основи вікової психології: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2001. 112с.
3. Лобанова А.С., Калашникова. Л.В Соціально-психологічні аспекти роботи з підлітками, схильними до девіацій: навчальний посібник. Київ.: Каравелла, 2012. 368 с.
4. Психологічний словник / за ред. А.М. Зінченко. М., 1988.

## **ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ В СИСТЕМІ ОСВІТИ**

**Богач Н.В.,**

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Мамчур І. В.***

Постановка проблеми. В останнє десятиліття проблема аутизму стає все більш актуальною не тільки в країнах Західної Європи і в США, але і в Україні. Аутизм зустрічається в країнах усього світу незалежно від расової приналежності, етнічної групи і соціального середовища. Досить рідко зустрічаються сім'ї, в яких є більше однієї дитини з розладами аутичного спектру (РАС). У переважній більшості досліджень аутизм розуміється не як захворювання із звичайною для цієї категорії явищ етіологією, а як синдром, який описується як поєднання атипових поведінкових характеристик.

**Мета статті.** Здійснити теоретичний аналіз особливостей корекційно-виховної роботи для дітей з аутизмом в системі освіти.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** У процесі дослідження напрямів, етапів, методів корекційної роботи з дітьми, що мають РАС працювали такі вітчизняні дослідники як С. Морозова, Т. Скрипник, А. Чуприкова, Г. Хворова та інші. Зазначені дослідники обґрунтували положення підтримки таких дітей і їхніх родин, наголошували на необхідності налагодження корекційної роботи з дітьми, що мають аутизм. Окрім цього, пропонували поєднувати лікувальну, психологічну, педагогічну, логопедичну та іншу корекційну допомогу.

**Виклад основного матеріалу.** *Дитячий аутизм* - це особливе порушення психічного розвитку. Найбільш яскравим його проявом є порушення розвитку соціальної взаємодії, комунікації з іншими людьми, що не може бути пояснено просто зниженим рівнем когнітивного розвитку дитини. Інша характерна особливість - стереотипність в поведінці, що виявляється у прагненні зберегти постійні звичні умови життя, опорі найменшим спробам змінити що-небудь в навколишньому середовищі, у власних стереотипних інтересах і діях дитини, у прихильності її до одних і тих самих об'єктів.

Вибір навчального середовища для дитини з РАС є одним з найважчих питань для батьків та фахівців – від нього значною мірою залежатиме розвиток дитини, її майбутнє. Але на це питання, так само, як і на інші, немає однозначних відповідей чи «найкращих варіантів», а існує лише спектр можливостей, кожна з яких має свої переваги та недоліки. Вибір оптимального навчального середовища великою мірою залежатиме як від тих можливостей, які створені в суспільстві, так і від індивідуальних особливостей дитини, рівня її інтелектуального розвитку, важкості вираження симптомів аутизму.

Практика європейських країн свідчить, що більшість учнів з порушеннями психофізичного розвитку можуть навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної освіти. Використання такої моделі означає надання якісних освітніх послуг школярам з особливими потребами у звичайних класах (групах) загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладів за умови відповідної підготовки вчителів і підтримки сімей. Рівні можливості навчання для особливих дітей називають терміном «інклюзивна освіта».

*Інклюзія* – це особлива система навчання, яка забезпечує навчання за індивідуальними навчальними планами та систематичним медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом, охоплює різноманітний контингент учнів та диференціює освітній процес, у відповідності до потреб учнів усіх груп та категорій, формує створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

*Основна ідея інклюзивної освіти* – від інтегрування у школі до інтеграції у суспільство. Спільне навчання має не лише гарантувати право дитини з порушеннями психофізичного розвитку не бути ізольованою від інших, а й забезпечити їй можливість відвідувати ту школу, яку б вона відвідувала, коли б була здоровою; дає право на задоволення власних соціальних потреб, на працю, відпочинок, створення сім'ї, пенсійне забезпечення, доступ до культурних цінностей.

Попри те, що на різних рівнях постійно ведеться дискусія про впровадження інклюзії в освіту, фахівці виокремлюють ряд переваг такої форми навчання:

- залучення дітей з обмеженими можливостями в освітній процес;
- соціалізація дітей-інвалідів у сучасному суспільстві;
- створення активної поведінкової установки у дітей-інвалідів на впевнене позиціонування себе в сучасному суспільстві;
- вміння перетворювати свої недоліки в переваги;
- зміна ставлення сучасного суспільства до людей з обмеженими можливостями через вищевказане залучення дітей з обмеженими можливостями в наше суспільство.

*Дітей з вадами розвитку поділяють на декілька категорій:* за нозологією, за видом порушення, за ступенем тяжкості ураження, за складністю і вираженістю проявів тощо. Така класифікація дозволяє визначити зміст і методи роботи з дитиною, обрати форму організації навчання та виховання.

Причинами відхилень у дітей можуть бути несприятливі фактори, які поділяються на ендогенні (генетичні або внутрішні несприятливі впливи), екзогенні (зовнішні несприятливі впливи), а також патологічні фактори в залежності від періоду впливу на дитину: пренатальні - діють на плід під час внутрішньоутробного розвитку; натальні – у період пологової діяльності та постнатальні – після народження дитини.

Психолого-педагогічні заходи по роботі з дітьми, які мають РАС включають: оптимізацію розкладу занять; відпочинок дітей у навчальному закладі; психофізіологічну діагностику та її комплексний аналіз; індивідуалізацію навчальної роботи.

Корекційно-виховний процес з дітьми-аутистами є досить довготривалим та потребує постійного пошуку шляхів корекції захворювання та формування моделі соціальної поведінки дитини. Проте, дотримуючись певних рекомендацій можливо досягнення успіху.

**Таблиця 1. Порівняльні положення ефективної роботи з РАС**

<b>Рекомендовано</b>	<b>Не рекомендовано</b>
Використання «знайомого простору»	Часте використання нових предметів, зміна середовища, зовнішніх сенсорних подразників
Чітке формулювання завдання	Перевтомлювати як фізично так і емоційно
Розвиток навичок самообслуговування, формування соціальної моделі поведінки	Очікування самостійного «природнього» розвитку
Формування системи заохочення	Попередження виникнення у дитини негативного досвіду негативних соціальних взаємодій
Розвиток потреби в комунікативній взаємодії з оточуючими	Маніпулювання дітьми, демонстрація негативного, зверхнього ставлення
Навчання розбивати на певні етапи для полегшення засвоєння та розуміння наступності дій	Пропонування навчального матеріалу, виконання запланованого завдання в цілому
Корекційна робота на випередження соціальних проблем	Потурання поведінковим стереотипам

**Висновки та перспективи дослідження.** Таким чином, проаналізувавши наукові праці і досвід фахівців по роботі з РАС, ми дійшли висновку, що основою є позитивний зв'язок між учителем та учнем, позитивне сприйняття такого учня з боку вчителя, увага до всіх аспектів розвитку дитини, зокрема, усвідомлення важливості її соціального розвитку, щоб вона в контексті стосунків з ровесниками набула необхідних соціальних навичок. Це можливо лише за умови, якщо є загальний позитивний дух у шкільному колективі, позитивна настанова адміністрації та взаємопідтримка колег. Не менш важливою є злагоджена співпраця вчителів із батьками дитини з РАС. І якщо мова йде про навчання в умовах інтегрованої освіти, то, без сумніву, вчителю належить проводити велику роботу з усіма дітьми, сприяти позитивному сприйняттю дитини з РАС, толерантності, взаємодопомозі.

Позитивний вплив педагога і психолога на долю дитини з РАС справді може бути неоціненним: він може стати тією значущою особистістю в її житті, яка допоможе відчинити двері й увійти в ширший світ людської спільноти поза сім'єю – і це стане важливою передумовою подальшої соціальної інтеграції. Наше дослідження не вичерпує всіх можливих аспектів і сторін корекційно-виховної роботи з дітьми, які мають РАС. Наступними

нашими науковими розвідками буде вивчення ефективних психокорекційних програм по роботі з РАС.

### Література

1. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: Навчальний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 302 с.
2. Никольская О.С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. 1995. № 1. С.58 – 67.
3. Никольская О.С. Трудности школьной адаптации детей с аутизмом // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. - М.: Центр лечебной педагогики; Теревинф, 1998. Вып. 1. С.13 – 24.
4. Романчук О. Розлади спектру аутизму. Київ: Колесо, 2009. 98 с.
5. Ульянова Р.К. Проблемы коррекционной работы с аутичными детьми // Педагогический поиск. 1999. № 9. С.74 – 88.
6. Narrower J.K, Dunlap G. Including Children With Autism in General Education Classrooms. A Review of Effective Strategies // Behavior modification. 2001. 25 (5). С. 762-784.

## РЕЛІГІЙНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ ГОРДОНА ОЛПОРТА

*Боржак Г.В.,*

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,*

*доцент Горська Г.О.*

**Постановка проблеми.** Проблема релігійності як соціального явища у сучасній психології привертає увагу значної кількості вчених і практиків з огляду на її значення у особистісному формуванні, розвитку або трансформації світоглядних уявлень та духовному становленні людини. Фахівці відзначають зростання в нинішніх умовах впливу релігійних переконань на психічне здоров'я та якість життя суспільства, підвищення ролі релігійності як системоутворюючого фактору ідентичності й цілісності особистості.

Релігійність в широкому сенсі як залученість до релігії представлена у науковому доробку соціологічного, культурно-історичного, антропологічного спрямування, але психологічні аспекти проблеми потребують подальшого вивчення. Тож, мета статті полягає в огляді праць Гордона Олпорта у зв'язку з його дослідженнями причин та проявів релігійності людини.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Тема релігійності особистості розглядається у працях багатьох сучасних

дослідників: Ю.А.Алексєєвої, Ю.Г.Борейка, О.І.Климишин, Н.М.Савелюк, І.М. Шмельова, М.В.Ярошук та інших. Н.М.Савелюк зазначає, що «релігія та особистість – особливі соціальні сутності, взаємозумовлені та взаємодоповнювані. Так, перша впливає на другу через механізми й агентів релігійної соціалізації, а друга вибірково сприймає та осмислює зазначені впливи у зв'язку з конкретними своїми рисами» [1].

Таким чином, релігійність виступає як нормативний стандартизований феномен, що потребує поглибленого методологічного вивчення. Незгасаючий інтерес до цього питання в психології дозволяє успішно продовжити розпочатий Г. Олпортом рух до диференційованого розгляду проблеми, простеження того, як саме релігійність збагачує особистість і допомагає їй успішно справлятися з життєвими труднощами, а за яких умов має протилежний вплив.

**Виклад основного матеріалу.** Гордон Олпорт – неординарна особистість, психолог, дослідник, науковець. Тривалий час жив в Америці, подорожував Європою. Зустріч із Зігмундом Фрейдом справила на вченого незабутнє враження, але він мав власні погляди на механізми формування особистості, які виклав у роботах «Особистість: психологічна інтерпретація» (1937), «Становлення: основні засади психології особистості» (1955), «Модель особистості та її розвиток» (1961).

Погляди психологів на початку 1920-х років ґрунтувалися на ідеях радикального біхевіоризму та психоаналізу. Г. Олпорт вважав біхевіоризм занадто поверхневим, а психоаналіз – занадто глибоким і складним. Дослідник створив свою теорію рис особистості, досліджував вплив релігійних поглядів людини на її розвиток. Його вважають батьком психології особистості та одним із засновників гуманістичного підходу в психології. Американська психологічна асоціація у 1964 році присудила йому престижну премію за визначний науковий внесок у психологію.

В контексті вивчення розвитку особистості Г. Олпорта цікавив онтогенез релігійних почуттів людини та зв'язок зі схильністю до упереджень. В 1950 г. побачила світ його книга «Індивід і його релігія», в якій аналізуються стадії розвитку релігійності та вводиться поняття «зріла» и «незріла релігійність». Ця концепція започаткувала сучасну психологію релігії та визначила напрямки її розвитку протягом десятиліть.

Отже, *зріла релігійність* – це структурована система філософських поглядів особистості, що поєднує когнітивні уявлення (картину світу) та мотиваційні морально-етичні аспекти. Вона охоплює всі сторони життєдіяльності, формує мету існування, є основою для прийняття важливих рішень. Для релігійних особистостей релігія представляє самостійну і кінцеву цінність. Свою поведінку вони намагаються підпорядкувати релігійним нормам та розпорядженням. Мотивують свою діяльність у різних соціальних сферах релігійною вірою. Релігійний пошук розглядається як самоціль, як внутрішня цінність, що лежить в основі всіх речей і бажана заради її самої.

*Незріла релігійність* проста і нерелексивна, не має особливого

етичного навантаження. Вона притаманна особам, для яких релігія – лише спосіб досягнення життєвих цілей. Людина інколи відвідує церкву, бере участь у ритуальних обрядах, відзначає всі необхідні свята, має зовнішній благочестивий вигляд – і все це для того, щоб не відрізнятись від інших, відповідати загально-прийнятному способу життя. Така поведінка запобігає агресивним випадкам з боку інших людей, не потребує захищення своїх поглядів, адже не має ніяких стійких переконань.

З розвитком уявлень Гордона Олпорта зріла релігійність набула статус внутрішньої, а незріла – зовнішньої. *Зовнішня і внутрішня релігійність* виокремлюються на основі місця релігії в структурі мотивації особистості. Одні користуються релігією як засобом, для зручності; інші – мають глибоко інтеріоризовані релігійні переконання, невід’ємні від їх сутності, для них релігіє виступає сенсом життя.

У своїй останній статті «Особистісна релігійна орієнтація і упередження» [5] Г. Олпорт пише: «Люди із [зовнішньою] орієнтацією схильні користуватись релігією для своїх цілей. Вони можуть вважати релігію корисною з різних причин – як джерело впевненості та втіхи, спілкування та розваги, статусу та самовиправдання. Свою віру вони не приймають всерйоз або ж вибірково підлаштовують під себе і найбільш важливі свої інтереси».

«У людей з [внутрішньою] орієнтацією релігія – основний мотив. Інші потреби, хоча б і сильні, вони вважають зрештою менш важливими і намагаються узгоджувати їх з релігійними переконаннями та приписами. Свою віру вони намагаються засвоїти і повністю слідувати їй. Саме в цьому розумінні вони «живуть релігією».

Г. Олпорт пов’язав релігійні погляди людини з виникненням упереджень. Релігія особливим чином пов’язана із забобонами – це відомий парадоксальний факт. Велика любов та милосердя тісно межують з упередженням, нетерпимістю, авторитарністю. У своїх працях науковець розглядає проблеми неприязні до негрів, євреїв, психічно хворих людей. Дослідження підтвердили, що віруючі з високим ступенем схильності до упереджень, мають зовнішню релігійність.

Висунута Г. Олпортом система уявлень про релігійність особистості неодноразово піддавалася критиці та спробам удосконалення. Найбільш суттєві доповнення були зроблені Д. Бетсоном і Л. Вентиксом. Вони ввели поняття третього типу релігійної орієнтації, названої «орієнтацією пошуку». «Орієнтація пошуку» – це така релігійна спрямованість, яка позбавлена догматизму та сприяє духовному та творчому розвитку особистості. «Орієнтація пошуку» має на увазі відкриту готовність особи до вирішення екзистенціальних, найскладніших питань існування людини.

Емпіричну перевірку поглядів Г. Олпорта здійснювали В.Вілсон, Л.Браун, Дж. Фігін та інші. Дослідження показали, що зовнішня релігійність корелює з паттерном авторитарної особистості, егоцентризмом; внутрішня ж – з толерантністю, відходом від егоцентризму, здатністю до співчуття. Внутрішня релігійність позитивно пов’язана з емпатією, альтруїзмом,



внутрішнім локусом контролю, психологічним здоров'ям в цілому, негативно – з депресією. У зовнішньої релігійності картина протилежна. Загалом можна говорити про позитивний внесок у психологічне благополуччя особистості внутрішньої релігійності і негативний – зовнішньої.

**Висновки і перспективи дослідження.** Вивчення спадщини Г. Олпорта продемонструвало, наскільки вагомим був його внесок у розвиток психології. На основі своїх, часто глибоко особистих, поглядів на релігійність, її розвиток та зв'язок зі схильністю до забобонів, Гордон Олпорт сформулював багату теоретичну основу, визначення та гіпотези щодо релігійності, віри як ключових утворень свідомості людини. Поняття релігійності як характеристики особистості, ступеня її зрілості, зовнішньої і внутрішньої релігійності, операціоналізація та розробка емпіричних засобів для їх виявлення, запропоновані вченим, заклали основу подальших досліджень у психології релігії.

Незважаючи на критику, наступні двадцять років після смерті Г.Олпорта його концепція була основною теоретичною і емпіричною парадигмою в цій галузі психології. Прихильники сучасної мотиваційної теорії намагаються прийняти естафету та продовжити дослідження на новому рівні, втілюючи ідею Г.Олпорта щодо відкритості теорії особистості та постійного прагнення до розкриття таємниці психіки людини.

#### **Література**

1. Савелюк Н.М. Релігія та особистість: основні аспекти взаємовпливу: <https://www.inforum.in.ua/conferences/15/24/158>
2. Титов Р.С. Концепция индивидуальной религиозности Г. Олпорта: понятие религиозных ориентаций. Культурно-историческая психология. 2013. №1. С.2 – 12.
3. Шмелев И.М. Понятие «религиозная личность» и классификации типов верующих людей в зарубежной и отечественной психологии: Материалы международной научно-практической конференции 10–11 мая 2012 года; Дарбинян А.Р., Аветисян П.С. (ред.). Пенза-Ереван-Колин: НИЦ Социосфера, 2012. С. 49–56.
4. Ярошук М.В. Особливості прояву індивідуальної структури релігійності у студентів. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2018. № 3 (2). С.233-240.
5. Allport G.W., Ross J.M. Personal religious orientation and prejudice. // Journal of Personality and Social Psychology. 1967. V. 5. № 4. P.432-443

### **НОВА ЩИРІСТЬ: ЗМІНИ ОСОБИСТОСТІ В ЧАС МЕТАМОДЕРНІЗМУ**

**Бричка М. І.,**  
*студент III курсу першого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач Близнюкова О. М.*

**Постановка проблеми.** Будь-яке культурне явище – це спосіб життя. Постмодернізм, модерн, романтизм, бароко не варто розглядати лише як мистецькі напрями. Це передусім світоглядно-мистецькі явища, які визначають контекст доби. Культура, мейнстрими впливають на наше повсякдення: від реклами до кіно, від науки до художньої літератури, від світогляду до повсякдення.

Метамодернізм впливає на зміну психологію особистості. Нова щирість стає поширеним явищем, що трансформує сприйняття інших та свого «Я».

**Мета статті:** дослідити загальні психологічні явища, характерні для людини в метамодерну добу.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Суть метамодерну та поняття «нової щирості» в різних наукових сферах досліджували Ханзі Фрайнахт, Радченко А. І., Діденко Ю. В., Головченко Н. І., Бандровська О. Т.

**Виклад основного матеріалу.** Постмодернізм найяскравіше проявився в 90-х та 2000-х роках. Це час масового виклику собі й суспільству, тоді ж з'являються послідовники популярних субкультур (емо, готи тощо). На початку 2000-х барвисте волосся й червоні лінзи – це епатаж, вияв того, що ти поза суспільством, маркування своєї ідентичності й окремішності. Натомість зараз це не є викликом, а нормальним явищем. Це свідчення того, що постмодернізм виконав свою місію. Культурне явище перейшло в повсякдення, світогляди та психологію.

Для того, аби зрозуміти, як постмодерн впливав, вплинув та продовжує впливати на наше життя, варто проаналізувати книжки (серія романів про «Гаррі Поттера»), фільми (наприклад, деякі стрічки кіновсесвіту «Марвел»), музику та масову культуру. Це те, без чого складно уявити цілісний вплив, позаяк покоління «Гаррі Поттера» має апріорі інші опції психології (саможертвність, сміливість, віра в добро, щирість). Саме це покоління не боїться протестувати й не приймає зло в усяких виявах.

Метамодернізм (пост-постмодернізм) – нещодавнє явище. Цей напрям постав, як реакція на постмодернізм та водночас став його трансформованим продовженням, але не завжди запереченням. Метамодерн має свої мистецькі твори та наукові дослідження. 2011 року Люк Тернер опублікував «Маніфест метамодернізму» з 8 положень. Це основний документ цього напрямку. Найбільше нас цікавить 8 пункт: *«Таким чином, метамодернізм слід визначити як змінний стан між іронією та щирістю, наївністю та знанням, релятивізмом і правдою, оптимізмом і сумнівом, у гонитві за множинністю різнорідних і невловимих горизонтів»* [1].

Щирість – це найголовніший складник метамодерну. Доречно характеризувати її, як «нову щирість». Це суто метамодерністське явище. Постмодернізм передбачав маскування (зокрема, в одязі), прагнення

сховатися за чийось, зручним образом. Натомість, метамодерн – це щирість у всьому. Людина не ховає свій внутрішній світ, адже однаково відкрита друзям і незнайомцям.

Нова щирість притаманна переважно цифровому поколінню (1997-2010). Вони не зважають на реакцію оточення та не приміряють чийсь образ, надмірно іронічні й водночас глибоко щирі. Іронія і щирість накладаються одна на одну, не є суперечливими. *«Це обидва-і сприйняття проводить нас крізь усі інші пункти у списку: бути макіавеллістичним та ідеалістичним (щоб не приймати чи не заперечувати гру, але прагнути до «зміни гри»); бачити, що ти можеш бути атеїстом, і попри це мати глибоке духовне життя, бути сповненим вірою в божественне; бути як лівим, так і правим; мати холістичне сприйняття, згідно з яким всі речі красиво взаємопов'язані, однак визнавати, що всесвіт завжди трагічно поламаний і надії на повний порятунок немає» [2].*

Однією з найсуттєвіших ознак нової щирості є визнання своїх невдач. У 2000-х роках були популярними історії «успішного успіху», суцільних перемог і жодних поразок. Натомість покоління метамодерну визнає свої невдачі й у тому вбачає етап саморозвитку. Це є частиною людської психології на сучасному етапі.

Важливим аспектом психології метамодерну є публічність. Інтернет став однією із причин появи метамодерну. Він є способом розповісти свою історію, адже користувачі формують свій естетичний простір через який поширюють власні сенси. Із розвитком популярності сторітелінгу стало поширеним явищем розповісти про своє життя назагал, про успіхи й поразки. Це спроба й можливість розмірковувати над своїм та чужим пережитим досвідом.

Отже, варто виокремити найсуттєвіші зміни у психології людини в добу метамодерну:

1) нова щирість: бути щирим із усіма, передусім із собою.

Людина не приховує своєї історії, не залежить від того чи вперше зустріла людину, чи знайома з нею десяток років. Соціальні мережі почасти спричинили злиття приватного та публічного простори в одну площину. Розповісти про себе іншим, визнавати свої поразки, відкривати свій внутрішній світ, не приховувати біль стало поширеним явищем. Часом до щирості додають дешицу іронії, відтак виникає почуття зближення, прийняття. Метамодерн – це завжди й усюди, тут і тепер визнавати своє «Я».

2) «Я» складається з поразок та перемог і це – досвід.

Історії «успішного успіху», бездоганних кар'єр, суцільних досягнень і перемог сприймають скоріш іронічно, ніж як інструкції до дій. Метамодерн не приймає перфекціонізму. Метамодернізм – це про розвиток задля мети й неминучість невдач на шляху до її досягнення.

3) «Я» впливає на світ і водночас залишається окремішньо.

Людина метамодерної доби змінює світ. Посортувати пластикові пляшки, вийти на мітинг за захист тварин – це переконання, що твої дії

змінюють, рухають інших. Це вже не стільки постмодерний бунт, скільки віра у дієвість кожного.

4) Відмова від нав'язаних правил, соціальних догм, постмодерного маскування.

Іронічне сприймання нав'язаних суспільством умовностей є однією з ознак постмодерної людини. Утім постмодерн передбачав маскування, якого не має у психології метамодернізму. Жодних чужих образів чи епатажу, а тільки справжнє «Я».

5) Відсутність страху бути смішним чи несприйнятим.

Не боятися жодних реакцій – це метамодерн.

6) Емпатія до досвіду інших, прийняття.

7) Оптимістично-іронічне реагування на будь-яку ситуацію, прогрес.

8) Конфлікт між очікуваннями й реальністю (стреси через соціальні мережі).

**Висновки і перспективи дослідження.** Психології людини пост-постмодерної доби притаманна нова щирість, що є сукупністю низки ознак (емпатія до досвіду інших, відсутність страху неприйняття тощо), прагнення справжності, прийняття власного «Я» з усіма аспектами. Попри те, що метамодерн, як культурно-світоглядна течія змінний, адже набуває ознак, свого обрамлення, уже сформував нові риси у психології, що не були притаманні постмодерному часові.

Це дослідження може стати ґрунтовною працею, вичерпним аналізом психології метамодерної людини, впливу пост-постмодернізму на зміну психологічної сфери особистості.

### Література

1. [URL:http://www.metamodernism.org/](http://www.metamodernism.org/) (дата звернення: 05.05.2022).
2. [URL:https://bigggidea.com/practices/metamodernizm-pidkorennya-terminu/](https://bigggidea.com/practices/metamodernizm-pidkorennya-terminu/) (дата звернення: 05.05.2022).

## ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

*Бузько М. М.,  
студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Галушко Л. Я*

**Постановка проблеми.** Успішність дитини передбачає розвиток до подальшого зростання вікового періоду. Така необхідність потребує від

батьків створення умов для навчання дитини. Це сприятиме формуванню у дитини таких якостей, які допоможуть співпрацювати з іншими людьми. Тому сформованість психологічної готовності до навчання характеризується певним рівнем розвитку мотиваційної, пізнавальної та особистісної сфер. Він визначається тим наскільки дитини сама відкрита до здобуття та пізнання нових знань та навичок, що допоможуть їй в майбутньому.

**Мета статті:** розглянути мотиваційну, пізнавальну та особистісну психологічну готовність дитини до навчання у школі.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Проблема психологічної готовності дитини до школи останнім часом стала досить актуальна для обговорення серед дослідників, психологів та педагогів, зокрема: Л. Божович, А. Богуш, Н. Бібік, М. Вашуленка, Н. Гавриш, Н. Головань, О. Кононко, С. Лавренєва, Л. Пироженко, З. Плохій, К. Прищепа, Г. Суворова, А. Середницька [1; 2; 3; 4; 5].

**Виклад основного матеріалу.** Вступ дитини до школи – важлива подія у її житті. Діти по-різному переживають її залежно від психологічної готовності. Проблемою готовності дитини до навчання в школі займалися багато вчених. Учений Л. С. Виготський стверджував, що готовність до шкільного навчання формується у процесі навчання: «До тих пір, поки не почали навчати дитину в логіці програми, до тих пір ще немає готовності до навчання; зазвичай готовність до шкільного навчання складається до кінця першого півріччя першого року навчання» [1, с. 2]. Психологічна готовність включає здатність дитини до прийняття нової «соціальної позиції» – положення школяра, здатність управляти своєю поведінкою, розумовою діяльністю, певним світоглядом до оволодіння провідною у молодшому шкільному віці діяльністю – учбовою [2]. Перш за все, у дитини має бути бажання йти у школу, тобто має бути мотивація до навчання. Такі прагнення Л. І. Божович характеризує як центральне особистісне новоутворення, що характеризує особистість дитини в цілому [1]. Саме це і визначає поведінку дошкільника, і як вона ставиться до самого себе та навколишніх людей. Тобто спосіб життя дошкільника як людини, це адекватний для нього шлях до дорослості та до пізнання нових знань. У цей період дитина починає з кожним днем дорослішати.

Психологічна готовність до навчання – це складне утворення, до структури якого входить особистісна, інтелектуальна і соціально-психологічна готовність [2; 4]. Науковці виділяють такі компоненти психологічної готовності, як от: мотиваційний, інтелектуальний, особистісний, емоційний, вольовий, узагальнення переживань [3]. Мотиваційний компонент відображає бажання чи небажання дитини навчатися. Він дуже важливий, бо від нього залежить входження дитини в нову для неї діяльність, яка відрізняється від ігрової своєю обов'язковістю, розумовим напруженням, необхідністю подолання труднощів [3]. Наявність пізнавальної готовності є головною умовою того, щоб у дитини не виникало неприязне ставлення до навчання. Інтелектуальний компонент готовності дитини до школи включає обізнаність, яка характеризується обсягом знань

про навколишній світ: живу й неживу природу, деякі соціальні явища. Особистісний компонент готовності складається з цілого ряду показників: дитина повинна чітко усвідомлювати свою внутрішню позицію, умінням спілкуватися з учителем, учнями. Емоційний компонент готовності дитини до навчання проявляється в тому, що вона іде до школи з задоволенням, радістю, довірою. Ці переживання роблять її відкритою для контактів з учителем, новими товаришами, підтримує впевненість у собі, прагнення знайти своє місце серед однолітків. Навчання в школі вимагає довольного сприйняття, тобто вміння не тільки слухати, але й чути вчителя, товаришів, довольного запам'ятовування й відтворення, вміння довольно виконувати дії, робити не тільки те, що цікаво, а й те, що потрібно, доводити почату справу до кінця. Узагальнення переживань проявляється в утраті безпосередньої поведінки, у характерному сприйнятті діяльності та довольності поведінки, здатності підкорятися певним правилам і вимогам, виступати суттєвим компонентом психологічної готовності до шкільного навчання.

У дослідженнях С. В. Петеріна, І. М. Курочкіна, Л. Ф. Островської ці компоненти разом утворюють культуру поведінки – це і є важлива частина загальнолюдської культури її засадничих складових [6].

**Висновки.** Отже, психологічна готовність дитини до школи є висхідною одиницею має виступати специфіка дошкільного дитинства, яка взята у загальному контексті онтогенезу особистості. Мотиваційна, пізнавальна та особистісна готовність – це основні характеристики дитини, за допомогою яких можна дізнатися уявлення про рівень загального розвитку дошкільника, про психологічні якості, які матимуть вирішальне значення для успішності на початковому етапі навчання.

**Перспективами подальших досліджень** є розробка розвиваючої програми щодо психологічної готовності дітей до навчання у школі.

### **Література**

1. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 278 с.
2. Волошина У. Готуємо дитину до навчання в школі. Рідна школа. 2003. № 6. С. 49-53.
3. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций: сб. сочинений в 6т. Т.3 . М.: Педагогика, 1982. 244 с.
4. Гільбух Ю.З., Коробко С.Л., Кондратенко Л.О. Визначення психологічної готовності дитини до шкільного навчання . Початкова школа.1988. № 7. С.62-70.
5. Головань Н. О. Вікові особистості дітей шестирічного віку та їх діагностика. Навчання і виховання шестирічних першокласників. Упоряд. К. С. Прищепа. К.: Рад. Шк., 1990. С. 47 – 60.
6. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

## АСЕРТИВНА ПОВЕДІНКА У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

*Вовнянко Є. А.,*

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет*

*імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,*

*доцент Радул І. Г.*

**Актуальність теми дослідження.** У складних умовах сьогодення зростає роль здатності особистості виявляти зразки поведінки, що є адекватними викликам сучасності. Тому важливого значення набуває визначення психологічних особливостей формування асертивної поведінки як професійної якості, що виявляється у впевнених рішеннях як своєчасній реакції на динаміку соціально-психологічних змін та вплив різних факторів, а також у психологічній рівновазі та етичному ставленні до оточуючих людей.

Дослідження різних аспектів асертивної поведінки особистості здійснено у працях Н. Ануфрієвої, Г. Балла, Є. Головахи, О. Донченко, І. Кона, М. Савчина, Л. Сохань, В. Татенка, Т. Титаренко, О. Хохлової та ін. Формування асертивної поведінки зумовлено активізацією позитивних психологічних якостей особистості, що є важливим для її становлення не лише як об'єкта, але й суб'єкта міжособистісної взаємодії. За цієї умови асертивна поведінка набуває значущості у професійному сенсі та є засобом досягнення взаєморозуміння і гармонії у колективі, дозволяє забезпечити успішне професійне зростання та необхідний рівень психологічного благополуччя майбутнього фахівця.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати психологічні особливості формування асертивної поведінки майбутніх психологів.

**Виклад основного матеріалу.** Асертивність розглядається нами як властивість особистості суб'єкта, що дозволяє не стільки пристосовуватися до мінливих умов життєдіяльності, скільки будувати такі взаємини з навколишнім світом, які сприяють творчому зростанню, розширенню ступеня свободи і саморозвитку на основі відповідальності за вибір своїх почуттів, дій і відносин із собою та оточуючими.

Поняття «асертивна поведінка» розглядається як один із найважливіших і суттєвих моментів, необхідних для досягнення індивідуально поставленої мети в життєдіяльності колективу або малої групи.

У дослідженнях учених асертивність представлена як системна різнорівнева властивість особистості, що виявляється у високому ступені прийняття себе та інших, спонтанності та безпосередності поведінки, позитивній самооцінці та оцінці інших людей, прийнятті на себе відповідальності, вірі у власний авторитет, здатності до налагодження тісних

і глибоких міжособистісних стосунків. Автори визначають якісні характеристики асертивності. Наведемо їх:

-афективна (емоційна): нервово-психічна стійкість, прийняття себе, інших, спонтанність емоційних реакцій, почуття міри, відсутність тривоги, почуття впевненості;

-когнітивно-сенсова: адекватна орієнтація в соціальній ситуації та адекватність її оцінки, здатність передбачити результати власної поведінки, здатність дозволяти собі мати запити та вимоги, здатність орієнтуватись у соціальних очікуваннях, усвідомлення потреби у досягненні мети;

-поведінкова: готовність до дій, спрямованих на досягнення мети без поправання прав інших людей, конструктивна агресивність, здатність керувати своїм життям;

-контрольно-регулятивна: відповідальність за свої вчинки, наполегливість у захисті своїх прав, самостійні дії, обстоювання своєї думки, навіть у критичних ситуаціях [1; 3; 4].

Л. Подоляк, наголошує, що на етапі формування професійних намірів студент повинен отримати необхідні знання про соціальну значущість майбутньої професії, можливі форми і способи підготовки, умови діяльності, вимоги, що висуваються до фахівця обраної професії. Тут важлива роль повинна відводитися динамічним властивостям особистості, таким як: емоційна стійкість, мобільність, здатність швидко орієнтуватися в проблемній ситуації – асертивність [2].

Подальше професійне становлення майбутнього психолога здійснюється під час навчання в магістратурі й у процесі практичній діяльності в ролі психолога (для працюючих студентів). Так само, як і в процесі навчання, велике значення для особистості психолога має самостійна активна діяльність. У цьому варіанті асертивна поведінка є чинником формування певної ціннісної позиції стосовно самого себе й інших, досягнення власних цілей, адекватної самооцінки та встановлення конструктивних соціальних відносин.

Діюча система підготовки практичного психолога вважає Н. Чепелева, зорієнтована на оволодіння студентами певною системою теоретичних знань, засвоєння зовнішніх вимог, спеціальних вмій та технік. Однак специфіка професії психолога, її спрямованість на надання психологічної допомоги іншим, передбачають що основним інструментом його роботи, окрім знань тестів, спеціальних психологічних методик та іншого, має виступати його особистість; самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього тощо. Вміння вибрати адекватну форму прояву своїх емоцій, здатність володіти собою, керувати власними емоційними станами – показник розвиненої емоційної культури практичного психолога. Все це сприяє повноцінному спілкуванню, дає змогу знайти вихід із складних конфліктних ситуацій. Такий контекст сприяє розвитку асертивної поведінки, і є важливим засобом оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації студентів у вищих навчальних закладах [5].



Надаючи переваги формуванню асертивної поведінки у процесі професійного становлення майбутніх фахівців С.Медведева вказує на труднощі, зокрема: розлучення зі шкільними друзями і втрата їхньої підтримки та розуміння; невизначеність мотивації вибору професії та недостатня психологічна готовність до опанування нею; несформованість системи саморегуляції і самоконтролю за своєю діяльністю і поведінкою та відсутність повсякденного контролю за ними з боку батьків і викладачів; невідповідність між пошуком оптимального режиму праці й відпочинку та налагодженням побуту; відсутність навичок самостійної навчальної роботи (невміння працювати із джерелами інформації, конспектувати літературу тощо) [6].

Визначаючи пріоритети формування асертивної поведінки у процесі професійного становлення студентів-першокурсників ми виокремлює наступні:

- яскраво виражений індивідуалізм і інтелектуальний потенціал;
- здатність швидко орієнтуватися в світових інформаційних ресурсах і швидко знаходити потрібну інформацію;
- високий рівень особистісної тривожності, який має вияв у впевненості в собі, в своїй незвичайності і наявних здібностях; водночас у несвідомому відчутті загрози з боку зовнішніх чинників.

С. Герсаїна, яка стверджує, що асертивна поведінка студентів потребує такої здатності, як оволодіння спонтанними реакціями, розумним проявом емоцій, вмінням прямо говорити про свої бажання і вимоги, висловлювати власну точку зору, не боячись заперечувати; оперувати фактами, наполягати на своєму в ситуаціях, коли будь-яка аргументація виявляється зайвою [7].

У такому варіанті асертивна поведінка студентів, є результатом подолання особистісно-психологічних протиріч між активною і пасивною життєвою позицією з однієї сторони, і агресивною та мирною реакцією на зовнішні впливи – з іншої. Результатом подолання таких протиріч є формування адекватної реакції в умовах гострих соціальних ситуацій та усвідомлення власної відповідальності у процесі суспільно значущих дій студента. Це вимагає впевненої рішучої поведінки, яка базується на адекватних і виважених рішеннях й відповідальності за власні вчинки.

Останнє має особливе значення у професійному становленні майбутнього психолога, оскільки є основою виявлення асертивної поведінки у змісті інтегрування системи соціальних відносин. Вона зумовлена поєднанням власних принципів, мотивів із зовнішньою оцінкою досягнення цілей, з визнанням прав на асертивність іншого. Формуючи асертивну поведінку майбутніх психологів у процесі оволодіння ними фаху, необхідно, на думку І. Бежа, залучати їх до таких учинків, як: людина піклується про того іншого, який відсутній у момент дії вчинку, що об'єктивує людські стосунки, а їх результати поширюються на групи людей; безкорисливе служіння, піклування про інших людей, коли людина активно протистоїть

тим, хто поводить ся негідно й цим допомагає іншим стати кращими. Це можливо за таких умов:

1) вміння протистояти чиннику «моє-чуже», «не моя справа», «моя хата скраю»;

2) розпізнавати власні й чужі почуття-співчувати;

3) емоційно збагачувати свій внутрішній світ (важливу роль для цього відіграє мистецтво: співпереживання героям, прояв почуття під час прослуховування музики тощо);

«Відданість» – пов'язаний із наявністю вищих почуттів як детермінантів моральних дій (виявляється в бажанні творити добро іншому задля співчуття до нього. Це свого роду міжособистісна взаємодія в контексті дружніх стосунків;

«Вірність» – виявлення надійності за різних обставин у контексті турботливого ставлення до іншої людини;

«Збереження честі і гідності» – що пов'язано із самоцінністю;

«Шанування» – вищий ступінь духовного ставлення людина до людини;

«Вдячність» – емоційне зближення людей;

«Скромність» – внутрішня позиція, яка визначає міру в потребах, у домаганні, у самоставленні;

«Милосердя» – добре, співчутливе ставлення до кого-небудь; «Шляхетність» – прояв благородства як показник особистісної зрілості [8].

**Висновок.** Отже під асертивною поведінкою майбутніх психологів розглядають самоутверджувальну активність, що виражається, передусім, в самостійності, незалежності від інших, в умінні відстоювати свої права та думки при самоповазі й повазі до інших. Асертивна поведінка формує соціальну (життєву) позицію особистості, забезпечує самопізнання і самоконструювання, орієнтацію на самовдосконалення та моральне самовизначення. Останнє, дає можливість усвідомити себе через ставлення до світу, до інших людей і до самого себе, що складається із емоційного переживання і оцінки значущості обраної професії в соціумі.

### Література

1. Подоляк Л.Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрів і аспірантів. К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

2. Подоляк Н.М. Психологічні особливості асертивності. *Наука і освіта: науково практичний журнал Південного наукового Центру АПН України*. 2010. №9. С. 108–111.

3. Семиченко В. А. Психологія особистості. К. : Видавець Ешке О.М., 2001. 427 с.

4. Титаренко Т. М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С. 21–23.

5. Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія. зб. наук. праць*. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. Вип.ІІІ. 1998. С.35–41.

6. Медведєва С. А. Асертивність майбутніх практичних психологів: досвід вивчення. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики: міжвузівський зб. наук. пр.* / ред. кол. : В. П. Бех, К. Ю. Богомаз, Л. Ф. Бурлачук та ін. ; гол. ред. О. Л. Скідін. Одеса: Астропринт, 2008. Вип. 39–40. С. 234–240.

7. Герасіна С.В. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць. К.-ПНУ імені Івана Огієнко, Інститут психології ім. Г.С. Костюка.* Випуск 10. 2010. С. 139–149.

8. Бех І.Д. Духовна енергія вчинку. *Освіта і управління.* 2005 №1. С. 51–58.

9. Климов Е. А. Пути в профессионализм : психологический взгляд : учебное пособие для вузов. М. : Флинта, 2003. 320 с.

## ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ БЕЗРОБІТНИХ

**Воронкевич А.В.,**

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Міненко О.О.*

**Постановка проблеми.** Адаптація є необхідною умовою функціонування суспільства як єдиного соціального організму, оскільки припускає залученість особистості до певного середовища через набуття статусу, місця в соціальній структурі. Нестабільність соціальних процесів пред'являє підвищені вимоги до особи, якій доводиться враховувати зовні обумовлені соціальні вимоги, тобто змінюватись, і зберігати при цьому основоположні власні внутрішні установки та переконання, - іншими словами, залишатися здатною щодо стійкої рівноваги та адаптації.

У зв'язку з цим можна констатувати, що вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації особистості є особливо актуальним в умовах сучасного суспільства, коли загальні соціальні перетворення сприяють загостренню питань адаптації для окремих категорій населення, зокрема, для безробітних осіб.

**Метою статті** є вивчення основних особливостей соціально-психологічної адаптації безробітних.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** У публікаціях, Г.М. Андрєєвої[1], И.Попова, А. Дьоміна [2] О.С. Дейнекі [3], Н.В.Черніної, Е.П. Ільїна, Л. Пельцмана йдеться про соціальні проблеми безробітних, їх соціальні і психологічні характеристики, про їх соціальну типологію. Окремі аспекти зайнятості і безробіття, які можуть бути

використані при дослідженні соціально психологічної адаптації безробітного населення розглядаються в монографіях В.А. Похвоцева; В.С. Боровика, П.С. Кузнецова [4], працях К.Х.Брайера, С.В.Петрова, Г.Н.Сигарева, С.Л.Дановського, Г. Сельє.

Останнім часом спостерігається значна еволюція розуміння явища психологічної адаптації, яка відзначена такими тенденціями: відбувається все більший поділ понять пристосування (adjustment) та власне адаптації (adaptation); рух від пасивного пристосування до побудови системи продуктивної взаємодії особистості та середовища, від кінцевої мети - гомеостатичної рівноваги, відсутності конфліктів — до самоактуалізації та самореалізації особистості (К. А. Абульханова-Славська, Г. А. Бал, Б. Д. Паригін, А. А. Реан, А. А. Началджян).

**Виклад основного матеріалу.** Процес адаптації людини проходить безперервно, оскільки постійно змінюються соціально-економічні умови життя, морально-етичні орієнтації тощо. Соціальна адаптація як процес спрямована передусім на оптимізацію взаємовідносин людини та соціального середовища, яка виникає у відповідь на зміни в цій взаємодії та полягає в оцінці ситуації й корекції як поведінки людини, так і стану навколишнього соціального середовища. Тобто соціальна адаптація постає вже як двоєдиний процес, в якому людина не тільки піддається впливу середовища, а й сама впливає на нього [5, с.1].

Втрата роботи для працездатної людини є стресовою ситуацією. Ця ситуація містить два аспекти: з одного боку, несе певну загрозу та передбачає знаходження засобів адаптації, а з іншого боку, впливає на здатність людини адекватно оцінити ситуацію. Це призводить до внутрішнього конфлікту та зміщенню фокусу проблеми. Втрата роботи, як складна життєва ситуація, вимагає від людини здібностей нею опанувати.

Ефективність опанування багато в чому залежить від того, наскільки людина здатна виконувати певні біосоціальні функції, а саме:

- адекватно сприймати навколишню дійсність і власний організм;
- мати адекватну систему відносин і спілкування з оточенням;
- здатність працювати, навчатися, організувати своє дозвілля і відпочинок;
- змінювати поведінку відповідно рольовим очікуванням інших.

Іншими словами, ефективність опанування складною життєвою ситуацією залежить від здатності людини до соціально-психологічної адаптації.

*Соціально – психологічна адаптація – це здатність людини пристосуватись до змін власного статусу або ролей які вона виконує, що призводить до змін в різних сферах життя, а саме в сфері цінностей і знаходження нових стратегій поведінки. Усяка перебудова, яка нас оточує, потребуватиме активізації адаптаційних механізмів, щоб пристосуватися до зміни вимог та умов. Такого роду адаптація відбувається у процесі становлення особистості, навчання індивіда і засвоєння ним цінностей, норм, установок і зразків поведінки, властивих цьому суспільству, соціальній спільності або групі.*

Якщо розглядати процес адаптації людини ззовні, то він виглядає як намагання особистості вписати власний життєвий світ у нову систему соціальних координат. Проте, насправді, все відбувається навпаки. Адаптованою можна вважати людину, яка прийняла нову соціальну реальність у власну систему уявлень про світ. Таким чином, адаптація передбачає насамперед наслідування особистістю нових атрибутів соціального світу і створення на цій основі оновленої суб'єктивної картини світу [6, с.109].

Загальними критеріями успішності соціально-психологічної адаптації є:

- ✓ суб'єктивне самооцінювання;
- ✓ позитивний емоційний стан;
- ✓ наявність певних можливостей для подальшого розвитку;
- ✓ позитивне оцінювання через певний час;

Процес адаптації допускає прояв різних прийомів і способів, стратегій соціальної адаптації. Стратегія соціальної адаптації являє собою індивідуальний спосіб пристосування особистості до суспільства та його вимог, для якого визначальними є досвід переживань, неусвідомлених рішень, прийнятих у відповідності з суб'єктивною схемою сприйняття ситуацій та свідомий вибір поведінки, зроблений у відповідності з цілями, прагненнями, потребами, системою цінностей особистості. [7, с. 65]

З метою досягнення бажаного результату соціально-психологічна адаптація реалізовується шляхом поєднання неусвідомлюваного та свідомого моделювання власної поведінки у різних життєвих ситуаціях, які виникають внаслідок взаємодії. На чітке формулювання бажаної мети та певних способів її досягнення впливають зовнішні та внутрішні соціальні фактори. До зовнішніх факторів можна віднести: норми поведінки, правила, вимоги та побажання й очікування щодо поведінки особистості.

Внутрішніми соціальними регуляторами можуть бути: певні інтереси, потреби, цінності, які певною мірою визначають життєві цілі, їх пріоритетність та індивідуально прийнятні способи й методи соціальної адаптації. На думку Галецької І.І.: «Ступінь ефективності адаптації напряму залежить від можливих варіантів адаптивних стратегій, аналізу доцільності чи недоцільності певних поведінкових установок, вміння переорієнтуватися на новий вектор у разі непередбачуваних життєвих ситуацій» [8, с.43].

Одними із найважливіших особистісних факторів виступають: інтелект, самоефективність та самоактуалізація. Ці індивідуально-психологічні характерні ознаки певною мірою визначають ступінь адаптивності людини як здатність незалежно від об'єктивної важкості ситуації та суб'єктивного оцінювання її значущості направити та використати власні ресурси та адекватно застосувати оптимальні поведінкові моделі.

**Висновки і перспективи дослідження.** Отже, адаптація – це універсальна здатність людини, яка має зовнішні (моторні) і внутрішні (особистісно-психологічні) вияви, що структурно та функціонально взаємодіють, утворюючи єдину здатність пристосування. Успішність адаптації залежить не стільки від особливостей та об'єктивних властивостей

ситуації, скільки від особливостей та наявності індивідуальних ресурсів, адекватності й ефективності стратегій їхнього застосування.

Подальших наукових досліджень потребує вивчення проблеми впливу умов середовища, входження особистості у професію та успішне функціонування в ній через розроблення шляхів і засобів оптимізації процесу адаптації та соціалізації.

### Література

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М., 1999.- 229 с
2. Демин А., Попова И. Способы адаптации безработных в сложной жизненной ситуации. СПб., 2000.С. 41-43.
3. Дейнека О. Экономическая психология: социально-психологический аспект. СПб, 1995.- 160 с
4. Кузнецов П.С. Адаптация как функция развития личности. Саратов, 1991.- 86 с
5. Зражевський С.Ф. Соціальна адаптація: змістовно-ціннісна характеристика та функціональне призначення // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури, 2004. – 14 с
6. Литвинчук О.В. Трансформації ідентичності у контексті адаптивних процесів / О. В. Литвинчук // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – 2016. – Вип. 65. – С. 107-116. – Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpqgvzdia\\_2016\\_65\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpqgvzdia_2016_65_12)
7. Бохонкова Ю. Можливості корекції особистісних чинників соціально-психологічної адаптації // Соціальна психологія. – 2015. – № 6. – С. 63-66.
8. Галецька І.І. Методологічні проблеми вивчення психологічного здоров'я / І.І. Галецька // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. академіка С. Д. Максименка. – К.: Главник, 2005. – Вип. 26, т. 1. – С. 320–325.

## РОЛЬ УЯВИ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Гаморя О. А.*  
*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*  
*факультету педагогіки, психології та мистецтв*  
*Центральноукраїнський державний педагогічний університет*  
*імені Володимира Винниченка*  
*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,*  
*доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблем.** Проблема уяви займала значне місце в дослідженнях у вітчизняній психології. Уява надає індивіду здатність не тільки відтворювати сприйняту інформацію, а й переробляти її, створюючи нові ідеї, способи вирішення проблем та раніше невідомі образи. Можливість дітей успішно діяти у процесі навчання та творчого вияву напряду залежить від здатності уявляти. Від уяви залежить якість та різноманітні виміри

продуктів інтелектуальної та творчої діяльності в молодшому шкільному віці, який є визначальний своїми новоутвореннями для інтелектуальної і творчої діяльності і в інші періоди онтогенезу.

**Мета статті:** здійснити огляд теоретичної літератури та сформулювати основні аспекти ролі уяви у розвитку навчальної діяльності дітей молодшого шкільного віку.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** На думку практиків у галузі освіти Г. М. Аквілевої, Н. Ф. Виноградової, З. А. Клепініної, особливо актуальним нині залишається питання правильної організації освітньої діяльності при безпосередньому розвитку уяви дітей. На думку деяких психологів, якщо не розвивати відтворювальну уяву у молодшому шкільному віці, то це неминуче призведе до гальмування художнього сприймання не тільки у цьому віці, а й на наступних етапах розвитку особистості [1].

Вбачається, що незважаючи на значну кількість різних теоретичних досліджень у рамках розвитку уяви на етапі дошкільного дитинства, не проводилася систематизація даних аспектів: як уява впливає на навчальну діяльність молодших школярів; відсутня чітка рекомендаційна база щодо того, яким чином розвивати уяву дітей; як гармонізувати взаємодію педагогів та батьків у процесі розвитку уяви дітей.

**Виклад основного матеріалу.** Уява – психічна діяльність, яка полягає у створенні думками образів та ситуацій, що ніколи в цілому не сприймалися людиною в дійсності [10].

Філософи, педагоги, психологи займалися вивченням проблеми уяви, такі як П. А. Флоренський, Ф. Бекон, М. Монтель, В. Вундт, Ж. Піаже, К. Маркс, А. Валлон, Д. Б. Ельконін, О. М. Дяченко, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, І. Кант, А. Р. Лурія, М. І. Лісіна та багато інших.

В свої працях С. Л. Рубінштейн дослідив : «Уява пов'язане з нашою здатністю та необхідністю творити нове. Уяву — це відліт від минулого досвіду, перетворення його, це перетворення даного, яке здійснюється в образній формі»[9].

Дослідник Дж Гілфорд розуміє під уявою систему якісно різних факторів, що розташовуються всередині загальної моделі інтелекту. Він виділив чотири основні фактори уяви: оригінальність(здатність продукувати віддалені асоціації, віддалені відповіді); семантична гнучкість (здатність виділити функцію об'єкта та запропонувати його нове використання; образна адаптивна гнучкість (здатність змінити форму стимулу те щоб побачити у ньому нові можливості); семантична спонтанна гнучкість (здатність продукувати нові ідеї у порівняно обмеженій ситуації ) [7].

Головним завданням уяви є виведення мислення людини межі існуючих кордонів, в такий спосіб, обумовлюється творчий та інтелектуальний розвиток, з'являється можливість створення асоціативного низки тощо.

Будучи власне певною основою на формування наочно – образного мислення уяву допомагає людині орієнтуватися у різних ситуаціях

навколишньої дійсності за відсутності безпосереднього втручання різних практичних дій. Таким чином, уява значною мірою допомагає в тих випадках, коли неможливо реалізувати якісь практичні дії.

Значну увагу необхідно приділяти тим видам уяви, що їх виділяють сучасні дослідники. Так, класифікація виглядає так:

1. За рівнем активності: активну уяву (формується у разі, коли людина самотійно, зусиллям волі може викликати відповідні та необхідні йому образи); пасивну уяву (своєю чергою означає, що образи у разі виникають спонтанно, крім волі й бажання самої людини).

2. За ступенем формування образу в уяві: продуктивну уяву (характеризується тим, що реальність у разі усвідомлено конструюється людиною, за відсутності прямого копіювання. Тобто, по суті, відбувається творче перетворення дійсності та образів); репродуктивна уява (ґрунтується на безпосередньому копіюванні навколишньої дійсності. Незважаючи на те, що в даному випадку є елемент фантазії, проте даний вид уяви більше схожий на процеси спогади або сприйняття).

3. За характером виникнення: довільна (відображає бажання та прагнення людини); мимовільна (проявляється у снах, сновидіннях, у випадках зміненої свідомості); післядовільна (те, що виникає без зусилля волі, легко і вільно малює необхідні уявні картини) [1;2;6;7;8].

Уява набуває важливого значення у процесі навчання, адже вона дозволяє передбачити майбутні результати і досягнення, формувати план своєї роботи і, відповідно, діяти більш цілеспрямовано.

На думку Г. С. Костюка завдяки уяві школяр може більш об'єктивно сприймати інформацію, систематизувати її або навпаки заглиблюватись в конкретний її аспект. Розвиваючись уява надає змогу учням виконувати все більш складні завдання, складність їх думок набирає значень нового порядку [4]. Коли уява активно розвивається, зростає її продуктивна функція. Це дозволяє учням створювати складніші продукти діяльності, реалізовувати свої творчі здібності, формувати неординарну особистість [3].

Якщо уява дитини сильна, жвава, стійка, це дозволяє їй формувати більш складні уявлення про світ, усвідомлювати себе в ньому, представляючи себе зі сторони. Тож відповідно саме уява стимулює розвиток більш складної, цікавої особистості. Якщо в подальшому доросла людина, використовуючи уяву, може успішно прогнозувати можливі варіанти своєї діяльності, вона зможе більш адекватно оцінювати свої шанси на успіх, уникати ризику в тій чи іншій ситуації [4].

Аналізуючи зміст взаємозв'язку навчання та уяви, встановлюються таке: це важлива та незамінна категорія діяльності в умовах реалізаціях НУШ; вона сприяє створенню позитивної освітньої атмосфери, розкриває вміння та індивідуально-психологічний потенціал кожного учня; партнерство залучає всіх учасників до спільної діяльності на рівних правах, що сприяє: мотивації до навчання у дітей; зниженню стресу у батьків; запобігає емоційному вигоранню у педагогів; формат відкритості до спілкування якнайкраще сприяє формуванню у дітей, а в подальшому фахівців у різних сферах,



здатності до кваліфікованої професійної діяльності та ролі активного громадянина у сучасному світі.

**Висновки.** Таким чином, уява забезпечує успішну навчальну діяльність молодших школярів. Залучення її у навчальній діяльності молодших школярів, урізноманітнення способів виконання навчальних дій «наповнює» психічну діяльність молодшого школяра багатством знань, образів, та є сприятливим чинником соціальної адаптації, розвитку світогляду дитини, рівня знань, що в подальшому впливає на розвиток уяви дітей та є запорукою її вищого рівня розвитку.

**Перспективи дослідження.** Уява як один з когнітивних процесів людини, тісно пов'язана з іншими. Тобто кожен з пізнавальних процесів впливає на розвиток особистості не окремо одне від одного. Тому далі потрібно досліджувати їх вплив на навчальну діяльність як взаємозв'язок уяви та інших когнітивних процесів.

### Література

1. Вікова та педагогічна психологія. За ред. О. В. Скрипченко та ін. К., 2001. 399 с.
2. Загальна психологія: підручник. За ред. С. Д. Максименка. Вінниця: Нова Книга, 2016. 688 с.
3. Митрович Р. Розвиток креативності учнів початкових. *Початкова освіта*. 2016. № 18-19. С. 22 – 24.
4. Никитина Л. В. Розвиток творчих здібностей учнів. *Початкова школа*. 2012. № 9. С. 29 – 33.
5. Основи практичної психології. За ред. В. Панок, Т. Титаренко. К. Либідь, 2012. 236 с.
6. Основи психології. За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. К.: Либідь, 2016. 632 с.
7. Партико Т. Б. Загальна психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. К.: Видавничий Дім «Ін Юре», 2012. 416 с.
8. Педагогічна психологія. За ред Л. Проколієнка. К. Либідь, 2014. 356 с.
9. Петрунько О. В. Творчість і обдарованість особистості: проблеми діагностики й інтерпретації. *Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць*. 2015. Вип. 3-4 (48-49). С. 39 – 44.
10. Шагар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків. К.: Прапор 2007 . 639 с.

## ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДІВ У РОБОТІ З ПРОФЕСІЙНИМ ВИГОРАННЯМ ПЕДАГОГІВ

*Гафарова А. С.,  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет*

**Постановка проблеми.** Проблема професійного вигорання є однією з найбільш актуальних проблем психологічної науки і практики. Професійне вигорання - це захисна реакція на стресові фактори, що робить негативний вплив на психологічне здоров'я і ефективність діяльності фахівців, зайнятих в соціальній сфері. Найвразливіші особистості є ті, що працюють в системі професій «людина-людина». Така професійна діяльність вимагає високого рівня особистісного та емоційного контакту. Це приносить відчуття задоволення від розуміння соціальної користі власної персони, відчуття єдності із іншими. Однією із них є і професія педагога [6].

**Мета статті.** Метою статті є попередження професійного вигорання педагога шляхом використання психотерапевтичних методів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** До питання професійного та емоційного вигорання зверталися такі науковці, як: В. Бойко, Н.Водоп'янова, Е.Грінгласс, Л.Китаєв-Смик, К.Маслач, В.Орел, О.Рукавішніков, Н.Самоукіна, І. Фрідман, В. Шауфелі, Р. Шваб, Л. Юр'єва та інші.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Професійне вигорання – це тема, актуальна для всіх, хто працює в соціальній сфері: вчителів, психологів, медичних працівників. Дослідники зауважують, що у людини в стані вигорання спостерігається постійне небажання йти на роботу, що супроводжується депресією, порушеннями сну, пам'яті та уваги, зниженням активності, втратою зацікавленості звичною діяльністю, бажанням не виконувати свої обов'язки. У людини знижується інтерес не тільки до професії, але і до власного життя в цілому [3].

Професійне вигорання супроводжується фізіологічними проявами. Для психологічного вигорання характерні такі психосоматичні симптоми як головний біль, виснаження, порушення травлення, безсоння, гнів, хронічна втома й дратівливість [2].

За словами М. Буріша, вигорання починається зі значних витрат енергії, пов'язаних з занадто високим позитивним ставленням суб'єкта до виконання професійної діяльності, та відображає послідовну зміну шести фаз:

1. попередження, що характеризується надмірною участю та втомою;
2. зменшення рівня власної участі у взаєминах зі співробітниками, клієнтами, пацієнтами, учнями, найближчим оточенням та у роботі;
3. негативні емоційні реакції – депресія, агресія; деструктивна поведінка, які пов'язані з негативними психічними, мотиваційними та емоційними змінами;
4. психосоматичні зміни – імуносупресія, безсоння, статева дисфункція, гіпертонія, тахікардія, головний біль тощо;
5. розчарування та негативне ставлення до життя [4].

У психологічній науці виділяють такі стадії професійного вигорання педагога:

### 1. *Напруга.*

Це адаптація до професійних вимог, коли вчителю дають певну зону відповідальності, але його навичок недостатньо. Є два варіанти: він або розширює свої навички (позитивна внутрішня мотивація), або каже, що не зможе. У другому випадку це – перший дзвіночок, що він прямує не в тому напрямку. На цій стадії в педагога може коливатися самооцінка – від варіанту “я нічого не вмію” до “я все можу”. Але частіше проявляється “я нічого не вмію”.

### 2. *Резистенція.*

Вчитель відчуває сильний стрес через ситуації, які він не може конструктивно подолати. Через обмеження своїх емоцій може виникати прискіпливість до деталей – щоб жодної помарочки не було на полях, щоб зробили тільки за інструкцією, ні кроку в бік.

### 3. *Виснаження.*

До ознак двох інших стадій додаються психофізіологічні реакції. Вчитель починає часто хворіти, у нього щось болить. Це психосоматика, коли хвороба є виправданням, чого «я на ту роботу не можу йти»[5].

Психологами та психотерапевтами було розроблено ряд рекомендацій для подолання професійного вигорання. Зокрема, педагог може використовувати такі вправи:

*Не забувати про “хочу”:* педагогу пропонується намалювати схему справ, розділивши їх на “треба” і “хочу” і провести аналіз. Якщо колонка “треба” переважає над “хочу”, є ризик емоційного вигорання. Коли ці категорії розділяються десь 50 на 50 відсотків, вигорання мало ймовірно.

*Піти у відпустку:* тиждень напружено відпрацювали – а на вихідні поїхали в ліс, на річку тощо.

*Пробувати отримувати задоволення від роботи:* часто ресурсом для вчителів є перегляд з дітьми фільмів таких, що стимулюють до роздумів. Подальше обговорення з дітьми, спостереження за їхніми роздумами і змінами надає позитивні почуття, наочно демонструють результат власної педагогічної діяльності [7].

Також ефективним є використання групових форм роботи. Психолог у роботі з педагогічним колективом може використати наступні вправи.

*Вправа «Ідеальна виробнича ситуація» (групова робота)*

Мета вправи: обговорити виробничі, організаційні умови, котрі б сприяли отриманню задоволення від роботи.

Обладнання: папір формату А1, маркери для запису загальних ідей.

Зміст вправи:

Учасникам пропонується уявити, що вони самі створюють усі необхідні умови для хорошої роботи. Необхідно уявити і описати ідеальну ситуацію для своєї роботи.

Інформаційна вставка:

— Уявіть, що у ваших силах створити будь-які умови для хорошої, комфортної, продуктивної роботи. Уявіть і опишіть ідеальну ситуацію для забезпечення якісного результату праці. Презентуйте.

Обговорення:

— Чим корисною для вас була ця вправа?

— Які ідеї абсолютно реально впровадити в свою діяльність?

— Чи допоможе це вам почувати себе більш впевнено на своєму робочому місці?

*Вправа «Ти молодець, тому що...»*

Мета: сприяти формуванню навичок взаємопідтримки.

Потрібно кожному із вашої групи сказати: «Мене не люблять за те, що ...» і закінчити речення. А партнери мають відповісти реченням: «Усе одно ти молодець, тому що ...». Потім учасники міняються ролями.

Обговорення:

— Що ви відчули під час виконання вправи?

— Чи всім легко було відреагувати на слова партнера у запропонований спосіб?

— Що ви відчували, коли вам висловлювали підтримку?

— Чи часто ви отримуєте підтримку від інших людей?

*Вправа «Сміттєве відро»*

Мета вправи: за допомогою символічної дії позбутися частини шкідливих спогадів, переконань, думок, дій тощо.

Обладнання: сміттєве відро, папір для нотаток

Зміст вправи: Виконання попередньої вправи («Що робить мене уразливим?») може викликати негативні емоції, зниження загального фону настрою, роздуми щодо власних недоліків, внутрішні переживання. Тому варто оцінити стан групи та окремих її учасників, запропонувати цю вправу. Необхідно написати чи намалювати у символічному вигляді те, чого хотілось би позбутись для адекватного сприйняття себе самого у професійній сфері та викинути у смітник усі непотрібні «думки».

(Процес може відбуватися мовчки, або з коротким прощальним коментарем)

Обговорення:

— Як ви почуваетесь після виконання вправи?

— Що потрібно зробити, щоб викинути «зайві думки» не лише символічно ось тут, у групі, але й індивідуально у реальному житті?

*Релаксація: Вправа «Внутрішній промінь».*

Мета. Зняття стомленості, отримання внутрішнього спокою.

Уявіть, що в середині вашої голови, у верхній її частині виникає світлий промінь, який поволі і послідовно рухається зверху вниз і освітлює зсередини всі деталі обличчя, шиї, плечей, рук теплим і рівним, розслаблюючим світлом. По мірі руху променя, розгладжуються зморшки, зникає напруга в області потилиці, розгладжується складка на лобі, «охладжуються» очі, опускаються плечі, звільняються шия і груди. Внутрішній промінь як би формує нову зовнішність людини, спокійної і задоволеної собою, своїм життям, професією і клієнтами.

## **Висновки і перспективи подальших досліджень**

Проблема професійного вигорання є досить важливою і такою, що потребує уваги з метою її профілактики та корекції. При цьому простежується одна закономірність: стійкість до сприйняття негативних емоцій, зниження внутрішніх переживань негативного характеру допомагають фахівцю зберігати емоційну рівновагу та протистояти вигоранню. Значна роль у профілактиці та корекції даного явища належить психотерапевтичним прийомам і технікам.

### **Література:**

1. Аршава, І. Ф. & Носенко, І. Ф. (2008). Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини: моногр. Донецьк: Вид-во ДНУ, 468 с.
2. Зайчикова, Т. В. (2002). Синдром «професійного вигорання» в роботі практичних психологів. Психологічній службі системи освіти України 10 років: Здобутки, проблеми і перспективи. Матеріали Всеукраїнської ювілейної науково-практичної конференції 22–23 жовтня 2001 р. Київ, С.168–169.
3. Касевич, Н. К. & Шаповал, К. І. (2010). Охорона праці та безпека життєдіяльності медичних працівників. Київ, ВСВ «Медицина», 248 с.
4. Каткова, Т. А. (2009). Емоційне вигорання викладачів як наслідок професійної діяльності. Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, Вип. 6. Ч. 1. С.300–308.
5. Мицкевич М.А. «Эмоциональное выгорание»: основные научные подходы и теории (Электронный ресурс) <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2012/thesis/s033/s033-007.pdf>
6. Міщенко М. С. Феномен емоційного вигорання особистості – теоретичний аналіз проблеми (Електронний ресурс) <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/418/1/>
7. Полякова, О. Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности. / О. Б. Полякова. – М.:НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. 304 с.

## **ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ ЮНАКА**

*Гоголь А. В.,*

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університету  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблеми.** Новітні тенденції психологічних досліджень диктують потребу формування цілісної психологічної теорії розвитку

особистості. Особливої актуальності вони набувають у зв'язку з вивченням питань особистісного становлення, розвитку і самовдосконалення. У цьому контексті науковці часто звертаються до поняття «самовизначення» як однієї з центральних категорій учення про особистість. Однак сучасний погляд на питання детермінації самовизначення юнака все більше пов'язується з афективними детермінантами, які визначають зміст, механізми та напрями становлення особистісних, зокрема тривожністю.

**Мета статті** полягає у розкритті тривожності як детермінанти особистісного саморозвитку юнака.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Проблема тривожності особистості завжди посідала важливе місце у педагогічній та віковій психології й на сьогодні є достатньо розробленою. Разом із тим, багатоаспектність наукового дослідження тривожності як системного явища та властивості особистості (Ю. М. Антонян, В. М. Астапов, Л. І. Божович, Г. Ш. Габдреева, Ж. М. Глозман, М. С. Корольчук, Б. І. Кочубей, М. Д. Левітов, Л. В. Марищук, Н. І. Наєнко, Г. М. Прихожан, Ч. Д. Спілбергер, Т. М. Титаренко та ін.) не охоплює всього спектру пов'язаних із зазначеним феноменом проблемних питань [1;2;3;4].

**Виклад основного матеріалу.** Тривожність як один зі стрижневих параметрів індивідуальних розбіжностей є невід'ємним фактором розвитку особистості, що визначає характер її адаптаційної активності. Фіксуючись у структурі особистісних властивостей наприкінці підліткового періоду, тривожність стабілізується на індивідуальному рівні інтенсивності. Вона негативно впливає не лише на емоційне самопочуття людини, а й у подальшому її житті порушує функціональні можливості психіки – занижена самооцінка, низький рівень здатності навчатися в силу ригідності мислення, відсутності креативу уяви, продуктивності пам'яті – відбувається деструкція і гальмування розвитку особистості.

Відповідно до позиції Є. М. Калюжної психологічний механізм тривожності як функціонально-детермінованого утворення розгортається в межах тріади «мета – зусилля – результат». Функціональний механізм тривожності реалізується взаємозв'язком її структурних елементів: акцептація мети (диспозиційна й поведінкова ініціація потреби досягнення) – на психофізіологічному рівні; об'єктивація Я-зусиль (реалізація внутрішнього наміру) – на індивідуально-психологічному рівні; оцінювання результату (співставлення зусиль та ефекту) – на особистісному рівні [5]. Стабілізація особистісної тривожності в юнацькому віці на індивідуальному рівні інтенсивності детермінується й підтримується ступенем самоактивізації, необхідним юнаку для досягнення релевантної його віковим та соціальним потребам мети .

**Висновки та перспективи дослідження.** Отже, виявлення чітких детермінант появи тривожності, об'єктивна оцінка наслідків наявності в емоційному житті юнака надмірної тривоги і страху, створення найбільш оптимальної бази тих соціальних інститутів, які супроводжують людину на шляху її соціалізації, розробка дієвих корекційних програм усунення

особливо дитячої тривожності – значно допоможе у таких соціальних аспектах як навчально-виховний процес у закладах освіти, родинне виховання, соціалізація особистості, індивідуальний розвиток і саморозвиток. Тривожність – природна і обов’язкова особливість активної діяльності особистості. У кожної людини існує свій оптимальний, або бажаний рівень тривожності.

**Перспективи подальших** досліджень передбачають визначення тих структурних детермінант особистісної тривожності юнака, які є носіями її функціонального значення.

### **Література**

1. Антонян Ю. М., Еникеев М. И., Эминов В. Е. Тревожность – основа преступного поведения. *Психология преступника и расследования преступлений*. М., 1996. С. 116-143.
2. Астапов В. М. Тревожность у детей. СПб.: Питер, 2004. 224 с.
3. Єгорова Є.В. Психокорекція тривожності як умова розвитку творчого потенціалу особистості учня. *Теоретико-методичні основи виховання творчої особистості учнів в умовах позашкільних навчальних закладів*. К., 2006. Ч.3. С.61-66.
4. Захаров А. І. Предупреждение отклонений в поведении ребёнка. СПб., 1997 С. 163-164.
5. Калюжна Є.М. Я-концепція як ресурс досягнення цілісності та зрілості особистості *Психологія: Вісник ХНПУ ім. Г.С.Сковороди*. Харків: ХНПУ, 2014. С. 102-112.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ**

**Гребинюк А.Ю.,**

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Близнюкова О. М.***

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку психологічної та педагогічної думки у нашій країні однією з найбільш актуальних є проблема адаптації дітей дошкільного віку до навчання у школі, оскільки це важливий крок у доросле життя, і від того, яким він буде, залежить здатність дитини адаптуватися до нових умов і реалізувати свої власні потенційні можливості.

Адаптація дитини до школи є процесом пристосування змін дитячої психіки в умовах переходу до систематичного шкільного навчання. У період адаптації відбувається перебудова пізнавальної, емоційно-вольової, мотиваційної сфери молодшого школяра [4].

Проблема адаптації дитини до нових умов, коли вона вперше йде до школи є актуальною, оскільки змінюється звичайна побудова життя, що вимагає зміни стереотипів поведінки та може викликати нервово-психічні напруження, які супроводжуються емоційними переживаннями. Вступ дитини до школи та початок систематичного навчання є стресовим періодом в її житті, оскільки виникає необхідність адаптуватися до нових умов.

**Метою статті** є дослідження та теоретичний аналіз психолого-педагогічних аспектів адаптації першокласників до навчання у школі.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** У психолого-педагогічних дослідженнях Л. І. Божович, І. В. Дубровіної, А. В. Запорожець, С. В. Феоктистової та ін. адаптація розглядається в нерозривній єдності з процесами психічного розвитку та особистісного становлення школярів, з процесами навчання, виховання і соціалізації в різні вікові періоди.

Згідно досліджень Д.Б.Ельконіна, В.В.Давидова, А.К.Маркової, І.О.Зимньої у діяльнісному контексті учбова діяльність – діяльність суб'єкта, спрямована на оволодіння узагальненими способами учбових дій і саморозвиток у процесі розв'язання учбових задач, поставлених вчителем, і за посередництвом учбових дій [6].

Початок навчання у школі для деяких дітей може бути стресовою ситуацією, оскільки це пов'язано з необхідністю адаптування до нових умов. Цей процес супроводжується різноманітними зрушеннями у функціональному стані і стосується психологічної сфери.

У психологічних дослідженнях В. Антропова, С.Белічева, М.Кольцова О.Хрипкова стверджували, що оптимальний період адаптації триває близько двох місяців, але у деяких дітей може тривати півроку-рік. За даними Н.В. Литвиненко більшість дітей адаптуються в школі протягом перших двох місяців навчання (56%). Наступна група (30%) відповідає шкільним вимогам лише до кінця першого півріччя. Третя група дітей (14%) відчуває складність адаптації протягом усього навчального року [3].

**Виклад основного матеріалу.** Теоретичний аналіз проблеми адаптації до навчання в школі є одним із напрямів наукових пошуків Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна, В.С. Мухіної та ін. Дослідження, які проводились під керівництвом О.В. Запорожця, Г.С. Костюка, Л.А. Венгер, М.І. Лісіної, обґрунтували психологічну теорію розвитку дитини в дошкільні роки, необхідність виділення етапів підготовки до навчання у школі, визначення структури і змісту такої індивідуальної характеристики дитини, як психологічна готовність до шкільного навчання, що складається в умовах дошкільного виховання дітей семи років.

Психологічні дослідження доводять, що характер та тривалість адаптаційного періоду молодших школярів залежить від певних чинників:

– стан здоров'я та рівень розвитку дитини (здорова, добре розвинена дитина значно легше переносить труднощі соціальної та психологічної адаптації);

– індивідуальні особливості (поведінка залежить від типу нервової системи та темпераменту);



– спілкування з дорослими та ровесниками (розвиток позитивного ставлення до вимог дорослих та спілкування з іншими дітьми);

– рівень тренуваності адаптаційних механізмів (діти, які перед приходом до школи перебували в різних умовах життя та мали спілкування з дітьми різного віку, значно змінювали звичне оточення, легше пристосовувались до шкільного устрою та нових товаришів).

Державні освітні програми передбачають докорінне реформування сучасних засад освіти і спрямування зусиль на розвиток таланту і творчих здібностей молодого покоління. В той же час дезадаптація молодших школярів заважає адаптації дитини та гармонійного розвитку особистості, що перешкоджає подальшій успішності у навчанні, загальній соціально-психологічній адаптації.

Проблема адаптації дитини у школі до навчання пов'язана зі збереженням психічного здоров'я особистості, тому ця проблема потребує уваги зі сторони психологів, учителів і батьків [1].

Процес звикання до шкільного життя та його умов є складним. Одні діти проходять цей процес легко без психічних травм, а інші важко, з чого і випливає проблема шкільної адаптації.

Безумовно, першокласники, які відвідували раніше дитячий садок, значно легше адаптуються до школи, ніж діти які не звикли до тривалого перебування в дитячому колективі й режимі дошкільного закладу.

Тому основною метою психолого-педагогічної підтримки першокласників у період адаптації є створення таких педагогічних та соціально-психологічних умов, які дозволять дитині успішно розвиватися в навчальному середовищі.

По-перше, змінюється соціальна позиція дитини: з дошкільника вона перетворюється на учня. По суті, вперше у своєму житті малюк стає членом суспільства зі своїми обов'язками. Учитель виступає представником соціуму: він задає вимоги і норми, орієнтує школяра в тому, що та як йому слід проводити і що слід робити.

По-друге, у дитини відбувається зміна провідної діяльності. Основна психічна відмінність ігрової і навчальної діяльності полягає в тому, що ігрова діяльність є вільною, а навчальна побудована на довільних зусиллях.

По-третє, важливим чинником психологічної адаптації до школи є соціальне оточення. Від ставлення вчителя до дитини залежить успішність її подальшого навчання. Успішність процесу адаптації визначає ще й те, наскільки міцно дитина змогла ствердити свою позицію серед однолітків [5].

**Висновок та перспектива подальших досліджень** Аналізуючи психологічні дослідження та базуючись на практиці супроводу першокласників у процесі адаптації, можна дійти висновку, що початок навчання в 1-му класі є складним і відповідальним етапом у житті дитини. Важливим завданням сучасної освіти є підвищення ефективності формування особистості в її інтелектуальному розвитку, саме тому адаптаційна місія школи полягає у забезпеченні потенціалу та створення необхідних умов для

самореалізації, так як у найближчі роки буде закладений соціальний та інтелектуальний фундамент успішного подальшого навчання.

### Література

1. Бойченко Н.М. Комплексна програма «Адаптація першокласників до навчання у школі». Київ, 2015. 227 с.

2. Давидов В. В. Молодший шкільний вік як особливий період у житті дитини // Психічне розвиток молодшого школяра / під ред. В. В. Давидова. М.: Педагогіка, 1990. С. 12-27.

3. Литвиненко Н.В. Соціально-психологічна адаптація школярів в критичні періоди розвитку (індивідуально- типологічний підхід): монографія. М.: Сфера, 2007. 125 с.

4. Марінушкіна О.Є., Замазій Ю.О. Адаптація учнів до шкільного навчання. 1–10 класи / Уклад.: За заг. Редакцією Л. Д. Покроєвої. — Х.: Вид-во «Ранок», 2011. 192 с.

5. Панок В.Г. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 102 с.

6. Токарева Н.М. Основи педагогічної психології: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2013. 223 с.

## ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ ТА СПЕЦИФІКА ЇХ ПРОЯВУ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

*Дєдов Р. Р.,  
студента III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблеми.** Однією з актуальних проблем людства є пізнання процесів пам'яті, що розширюють пізнавальні можливості людини. Оскільки цей пізнавальний процес забезпечує цілісність і розвиток особистості, де людина має засвоїти знання про навколишній світ, оволодіти нормами поведінки, набути певних навичок та вмінь[2, с 10]. Всі ці процеси пов'язані з роботою пам'яті. Якби людина не запам'ятовувала те, що сприймала, переживала, робила, її психічний розвиток був би неможливий.

У вивченні психології пам'яті, як психологічного процесу, займалися такі вчені (О. Лурія, П. Блонський, Г. Еббінгауз, В. Зінченко), які досліджували вивченню загальних особливостей, функцій та властивостей різних видів пам'яті. Потребує подальшого дослідження аналіз

індивідуальних особливостей прояву пам'яті у майбутніх фахівців, зокрема психологів.

**Мета статті:** теоретико-емпіричний аналіз індивідуальних психологічних особливостей пам'яті у майбутніх психологів та специфіка їх прояву.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** У вітчизняних та зарубіжних дослідженнях розкриті основні закономірності пам'яті (Ф. Бартлет, П. Блонський, П. Зінченко, Г. Костюк, В. Ляудіс, С. Рубінштейн, А. Смирнов) досліджені шляхи її розвитку та засоби формування в навчанні (Л. Занков, В. Давидов, П. Гальперін, З. Істоміна, Л. Житнікова, Е. Фарапонова, С. Ізюмова). Основними методологічними і теоретичними засадами є дослідження вчених (С. Бочарова, Т. Хомуленко, С. Симоненко, М. Кузнецов), що досліджували особливості пам'яті [1; 3; 5].

**Виклад основного матеріалу.** Пам'ять – це психічний процес, який полягає в закріпленні, збереженні, наступному відтворенні та забуванні минулого досвіду, дає можливість його повторного застосування у життєдіяльності людини [1, с 83]. У психології пам'яттю позначають комплекс пізнавальних здібностей і вищих психічних функцій по накопиченню, збереженню та відтворенню знань і навичок.

Для визначення видів людської пам'яті більшість психологів (Г. Костюк, А. Петровський, О. Смирнов) вирізняє такі критерії: зміст матеріалу; характер мети діяльності; час закріплення і зберігання матеріалу [5, с. 50].

Загальними характеристиками продуктивності процесів пам'яті є обсяг матеріалу, який може запам'ятати майбутній психолог за певний проміжок часу, швидкість і точність запам'ятання матеріалу, тривалість збереження матеріалу в пам'яті та готовність до його відтворення [4, с. 36].

Крім індивідуальних відмінностей, пам'ять різних людей може розрізнятися за рівнем розвитку різних типів пам'яті: рухової, емоційної, образної та словесно-логічної. Переважання певного типу пам'яті в людини залежить від особливостей діяльності, з якими пов'язаний її життєвий шлях.

У пам'яті є значні індивідуальні відмінності, які виявляються загальними характеристиками продуктивності процесів пам'яті; переважанні у пам'яті тієї чи іншої модальності; визначення різних типів рівнів її розвитку.

Індивідуальні відмінності пам'яті майбутніх психологів виявляються у тому, який матеріал краще запам'ятовується, – образний, словесний. У цьому контексті у психології розрізняють наочно-образний, словесно-абстрактний, змішаний або проміжний типи пам'яті. Ці типи зумовлені частково співвідношенням першої та другої сигнальних систем у вищій нервовій діяльності людини, але головним чином – умовами життя та вимогами професійної діяльності [3, с. 130].

Важливу роль у процесах запам'ятовування відіграє настанова на засвоєння матеріалу, яка водночас включає в себе його усвідомлення. Логічне запам'ятовування успішно формується у майбутніх психологів в

процесі навчання. Специфічного характеру набуває мимовільна пам'ять. Матеріал запам'ятовується краще, якщо він входить у мету розумової діяльності і коли вона має активний характер.

Індивідуальні особливості пам'яті майбутніх психологів: швидкість запам'ятовування визначається кількістю повторень (або часом), що потрібні людині для запам'ятовування нового матеріалу; точність запам'ятовування уможлиблюється відповідністю відтвореного матеріалу, та кількістю допущених помилок; міцність запам'ятовування виявляється у тривалості збереження завченого матеріалу (або в повільності забування його); готовність до відтворення виявляється у тому, як швидко та легко в потрібний момент людина може пригадати необхідні їй відомості.

**Висновки** індивідуальні особливості пам'яті різноманітні, зумовлені неоднаковими чинниками. Тому дуже важливо розвивати їх. Оскільки майбутні психологи мають індивідуальні особливості пам'яті, тому потрібні умови для розвитку, навчання та творчості.

**Перспективи в дослідженнях** вбачаються у розробці рекомендацій майбутнім психологам щодо покращення індивідуальних особливостей розвитку пам'яті.

### **Література**

1. Андронікова Е., Заїка В. Методи дослідження сприйняття, уваги та пам'яті: навч. посіб для практичних психологів: Харків, 2011. С. 81 – 86.
2. Беліх В. Розвиток пам'яті та уваги старшокласників: навч. посібник Харків, 2008. С. 9 – 11.
3. Бойко Т. Особливості пам'яті у тривожних юнаків: наук. вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки: Волинь 2010. С. 128 – 130.
4. Варій М. Психологія друге видання: навч. осіб. «Центр учбової літератури» Київ, 2009 С. 36 – 37.
5. Корепанова І. Паралелограм розвитку пам'яті: дані московської вибірки: Психологічний журнал Міжнародного університету природи, суспільства і людини Дубно, 2010. С. 43 – 60.

## **ВІЙНА ЯК РЕСУРС САМОЗДІСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ**

*Донцова І.В.,  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки та психології  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор Гейко Є.В.*

**Постановка проблеми.** Сучасна людина існує в ситуації глобальних потрясінь, національної та людських трагедій, змін у світі та суспільствах. Стрімкість, глибина, раптовість, динамічність та трагічність змін, постійна загроза життю та відсутність будь-яких зовнішніх опор призводить до зростання психологічного та емоційного навантаження на суспільство в цілому та на кожну окрему особистість. Сьогодні у рамках одного людського життя присутній досвід існування не лише у різних соціально-економічних формаціях, але і в різних цивілізаціях, періодах мирного часу та повномасштабної війни.

Актуальною проблемою розвитку особистості стає постійне розширення масштабів особистісного змінювання, необхідного для успішної адаптації та виживання в умовах середовища, яке змінюється щосекунди, є невизначеним та несе загрозу безпосередньо життю людини. Життя та самоздійснення особистості під час війни.

**Мета статті:** визначення поняття «ресурси особистості», виявлення ресурсів, що є найбільш актуальними та необхідними під час війни, позначення власного підходу до розуміння феномену ресурсів особистості, які актуалізуються в період військового стану.

Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій. Німецький соціальний психолог і психоаналітик Еріх Фромм (Erich Fromm) виділив три ресурси особистості, що допомагають їй долати складні життєві ситуації:

Надія – готовність до майбутніх подій, саморозвиток і бачення перспектив, що сприяють життєдіяльності та особистісному зростанню;

Раціональна віра – усвідомлення, що існує багато можливостей, і потрібно їх вчасно виявляти та використовувати;

Душевна сила, або мужність – здатність протистояти спробам зруйнувати надію та віру; здатність говорити «ні» тоді, коли увесь світ хоче почути «так»[4].

Ймовірно, одним з тих, що найбільш повно відповідає поняттю особистісних ресурсів, є представлене в роботі І.П.Шкуратовой і Е.А.Анненкової [1] об'єднання їх в 5 основних груп: світогляд та вірування людини, сила духу; інтелект, креативність, інтерес до світу; системи навичок, умінь, знань; енергетичний ресурс; властивості особистості, спрямовані на протистояння руйнівним діям (життєстійкість, цілеспрямованість, оптимізм, локус контролю і т.ін.).

Світогляд і вірування людини поставлені на перше місце з огляду на те, що наявність стійкої картини світу є необхідна умова існування людини. Компенсаторна функція віри спрямована на заповнення відсутньої інформації, необхідної для цілісного охоплення картини світу. Чим більш стійкою і позитивною є ця картина, що більш міцним дух, тим успішніше суб'єктом буде задоволена будь-яка життєва необхідність.

Інтелект – «ядро ресурсів людини», за висловом Ж.Піаже є «механізмом глобальної адаптації людини до змін у середовищі». До цієї групи відносять предметний інтелект, а також соціальний інтелект, що забезпечує компетентність у міжособистісних відносинах і емоційний інтелект, який

регулює емоційні реакції і здатність до визначення емоційних станів оточуючих, а також креативність, здатність до творчого вирішення виникаючих завдань.

Система навичок, знань і умінь забезпечує репертуар поведінкових можливостей суб'єкта. Вони актуалізуються в діяльності. Але вже саме по собі володіння цими цінностями надає стійкості та впевненості позиції людини.

У категорію «енергетичний ресурс» включені фізичне і психічне здоров'я, витривалість людини, її темпераментальні характеристики.

Життєстійкість або «hardiness» (в перекладі з англ. - життєстійкість, сміливість, дерзання) як особливий особистісний ресурс описані в роботах С. Мадді і С. Кобаса. У структурі цієї особливої життєвої диспозиції виділяються три найважливіші компоненти: прийняття на себе зобов'язань, контроль і виклик. Поняття локусу контролю (інтернальності) в даній класифікації розуміється насамперед як ресурс подолання, властивість особистості, що забезпечує вибір найбільш ефективних стратегій подолання важких життєвих ситуацій внаслідок прийняття людиною відповідальності за власне життя.

Життєстійкість – це багатогранне поняття, що стосується ресурсів особистості. Цей термін ввів професор Каліфорнійського університету Сальваторе Мадді (Salvatore R. Maddi).

Життєстійкість – інтегративна характеристика особистості, що обумовлює те, наскільки успішно вона буде долати життєві труднощі. Також це поняття передбачає здатність людини виживати в складних ситуаціях і при цьому зберегти психічне здоров'я. Життєстійкість охоплює: включеність у життя, що базується на вірі в себе та свої сили. Завдяки їй особистість може успішно діяти в ситуації, що склалася, проявляти активність і прагнути самореалізовуватися; готовність керувати своїм життям; вміння брати на себе відповідальність за ухвалені рішення; прийняття життєвих викликів, вміння ризикувати – здатність дивитися на складні життєві обставини й нові ситуації як на події, що сприяють розвитку, допомагають глибше зрозуміти сенс життя, збагатити особистий досвід [4].

**Виклад основного матеріалу.** Війна проходить не лише по лінії фронту. Війна вже всередині кожного: на лінії фронту вона фізична, поза ним – вона психологічна.

Психічний стан і настрої людей на війні не менш важливий, ніж справжні зброя і техніка. Що відбувається з нами, як змінюються наш настрої під час війни? Як це може вплинути на кожного з нас? Як зменшити негативні наслідки? Коли відбувається щось жахливе і неочікуване, люди спочатку відчувають шок, діють автоматично, по програмі виживання. Розум намагається перебирати варіанти майбутнього, щоб якимось підготуватися до нього – і не може цього зробити. Планування обмежене до декількох годин. Потім повертаються базові емоції, і після шоку можуть прийти, наприклад, відчай, жах, заперечення і т. ін. Українці масово відчули сильну ейфорію від

того, що ми вистояли ці перші години і дні й кинулися до бою. Це дуже добре, це показує силу нашого психічного ресурсу.

Актуальність даної теми зумовлена необхідністю й саме можливістю людини знаходити та акумулювати ресурси в період військових дій, її активного включення у процес власної життєтворчості. З огляду на це, великої цінності набуває вивчення феноменів самоактивності, самоактуалізації, самоздійснення особистості та пошук ефективних шляхів управління ними. Впродовж життя людина змінюється постійно – зі зміною життєвих обставин, значущих осіб, віку, соціального статусу. Як правило, це відбувається не завжди усвідомлено. Проте саме актуалізація та усвідомлення особистістю своїх потенційних можливостей (психологічних ресурсів) і вміння керувати їх реалізацією робить людину активним творцем свого життя, суб'єктом особистісного саморозвитку. Ідея самоздійснення особистості є надзвичайно значущою для багатьох сучасних психологічних концепцій про людину (В.П. Зінченко, А. Маслоу, О.М. Кокун, К. Роджерс, Е. Фромм та ін.). Завдяки самоздійсненню особистість може вільно орієнтуватися в складних і надзвичайних умовах, включати нові способи здійснення діяльності та впроваджувати різні психологічні технології [2, с. 27].

До настання війни ми жили з впевненістю, що “цього не може статись”. Людська психіка не могла и не була готова прийняти навіть допущення можливості такого варіанту здійснення подій. Наразі ми живемо в реальності, коли “може статися абсолютно все”. Тому гасло “Адаптуйся або помри!” звучить навіть більш реально, ніж жорстоко. Війна – це атака на ідентичність кожної особистості. Постають питання: “хто я?”, “яка моя функція?”, “яке моє місце у всьому, що коїться?”, “що я маю робити?”. Від початку війни и надали – ідентичність під сильним ударом.

Людина складається з різних субособистостей, частина яких під час війни втрачають свою актуальність (вмирають). Зараз кожна людина шукає свої нові ідентичності зі шматочків розбитого минулого. Найкращий засіб від атаки на ідентичність – чітко знати свої сильні сторони і зайняти свій сектор оборони – визначити свої задачі, робити хоч щось і намагатись робити це добре.

Навіть, якщо починають вичерпуватися фізичні й психічні сили, і прокидається відчай і страх. Це нормально, просто треба продовжувати тримати свій сектор оборони. А коли виникають розчарування і відчай? Правильно, коли є очікування, що війна скоро закінчиться.

Віктор Франкл – філософ і психолог, один з найбільших духовних вчителів людства ХХ століття у своїй роботі: “Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог в концтаборі”, писав: “Першими ламались ті, хто вірив, що скоро все закінчиться. Після них – ті, хто не вірив в те, що це закінчиться. Вижили ті, хто фокусувався на своїх діях, без очікувань того, що може чи не може статися” [3].

Емоційні гойдалки – звична річ. Емоції мають змінювати одна іншу – це нормально. Людина не може постійно радіти чи сумувати. Під час війни

коливання настрою загострюються: людина вже не радіє – у неї ейфорія, вона не сумує – сприймає новину з жахом. Втім, це теж нормально. Важливо виганяти всі ці емоції: плакати, сумувати, гніватись. Емоції послідовно змінюватимуть одна одну, їх важливо проживати і відпускати, аби залишатися в ресурсі.

Подолавши надмірні очікування, можна починати жити. Завести собі якісь рутинні заняття й традиції. Виділити нормований час на перегляд новин замість цілого дня. І обов'язково діяти – ціленаправлено, впевнено, кожен день “збираючи” свою нову ідентичність у відповідності до того, що коїться в даний момент. І головне – сенс життя. Без сенсу людина не можемо жити. В. Франкл писав: “Прагнення знайти сенс життя є головною мотивуючою силою в людині... Я не побоюся сказати, що в світі не існує більш дієвої допомоги для виживання навіть в найжахливіших умовах, ніж знання, що твоє життя має сенс” [3].

Займатись волонтерством та допомогою в будь-якій сфері; ходити на роботу і тим самим підтримувати економіку країни; дбати про своїх близьких; рятувати своїх дітей, знайшовши для них безпечне місце; знаходячись далеко від дому, мати сенсом життя – повернення або намір влаштуватися на новому місці; тим, хто в підвалах у містах, що в облозі, задача – вижити.

**Висновки.** Ресурси перебувають у двох функціональних станах: актуальному і потенційному. Коли умови, пропоновані людині ситуацією, виходять за межі актуального ресурсу суб'єкта, активізується його потенційний ресурс. Ресурси специфічні, тобто призначені для задоволення певного кола потребностей. Проте мають властивість взаємозамінності, тобто в момент гострої нестачі якогось ресурсу людина змушена компенсувати його, витрачаючи непропорційно більші обсяги інших ресурсів, тобто можливості цієї конвертації обмежені самими наявними ресурсами. Відновлення ресурсів можливо за допомогою відпочинку або інших механізмів.

Ресурси здатні формуватися і зміцнюватися в процесі діяльності людини. Сукупність усвідомлених наявних ресурсів є детермінуючим фактором у виборі стратегій поведінки. Актуалізація ресурсів суб'єкта визначає вибір стратегії поведінки і успішність її втілення. Направленість і задача особистісних ресурсів під час війни - пошук нових сенсів і надбання нових життєвих цінностей. Прагнення до “посттравматичного зростання”.

### **Література**

1. Шкуратова И.П. Личностные ресурсы как фактор совладания с кризисными ситуациями./ Шкуратова Ирина Павловна, Анненкова Е.А.//Психология кризиса и кризисных состояний. Междисциплинарный ежегодник. 2007. Вып.4, С. 17-23.
2. Щукина М. А. (2018). Психология саморазвития личности. СПб.: СПбГУ. 348с.
3. Франкл В. Сказать жизни “Да!”: Психолог в концлагере/Виктор Франкл ; Пер.с нем. 9-е изд. К.: Альпіна Паблішер, 2020. 239 с.



4. Стаття [Ресурси особистості: визначаємо та відновлюємо](https://www.pedrada.com.ua/article/3062-resursi-osobistost-viznachamo-ta-vidnovlyumo)  
<https://www.pedrada.com.ua/article/3062-resursi-osobistost-viznachamo-ta-vidnovlyumo>

## МОТИВИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

*Драч А. О.,  
студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблеми.** Сучасні школярі стикаються із проблемою вікової кризи, коли увага їх переключається на інші види діяльності, зокрема виникає зацікавленість у міжособистісному спілкуванні з однолітками протилежної статті. Тому першою задіюється навчальна мотивація, як от: пристосування до нових умов навчання під час пандемії, впровадження дистанційного навчання. Це по різному вплинуло на дисциплінованість учнів і успішність засвоєного матеріалу без реальної взаємодії з учителем. Тому врахування негативних факторів впливу на загальний процес навчальної діяльності школярів, зокрема підлітків, є необхідною складовою у їх розвитку.

**Метою статті:** здійснити теоретичний аналіз психологічних особливостей мотивів навчальної діяльності у підлітковому віці.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Мотив – це спрямованість на активність певної дії, що виникає під впливом спонукання. Найбільш повним і узагальненим є визначення категорії «мотив», запропоноване у дослідженнях Л. І. Божович, де « Мотив – це те, заради чого здійснюється діяльність..., можуть виступати предмети зовнішнього світу, уявлення, ідеї, почуття і переживання. Словом все те, в чому знайшла своє втілення потреба» [2, с. 34 – 37].

Поняття мотивації є ширшим, за термін «мотив», оскільки втілює у собі поєднання мотиву і бажання до певної діяльності з очікуванням на результат позитивного характеру. У психології мотивація визначається, як поняття, що стає причиною і механізмом виникнення поведінки людини за заданою метою.

Поняття «мотиваційної сфери» досліджував Л. С. Виготський, як таку, що включає у себе складові афективної і вольової сфери особистості. У науковому контексті психології мотивація являє собою поєднання рушійних

сил активної діяльності людини, що проявляється у потребах, бажаннях, цілях. Формуються мотиви для розширення мотиваційної сфери під впливом установок, потреб моральних поглядів, цінностей, духовних ідеалів, соціальних очікувань і домагань, загальних особистісних рис характеру [3; 4; 5].

**Виклад основного матеріалу.** У підлітковому віці особливо гостро постає проблема мотивації навчальної діяльності, адже вона являється основоположним фактором успішності навчання підлітка. Вона складає мотиви, які є необхідним структурним компонентом для загальної організації і здійснення діяльності суб'єктом, яким є дитина – підліток. Основними властивостями мотивів є спрямованість, динамічність і усвідомленість. У даному віковому періоду мотив не може бути нав'язаним, або примусовим. Вся діяльність виконується за власним бажанням і чітко поставленими цілями на результат, які підліток розуміє і прямує до задоволення певних потреб.

У психологічній літературі не існує єдиного поняття «мотиви навчальної діяльності», але розкриваються інші дотичні визначення, такі як: «навчальна мотивація», «мотивація навчання», «мотиви діяльності» [2]. Ознакою наявності і розвитку мотивів у підлітковому віці є його приналежність до референтної групи однолітків, що має безпосередній вплив на думку дитини.

Необхідно підкреслити важливість внутрішньої мотивації підлітка, першочерговість якої полягає в зацікавленості когнітивного розвитку власної особистості, тобто бажання підвищувати інтелектуальний рівень. Недоліком постає відсутність авторитетності ерудованих осіб саме в групах підліткового віку, а переважає необхідність визнання у мікросоціальній групі.

На думку Н. Ф. Тализіной: «При внутрішньої мотивації мотивом служить пізнавальний інтерес, пов'язаний з даним предметом. У цьому випадку одержання знань виступає не як засіб досягнення якихось інших цілей, а як мета діяльності учня. Тільки у цьому випадку має місце власна діяльність учня яка безпосередньо задовольняє пізнавальну потребу. В інших же – людина вчиться заради задоволення інших потреб, а не пізнавальних» [3].

Відповідно до поняття «внутрішня мотивація», дотичними постають внутрішні і зовнішні мотиви навчальної діяльності підлітка. Внутрішні мотиви зумовлені глибинно особистісними переконаннями дитини і спрямовані на задоволення потреб самопізнання й саморозвитку, для реалізації свого інтелектуального потенціалу [1]. Поєднуючи категорії «внутрішні мотиви» та «навчальна діяльність» необхідно зазначити, що вони стосуються власної думки підлітка щодо важливості учіння і отримання освіти в його житті, необхідності надбаних знань і можливих шляхів використання їх у реальному житті. На формування даного виду мотивів мають вплив багато зовнішніх чинників, базовими серед яких є: вплив виховання батьками, їх особистісний приклад застосування освіти і отриманих знань на практиці або у роботі. Тобто усвідомлення дитиною

досвіду батьків, аналізу їх прикладу і виведення власних висновків у необхідності навчальної діяльності. Важливим аспектом виховання у сфері навчальної діяльності є пояснення дитини з моменту вступу до навчального закладу. Така необхідність у навчальному процесі полягає не в отриманні позитивної оцінки, а саме засвоєнні знань для підвищення власного інтелектуального і духовного рівня завдяки розширенню діапазону особистих можливостей розумових здібностей. Внутрішні мотиви вважаються раціонально сформованими коли підліток вбачає у навчанні власний пізнавальний інтерес, виконує певні завдання і прямує до розширення індивідуального запасу знань за бажанням, доставляючи собі цим емоційне задоволення і духовне піднесення.

Зовнішні мотиви навчання завжди спровоковані не результатом покращення власного рівня розвитку, а перетворює навчальну діяльність у засіб для досягнення інших цілей. Найчастіше прикладом зовнішніх мотивів є отримання винагороди, грамоти, медалі, стипендії, також визнання батьків, учителів, але не товаришів, оскільки провідна діяльність у підлітковому віці повністю перемикає увагу на міжособистісне спілкування, хоча інколи і мають місце винятки. Зазвичай, коли переважають зовнішні мотиви, то навчальна діяльність виділяється пасивністю, вимушеністю і демонстративністю, адже основним завданням є здатність показати, що завдання виконане або отримати певну винагороду. Така позиція не сприяє усвідомленню вивченого і можливістю застосовувати на практиці. Тому розглядаючи види мотивації щодо її рівня сформованості, можна виділити:

*Перший рівень* – високий рівень навчальної мотивації, навчальної активності. В учнів є пізнавальний мотив, прагнення найбільш успішно виконувати всі пропоновані вимоги. Вони чітко слідуєть усіма вказівками вчителя, сумлінні і відповідальні, емоційно переживають, якщо отримують незадовільні оцінки.

*Другий рівень* – хороша навчальна мотивація (учні успішно справляються з навчальною діяльністю, де такий рівень мотивації є середньою нормою).

*Третій рівень* – позитивне ставлення до школи, але школа приваблює таких учнів позанавчальною діяльністю. Такі діти досить благополучно відчують себе в школі, щоб спілкуватися з друзями, з вчителями. Їм подобається відчувати себе учнями, мати гарний портфель, ручки, пенал, зошити. Пізнавальні мотиви у них сформовані в меншій мірі та навчальний процес їх мало приваблює.

*Четвертий рівень* – низька мотивація. Ці учні відвідують школу неохоче, воліють пропускати заняття. На уроках часто займаються сторонніми справами, іграми. Відчують серйозні труднощі у навчальній діяльності

*П'ятий рівень* – негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація. Учні відчують серйозні труднощі у навчанні: вони не справляються з навчальною діяльністю, відчують проблеми у спілкуванні з однокласниками, у взаєминах з учителем. Школа нерідко сприймається ними

як вороже середовище, перебування в ній для них нестерпно. В інших випадках вони можуть проявляти агресію, відмовлятися виконувати завдання, слідувати тим чи іншим нормам і правилам. Часто у них відзначаються нервово-психічні порушення [2].

Емоції у процесі навчання є багатограним компонентом і мають враховувати не лише емоції під час навчання, а й у загальному процесі перебування у школі, оскільки пов'язують позитивні відчуття не завжди лише з уроками та оцінками, а й від загального перебування у соціумі навчального закладу. Безпосередній взаємозв'язок провідної діяльності підлітків, потреби у міжособистісному спілкуванні, задоволеність від навчальної діяльності полягає у щоденному перебуванні дитини у соціальному оточенні свого віку, що задовільняє його потребу у комунікації. Проблеми зі сферою спілкування можуть впливати на успішність дитини у навчанні, адже даний вид труднощів може викликати негативне відношення до перебування у школі і тим самим заважати процесу засвоєння знань, так як дитина намагається уникнути перебування у навчальному закладі взагалі.

Відмінною властивістю у мотивах навчальної діяльності відіграє самостійне засвоєння навчального матеріалу, що також може впливати позитивно і негативно на загальний процес навчання, адже самостійна робота може бути окремим мотивом навчальної діяльності, що викликаний бажанням отримувати нову інформацію і здобувати уміння, а можливо впливати навпаки, якщо самостійне навчання є вимушеним або примусовим, то це може пригнічувати загальний емоційний стан підлітка і як наслідок негативно впливати на результати засвоєння навчального матеріалу.

Реалізація мотивів напряду пов'язана з уміння постановки цілей для досягнення у процесі навчання або завдяки йому. Вони можуть відрізнятися за змістом, подібно мотивам. Мета, у свою чергу, є спрямованістю на певний результат навчальної діяльності. Психологи зазначають, що мотиви характеризують навчальну діяльність за загальними властивостями, а цілі окремо характеризують навчальні дії [4]. Мотив – це крок перед дією, який створює установку на її виконання, після чого відбувається осмислення заданої цілі та виконується реальна дія. Уміння ставити перед собою мету є критерієм, за яким визначається зрілість учня у соціальному і мотиваційному аспектах. Це уміння у майбутньому забезпечує цілеспрямованість у здобутті і виконанні професійної діяльності.

Мотиви навчальної діяльності у стані норми мають набувати динамічного характеру, але існують певні дезорганізаційні чинники, як от:

1. Психологічна незрілість підлітка, яка може стати на заваді адекватного оцінювання себе та оточення, тим самим неправильно сприйняття всіх життєвонеобхідних процесів у різних видах діяльності;

2. Упереджене ставлення до дитини з боку педагогів із причин зовнішнього вигляду, одягу, соціального статусу родини, відсутності схильності підлітка до інтелектуальної діяльності. Даний фактор є особливо небезпечним, оскільки може перетворюватися у більш складну форму прояву – педагогічний булінг.

3. Учнівський булінг, як фактор впливу на небажання дитини відвідувати школу, адже відношення однолітків до нього є нестерпним або морально важким, інколи і фізично. Запобігти даній проблемі здебільшого допомагає лише зміна шкільного соціального оточення, тобто інший навчальний заклад.

4. Надмірна цікавість до багатьох занять і предметів учнем, що може викликати брак часу і неможливість засвоїти певний вид діяльності або предмету на більш високому рівні у тому напрямку в якому можливо дитина має більшу схильність вроджених здібностей [3].

**Висновок і перспективи дослідження.** Отже, сучасна ситуація навчального процесу демонструє все більш стрімкий розвиток усвідомленості підлітків у здобутті знань для створення сприятливих умов здобуття професії, не зважаючи на вплив зовнішніх і внутрішніх факторів, що можуть ставати на заваді саморозвитку. Дана усвідомленість є досить нераціональною, адже діти адаптуються все більше до напрямків самоосвіти і самовдосконалення, не вбачаючи сенс у вивченні всіх навчальних предметів у школі, хоча є більш сучасні напрямки навчання, у тих сферах, яким не навчають під час шкільної програми, а основною перевагою до того ж виступає можливість отримання певного професійного рівня знань в обраній галузі, навіть людиною підліткового віку. Така можливість призводить до як найшвидшого отримання працевлаштування і незалежність фінансового характеру, що і призводить до передчасного дорослішання підлітків.

**Перспективи подальших пошуків** вбачаються в емпіричному дослідженні внутрішніх і зовнішніх факторів впливу на процес розвитку навчальних мотивів задля подальшої успішності у навчальній діяльності підлітка.

#### **Література**

1. Алексеева М. І. Мотиви навчання учнів: посіб. для вчителів. К.: Рад. шк., 1974. 120 с.
2. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Изучение мотивации детей и подростков. М.: Педагогика, 1972. 352с.
3. Загальна психологія: підруч. для студентів вищ. навч. закл. С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко, В. О. Соловієнко. К.: Форум. 2000. 543с.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
5. Канюк С. С. Психологія мотивації: навчальний посібник. К.: Либідь, 2002 С. 238-248.

### **АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ПОГЛЯДІВ НАУКОВЦІВ НА СУТНІСТЬ УЯВИ ЯК НАУКОВОГО ФЕНОМЕНУ**

*Дюдюнова В.К.*

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

**Постановка проблеми.** Соціально-економічні перетворення в українському суспільстві вимагають створення в освітньому процесі сприятливих умов для формування творчої особистості, яка здатна ефективно вирішувати нагальні проблеми сьогодення. Невід'ємним компонентом творчої особистості є уява, що активно розвивається в молодшому шкільному віці під впливом навчальної діяльності.

**Мета статті** полягає в з'ясуванні сутності уяви як наукового феномену з огляду різних теоретичних підходів психологічної науки.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій** засвідчує, що проблема вивчення уяви має давню історію. Зокрема, Т. Рібо досліджував уяву з огляду визначальної її ролі в процесі відкриття нового. Джеймс Енгелл розглядав уяву як внутрішню трансформацію Просвітництва з епохи розуму в епоху уяви.

У вітчизняній психології одним із перших вивченням уяви займався психіатр та психоаналітик М.В. Вульф, який трактував її як сильне знаряддя у боротьбі за досягнення реальної мети. Вчений розглядав уяву необхідною передумовою художньої, поетичної, музичної, наукової, технічної, адміністративної, політичної та організаторської творчості, тобто через призму активності.

Останнім часом спостерігається інтерес до дослідження уяви в сензитивні періоди її розвитку. Новітні вітчизняні та зарубіжні публікації не лише констатують стадіальність розвитку уяви, але й розробляють конкретні поради та рекомендації щодо її розвитку. Йдеться про роботи О.О. Барташнікова, І.А. Барташнікової, А.С. Денисюка, А. Жатсель, М.О. Зябліцевої, З.Н. Новлянської. Беручи до уваги взаємозв'язок уяви з творчістю, Д.Р. Андерсон, І.М. Біла, О.І. Кульчицька, А.Г. Маслоу, В.О. Моляко, В.А. Роменець вивчають її у контексті дослідження творчості.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати, що уява, як науковий феномен, вивчається з огляду двох підходів. Відповідно до першого підходу уява розглядається як самостійний пізнавальний психічний процес. Зокрема, в «Сучасному тлумачному психологічному словнику» уява трактується як пізнавальний психічний процес, що полягає «в створенні образів та ситуацій, які ніколи не сприймалися людиною в дійсності» [6, с.560]. П.А. М'ясоїд під уявою розуміє «процес створення індивідом наочних образів, внутрішню активність, за допомогою якої відбувається випереджувальне відображення дійсності та розширення виднокругу життя особистості» [4, с.322]. С.Д. Максименко розглядає уяву як специфічно людський психічний процес, що виникає і сформується в процесі діяльності.

Представники другого підходу, який домінує у вітчизняній психології, розглядають уяву як складову різних психічних явищ.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що найчастіше уява досліджується у контексті взаємозв'язку з пам'яттю. Зокрема, Г.С. Костюк трактує уяву як процес створення людиною, на основі її попереднього досвіду, образів та об'єктів, яких вона безпосередньо не сприймає і не сприймала [2]. Науковці наголошують, що процеси уяви та пам'яті мають аналітико-синтетичний характер. На думку А.В. Петровського основна тенденція пам'яті полягає у відновленні образів з максимальним наближенням до еталону. Йдеться про перетворення образів, що сприяє створенню нової моделі ситуації. В.А. Роменець зазначає, що в процесі створення нового образу відбувається відтворення в пам'яті старих образів. Причому, чим більше таких образів дає пам'ять, тим більше можливостей відкривається для комбінаторної роботи фантазії [5].

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати існування наукових робіт, де обґрунтовується зв'язок уяви та мислення. В першу чергу йдеться про роботи А.В. Брушлинського, М.А. Кузнецова та В.А. Роменця. Так, М.А. Кузнецов наголошує, що обидва ці процеси спрямовані на створення нового, обидва використовують спільні засоби, зокрема, вони засновані на аналітико-синтетичній діяльності. Але, на думку вченого, в мисленні матеріал завжди залишається в межах об'єктивної реальності. Уява ж, навпаки, цілеспрямовано виводить цей матеріал за межі реальності, в особливий чарівний світ фантазії [3].

В.А. Роменець стверджує, що людина в стані уяви відчуває, переживає, мислить і, навіть, змінює будь-який предмет. Отже, вчений наголошує на існуванні зв'язку між уявою, увагою, пам'яттю та мисленням [5]. Науковець констатує, що пам'ять дає матеріал для діяльності уяви. Крім того процеси уяви та мислення представляють собою єдність чуттєвого та раціонального. Фантазія та мислення не можуть існувати без взаємного переходу чуттєвої та раціональної сторін. У цьому проявляється їх подібність. Різниця, на думку автора, полягає в особливостях творчого синтезу. Крім того, проблемна ситуація під час уяви більш невизначена, в порівнянні з процесом мисленнєвої діяльності [5].

У науковій практиці відомі випадки вивчення уяви з огляду процесу інтуїції. Зокрема, А.А. Началджан стверджує існування інтуїтивного «осяння», яке слід розглядати кінцевим етапом усвідомлення підсвідомого створення асоціацій. Йдеться про інтелектуальну інтуїцію та уяву, що виступають в єдності.

Аналіз наукової літератури засвідчує існування тенденції взаємозв'язку уяви та емоцій. Так, Л.С. Виготський підкреслював, що будь-яке почуття, будь-яка емоція намагаються втілитися у відомі образи. Емоція дає здібність підбирати думки, образи, які поєднуються з настроєм людини. Вона впливає на комбінаторну роль фантазії [1]. Отже, йдеться про зв'язок між уявою та емоційною сферою особистості, зокрема, про вплив образів уяви на емоції людини.

**Висновки і перспективи дослідження.** Узагальнюючи матеріал, викладений в статті, можна констатувати існування двох підходів щодо

вивчення уяви як наукового феномену. Згідно першого, уява розглядається самостійним пізнавальним психічним процесом, який виникає і розвивається в процесі діяльності. Відповідно до другого підходу, уява досліджується як складова пам'яті, мислення, уваги та інших психічних явищ.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні особливостей розвитку уяви в молодшому шкільному віці.

### Література

1. Выготский Л. С. Воображение творчества в детском творчестве. М.: Просвещение, 1967.
2. Костюк Г. С. Загальна психологія. К.: Рад. шк., 1968. с. 222
3. Кузнецов М. А., Заїка Є. В. Психологія уяви : навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ, 2013. с. 151
4. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посіб. 3-тє вид., випр. К.: Вища шк., 2004. с. 487
5. Роменець В. А. Психологія творчості. К.: Вища школа, 1971.
6. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.

## ПРОБЛЕМА ІНФОРМАЦІЙНОГО ВПЛИВУ ІНТЕРНЕТ РЕСУРСІВ НА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Жаботенко К. К.,*

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,*

*доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, людство стикається із впливом засобів масової інформації, які міцно заснувалися у його повсякденності, де людина уявити собі не може свого існування без них. Їх вплив на людину починається у дошкільному віці і продовжується все життя де шкода від завданих негативних інформаційних впливів на несформовану дитячу свідомість буде значно вагомішою, ніж для дорослих, а наслідки – більш складними та непередбачуваними.

**Метою статті** є дослідження загроз інформаційної безпеки дитини в умовах збройного протистояння.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Питаннями негативних наслідків інформаційного впливу на свідомість людини займалися такі вчені, як: І. Арістова, О. Баранов, К. Беляков, В. Брижко [7], Я. Жарков [1], В. Пилипчук, В. Петрик [1], М. Присяжнюк [1], Н. Савінова, В. Фурашев та інші. Проте проблеми негативного впливу на свідомість дитини під час інформаційного протистояння та його наслідків як для неї



самої, так і для суспільних відносин в які вона вступатиме є майже не вивченими й потребують комплексного дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Основними об'єктами деструктивного інформаційного впливу є: ідеологічно-психологічне середовище суспільства; система формування суспільної свідомості та громадської думки; система розроблення та прийняття політичних рішень; свідомість і поведінка людини; інформаційні ресурси та інформаційна інфраструктура [1, с. 29].

Головними об'єктом посягань є свідомість окремої людини, прихований вплив на яку здійснюється через її психіку та нервову систему, переважно на підсвідомому рівні «в обхід свідомого контролю, через сферу неусвідомлюваних, нечітко усвідомлюваних і несвідомих реакцій людської психіки» [2]. З огляду на вікові особливості розвитку дитини частка прихованого впливу на неї є значно більшою, ніж на дорослого, тому загроза для її безпеки є суттєвішою.

У сучасному світі засоби масової інформації взяли на себе значну частину функцій із формування свідомості людей, виховання їх смаків, поглядів, звичок, уподобань. Людина раніше сама особисто не стикалася з тією чи іншою проблемою. Завдяки можливостям засобів масової інформації познайомила із найрізноманітнішими проявами життя. Особливо сильний вплив засоби масової інформації здатні надати на формування особистості дитини. Засоби масової інформації традиційно впливають на суспільну свідомість і поведінку людей, спонукаючи їх до досягнення тих чи інших цілей. Те, що засоби масової інформації мають значний вплив на особистість і, часто повністю, формують громадську думку є незаперечним фактом. Ми щодня отримуємо з преси новини та інформацію, яка відсотків на сімдесят не підлягає перевірці. Тому необхідно сприймати такі новини на віру, формуючи свою думку з побаченого чи почутого, що, на жаль, не завжди буває правдиво. Підрастаюче покоління формує свої думки і смаки практично на всі сто відсотків завдяки розважальному телебаченню та Інтернету.

Найбільш небезпечним виявом негативного інформаційного впливу є деструктивний інформаційний вплив. Поняття деструкції (лат. destructio – руйнування) визначається як «порушення або руйнування нормальної структури чогонебудь» [3; 4, с. 255], відповідно, деструктивні зміни можемо трактувати як зміни, що призвели до порушення чи руйнування структури чого-небудь, тобто до незворотності змін у цілісності якогось об'єкта. Як правило, наслідком негативного інформаційного впливу на свідомість дитини є лише нетривала девіація, яка зникає з усуненням подразника або поступово затихає після припинення його дії чи після рефлексії дитини на нього. Відповідно, є підстави стверджувати, що деструктивний інформаційний вплив на свідомість дитини є частиною негативного інформаційного впливу. Тобто, деструктивний інформаційний вплив на свідомість дитини – це такий негативний інформаційний вплив, який призводить до порушення цілісності особистості, руйнування її свідомості чи/ та незворотних змін в її психіці, що завдає шкоди фізичному і психічному здоров'ю та унеможливує

повноцінний розвиток особистості. Необхідно також зауважити, що дедалі частіше поряд із поняттям «інформаційний вплив» виникає поняття «інформаційно-психологічний вплив». Це пов'язано переважно зі збільшенням випадків втручання у внутрішній психологічний та психічний стан людини через її свідомість та підсвідомість, із використанням інформації та технологій. Такі дії призводять до негативних і деструктивних наслідків для індивідуальної, колективної та суспільної свідомості. Виходячи з розуміння вченими-психологами поняття «інформаційно-психологічної безпеки особи» [5], визначення поняття негативного інформаційно-психологічного впливу фахівцями в сфері інформаційно-психологічного протидіяння та військової науки [1, с. 10; 6, с. 40] й інформаційного права [7, с. 72], а також зважаючи на правове визначення терміну «психологічна безпека» [8], можемо сказати, що інформаційно-психологічний вплив – це цілеспрямована дія інформації на свідомість та психіку людей (особистостей, груп) усвідомленого або неусвідомленого характеру за допомогою переконання, психологічного переформування або сугестії для формування певної системи уявлень, із метою зміни світоглядних та психологічних структур їхньої свідомості й підсвідомості, трансформації їхніх емоційних станів, стимулювання відповідних типів поведінки.

Одним із видів інформаційно-психологічного впливу є пропаганда. Під пропагандою розуміють діяльність із розповсюдження і популяризації ідей (політичних, філософських, наукових, художніх, мистецьких тощо) у суспільну свідомість [7, с. 62]. Сутність її змісту полягає у маніпулюванні свідомістю, для досягнення поставленої мети їй необхідно викликати певні емоції у людей, а її основною функцією є створення вигаданої, паралельної реальності [1, с. 24]. Тому широке залучення масмедіа з їх технологічними і мультимедійними можливостями є запорукою масового, швидкого та ефективного інформаційного впливу. Розрізняють позитивну та негативну пропаганду. Агресивне «популяризування» нашої країни присутнє сьогодні на російських каналах і ретранслюється на територію України. Безумовно таку трансляцію варто віднести до негативної. Прикладами такої пропаганди, націленої на дитячу аудиторію є відеопродукція, а також друкована продукція (див. табл.1):

Таблиця 1

**Представленість негативної відеопродукції продукції для дитячої аудиторії**

Назва	Зміст	Наслідки
«Одного разу наше життя змінилося» «Улыбка ребёнка» [9] «Спасённое Рождество» [10]	в якому українська армія буцімто бомбардує їх рідні міста за допомогою авіації	Ці картини змінюють їхні цінності, дезорієнтує в самоідентифікації. Яскравість картинки на фоні сірості та буденності їх буття, позитивні емоції, які вона викликала, відкладуться яскравою міткою у свідомості та підсвідомості
Журнал	Ставить під	

«Вежливые человечки» [11]	сумнів легітимність української влади, формує в дитячій свідомості викривлену картину сприйняття сьогодення	дитини разом зі своїм викривленим змістом Інший аспект сюжетної лінії в наведених прикладх є патерн, що досягти поставленої мети можливо лише за допомогою сили, агресії та знищення супротивника.
---------------------------	---	--

Використання жорстокості і насилля у продукції для дітей є недопустимим відповідно до національного та міжнародного права. Зокрема, згідно зі ст. 52 Конституції України, будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація переслідуються за законом [12]. Це положення деталізовано у п. 4 ст. 20 Закону України «Про охорону дитинства»: «Пропагування у ЗМІ культу насильства і жорстокості, розповсюдження порнографії та інформації, що зневажає людську гідність і завдає шкоди моральному благополуччю дитини» заборонено [13]. Якщо доросла людина володіє сталими життєвими принципами і цінностями, керується встановленими морально-правовими нормами та має у своєму арсеналі напрацьовану систему противаг негативним інформаційно-психологічним впливам, то дитина знаходиться на стадії їх формування, тому є абсолютно незахищеною від різних видів негативних інформаційних впливів як на свідомому, так і на підсвідомому рівнях. Тож дію пропаганди на дитячу свідомість варто розглядати у двох аспектах:

- 1) як безпосередню негативну дію інформації на дитячу свідомість, впливу на її психофізичне здоров'я та емоційний стан
- 2) як її детерміновану у часі дію, а саме як дію негативних інформаційних впливів на формування особистості, на закладання основних патернів на майбутнє.

Профілактика серед дітей, зокрема в інформаційній сфері, обов'язково має ввійти в реінтеграційний пакет системи заходів держави За Е. Богатовою і В. Константиновим, особиста стійкість індивіда до різного роду інформаційних впливів – це інтегральне психологічне утворення, яке є результатом адаптації психіки дитини до розширення інформаційного середовища. Стійкість індивіда до інформаційно-психологічного впливу складається з індивідуальних особливостей (інтелектуальний рівень, особливості психіки, виховання, досвід, мислення, вік та ін.) та змінюється залежно від місця людини у соціумі та її активності в суспільно-політичному житті. Чим освіченіша особа, чим більша залучена вона у суспільні процеси – тим вищий рівень її індивідуальної інформаційно-психологічної стійкості, а відповідно, і вищий рівень убезпеченості від різного роду інформаційних впливів [14]. Тому основним елементом захисту дитини в інформаційному просторі є формування її стійкості до інформаційно-психологічного впливу і маніпулювань з інформацією та активне залучення її до суспільного життя.

**Висновки і перспективи дослідження.** На підставі наведеного можна підсумувати, що дієвість пропаганди на дітей збільшується через їхній віковий онтогенез та підвищену емоційність сприйняття, а ступінь ураження необхідно оцінювати як безпосередньо негативну дію інформації на дитячу свідомість, впливу на її психофізичне здоров'я та емоційний стан, так і як її детерміновану у часі дію, що чинить вплив на формування особистості, закладення основних патернів на майбутнє. Тому питання протидії негативним інформаційним впливам на дитину варто розглядати не лише з позицій інформаційної безпеки особи, але й як елемент національної безпеки держави.

Отже, з метою цілеспрямованої протидії інформаційним загрозам та убезпечення дитини в інформаційному просторі необхідно якнайшвидше створити дієву систему заходів, про які йдеться у п. 4.11 Стратегії національної безпеки України [15] з активним залученням державних інституцій та громадянського суспільства.

**Перспективи подальших пошуків** вбачаємо у подальшому вивченні проблеми негативного впливу на свідомість дитини під час інформаційного протистояння та його наслідків як для неї самої, так і для суспільних відносин, в які вона вступатиме

### Література

1. Жарков Я. та ін. Інформаційно-психологічне протиборство (еволюція та сучасність) : Монографія / Я. Жарков, В. Петрик, М. Присяжнюк та ін. К.: ПАТ «Віпол», 2013. 248 с.
2. Грачев Г. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: Изд-во РАГС, 1998. 125 с.
3. Крамаренко В. Токсикологічна хімія / Фармацевтична енциклопедія URL : <http://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2474/destrukciya>.
4. Словник української мови: у 11 т. / редкол.: І. Білодід (голова) та інші ; Акад. наук Укр. РСР, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні. К. : Наук. думка, 1970–1980 Т. 2. 1971. 552 с.
5. Грачев Г., Мельник И. Манипулирование личностью. М., 2003 URL : <http://www.gebesh.ru/Knigi/grachev.pdf>.
6. Прибутько П. Інформаційні впливи : роль у суспільстві та сучасних військових конфліктах / П. Прибутько, І. Лук'янець. К.: Вид. ПАЛИВОДА А.В., 2007. 252с
7. Брижко В. е-боротьба в інформаційних війнах та інформаційне право : монографія / В. Брижко та ін. ; за ред. д.е.н., проф., члена-кореспондента АПрН України М. Швеця. К. : НДЦПІ АПрН України, 2007. 234 с.
8. Про затвердження Порядку застосування методів психологічного і психотерапевтичного впливу (Порядок, п.2): Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 15.04.2008 р. URL : [http://zakon.nau.ua/doc/?doc\\_id=444282](http://zakon.nau.ua/doc/?doc_id=444282).

9. Suddenly our life changed (Однажды наша жизнь изменилась) URL : <https://www.youtube.com/watch?v=MshQF4g2Lm4>.

10. Спасенное Рождество URL: <https://www.youtube.com/watch?v=0g7li4C2DVg/>.

11. Презентация первого детского журнала ЛНР «Вежливые человечки» состоялась в Луганске URL: [http://lug-info.com/news/one/prezentatsiya-pervogo-detskogo-zhurnala-vezhliyve-chelovechki-sostoyalas-v-luganske-10842](http://lug-info.com/news/one/prezentatsiya-pervogo-detskogo-zhurnala-vezhliyve-chelovechki-sostoyalas-v-luganske).

12. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 р. № 254к/96-ВР URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-D0%B2%D1%80>

13. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.

14. Богатова Е., Константинов В. Устойчивость личности к информационному воздействию как центральное психологическое образование эпохи глобализации. Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2012. № 28. С. 1154–1155.

15. Про Стратегію національної безпеки України : Указ Президента України від 26.05.2015 р. № 287/2015. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/287/2015>.

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНЯТ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

***Жарікова К.В.,**  
студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Мамчур І. В.***

**Постановка проблеми.** Основне завдання виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами полягає в корекції дефектів їх рухової діяльності і залученні до корисної праці. Успіх багато в чому залежить від постановки дошкільного виховання і навчання, в зміст якого входять розвиток елементарної рухової активності, часткове подолання порушень емоційно-вольової сфери. Важко переоцінити значення гри у виховній роботі з цією категорією дітей, тому що гра – основний вид діяльності дитини дошкільного віку. Через гру вона пізнає оточуючий світ, в грі розвивається і покращується її рухливість. Гра сприяє розвитку пам'яті, уваги, мислення, соціалізації дитини. Діти з порушеннями опорно-рухового апарату являють собою неоднорідну та поліморфну категорію, як у клінічному, так і психолого-педагогічному аспектах. Кожна дитина, яка має

рухові порушення, потребує ретельного вивчення її фізичного розвитку та визначення відповідних навчально-виховних заходів у спеціально організованому освітньому середовищі.

**Мета статті** полягає у розкритті застосування ігрової діяльності як засобу реабілітації дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Формування педагогічної теорії ігрової діяльності дітей дошкільного віку почало здійснюватись досить пізно – лише в кінці XVIII – на початку XIX століття. Одним з основоположників теорії гри був німецький філософ, психолог, К. Гроос. На його думку, гра є підготовчою школою життя, де прийоми й методи будуть урізноманітнюватися тільки тоді, коли «даний вид тварини стоятиме вище» [6, с.143]. Пропонуючи свою, біологічну, теорію гри, К. Гроос розглядав її як провідний засіб виховання дитини: «Кожна жива істота вже має доробок - нахил до діяльності на підставі або прихильності до чогось, або боротьби з чимось, або переймання того, що може колись допомогти пристосувати себе до таких або інших умов життям» [6, с.143].

Тобто, якщо дитина за власним бажанням, не маючи певної зовнішньої спокуси, може виявити, зміцнити й розвинути свої нахили, то тільки тоді вона починає гратися.

Хоча в концепції гри К. Грооса виявився пріоритет біологічної домінанти розвитку людської психіки, величезною заслугою вченого є те, що він окреслив проблему гри і своєю теорією обґрунтував її місце серед тих діяльностей, які є суттєвими для всього розвитку людини.

Н. Кудикіна у своїй праці «Психологічні витoki педагогічної теорії ігрової діяльності» приходять до висновку, що теорія К. Грооса стала основою для багатьох пізніших концепцій ігрової діяльності Дж. Селлі [11], Е. Клапаред [1], В. Штерн [5]. Дослідниця зазначає, що Дж. Селлі у «Нарисах з психології дитинства», поставивши питання про природу дитячої гри, не зміг дати на нього вичерпної відповіді. Спостереження за дитячими іграми дозволили Дж. Селлі виділити основні особливості рольової гри, а саме: грою дитина перетворює себе і навколишнє матеріальне середовище; у грі вона глибоко занурюється у власний вимисел і живе в ньому [11].

Теорію «надлишку енергії» розвинув англійський філософ, психолог, педагог Г. Спенсер, який висловив таку думку: оскільки в цивілізованих суспільствах діти доглянуті і нагодовані батьками, у них залишається резерв часу і невитрачена енергія для того, щоб гратися [4, с. 219].

Свій підхід до дитячої гри створили німецькі дослідники Х. Штейнталь і Лацарус. Вони розвинули теорію відпочинку, яка полягає в тому, що дитина грає для того, щоб відпочити від роботи, яка її втомила. Цю «теорію відпочинку» заперечив відомий психолог С. Рубінштейн у статті «Дитячі ігри та їхнє соціально-життєве значення», адже дитина дошкільного віку все життя грається. Для дитини гра – це сенс її діяльності, а відпочивати від того, що їй дарує задоволення, неможливо [3, с. 270].

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні психолого-педагогічні дослідження гри характеризуються зближенням поглядів на неї як на провідну діяльність дітей дошкільного віку, аналізом її виховних можливостей і засобів їх актуалізації. На цих проблемах зосереджувався Л. Виготський і вчені, які репрезентують його школу О. Запорожець, Д. Ельконін, О. Усова. Вони переконували, що виховний потенціал гри може бути реалізованим тільки за умови спрямування її дорослими.

Сучасні українські науковці Л. Артемова, А. Богуш, Н. Луцан, Н. Гавриш досліджують формування суспільної спрямованості дитини дошкільного віку у грі, розвиток моральних стосунків у творчих іграх. За їхніми твердженнями, гра містить більші можливості для формування особистості дошкільників, ніж будь-яка інша діяльність, оскільки мотиви її мають велику спонукальну силу і дітям зрозуміле співвідношення мотиву і мети гри.

Т. Докучина присвятила дослідження «Індивідуальний підхід до проведення дидактичних ігор з дітьми з особливими освітніми потребами» [8]. проблемі використання дидактичних ігор як методу стимулювання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Організація процесу навчання в умовах інклюзії обов'язково передбачає формування позитивної навчальної мотивації учнів. З цією метою доцільним є використання різних методів та засобів стимулювання у процесі навчання дітей з особливими освітніми потребами, зважаючи на наявну у них низьку пізнавальну активність.

О. Коваленко пропонує рухливі ігри, спрямовані на формування зв'язного мовлення, удосконалення граматичної будови мовлення, активізацію словника, виховання звукової культури мовлення і навчання грамоти [2]. Окремі аспекти використання українських народних рухливих ігор у навчанні дітей дошкільного віку висвітлені в працях В. Верховинця, В. Т. Скуратівського, О. Усової, О. Яницької. Х. Сайко, Ю. Шаблінська досліджують роль ігрової діяльності у дитячому віці та її вплив на процес корекції наявних порушень мовлення [9, с. 467].

Гузак О., Сабадош М. в своїй роботі «Рухливі ігри як засіб реабілітації у дітей з особливими потребами ДВНЗ» зазначає, що рухливі ігри спрямовані на фізичне виховання дітей з порушенням інтелекту, на розвиток рухів, загальне оздоровлення, корекцію недоліків фізичного розвитку [7].

У житті дитини важливу роль відіграє гра так, як особливо тут вона відчуває себе захищеною, має свободу і комфорт. М. Дмитрієва в своєму дослідженні «Особливості формування ігрової діяльності у дошкільників із затримкою психічного розвитку» зазначає, що у дошкільників із затримкою психічного розвитку недостатньо сформована мотиваційна сфера ігрової діяльності. Зокрема, у дітей знижена потреба в грі, недостатньо виражені або відсутні ігрові мотиви контактів із однолітками. Сюжети ігор є дуже бідними та мало емоційними, не відображують сутності діяльності та стосунків дорослих. Процес гри характеризується недостатнім мовленням. Гра за правилами у дітей зазначеної категорії складається з окремих, мало

пов'язаних між собою фрагментів. Ускладнення правил, їх інтелектуалізація призводить до фактичного розпаду ігрових дій. Діти із затримкою психічного розвитку самостійно не здатні визначити сюжет гри, правила, розподілити ролі, встановити символічні засоби гри, дотримуватися правил [10].

Формування ігрової діяльності у дошкільників із затримкою психічного розвитку відбувається уповільненим темпом, на тлі відсутності стійкого пізнавального інтересу, з недоліками довірливої уваги, недорозвитком емоційної та вольової сфер, з характерною руховою загальмованістю, афективним збудженням, підвищеним виснаженням. Без спеціально організованого процесу навчання, гра у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку не досягає рівня, оптимального для кожної конкретної дитини й, відповідно, не виконує функції провідної діяльності у період дошкільного дитинства.

Отже, теоретичні дослідження ігрової діяльності започатковані педагогічною наукою. Їх суть в односторонньому поясненні гри біологічними або соціальними факторами. Пізніше на основі означених концепцій сформується культурно-історична теорія ігрової діяльності дітей. Вона, на наш погляд, є найбільш об'єктивно виправданою і водночас дієвою з огляду на розробку педагогічної теорії ігрової діяльності дітей дошкільного віку з ООС.

**Висновки і перспективи дослідження.** Сучасний стан досліджень ігрової діяльності говорить про те, що в сучасній філософській, психолого-педагогічній науці накопичився ряд теорій, у тому числі і ігрових. Їх суть полягає в односторонньому тлумаченні гри через біологічні чи соціальні фактори. Згодом на основі цих концепцій буде сформована культурно-історична теорія ігрової діяльності дітей. У вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі існує багато різних способів класифікації ігрової діяльності дитини. А. Богуш та Н. Луцан класифікують ігрову діяльність за метою та формою, змістом, а саме: сюжетно-рольова, драматична, спортивна, навчальна, словесні та мовні ігри, за організацією – колективна, індивідуальна активна, самостійна, мотиваційна, творча. Гра дітей – це важливий спосіб пізнання навколишнього світу. Це важлива умова психосоціального розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Діти розуміють різноманітну діяльність дорослих в іграх, вчать розуміти почуття та емоційний стан інших, співчувати, оволодівають навичками спілкування з дорослими та однолітками.

Дошкільний вік (від 3 до 6-7 років) – найважливіший період у житті, протягом якого змінюється психологічний розвиток дитини. Підвищується пізнавальна активність: розвивається сприйняття, починається наочно-образне мислення, з'являється логічне мислення. Проте віковий розвиток, який відхиляється від біологічного стану дитини, відомий під терміном «порушення», тобто будь-яке відхилення в психічній, фізичній чи анатомічній структурі.

## Література

1. Клапаред Э. Психология ребёнка и экспериментальная педагогика.



М.: ЛКИ, 2007. 235 с.

2. Коваленко О. М. Мовленнєві ігри для дошкільників. Навчаємо в русі / О. М. Коваленко, Т. В. Єпіфанова. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 239 с.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х т / С.Л. Рубинштейн. М.: Педагогика, 1989. Т.1. 486 с.

4. Спенсер Г. Основания психологии. Спб.: Сытин 1897. 391 с.

5. Штерн В. Психология раннего детства до шестилетнего возраста. Пер. с нем. / В. Штерн. Пг., 1922

6. Гроос К. Душевная жизнь ребенка / К. Гроос. [перевод с нем. Нечаевой и Соколовой]. К.: Изд. Киевского Фребелевского общества, 1916. 242 с.

7. Гузак О.Ю., Сабадош М.В. Рухливі ігри як засіб реабілітації у дітей з особливими потребами ДВНЗ. / О.Ю. Гузак, М.В. Сабадош // Україна. Здоров'я нації. 2018. № 3/1 (51). С. 21 - 22.

8. Докучина Т.О. Індивідуальний підхід до проведення дидактичних ігор з дітьми з особливими освітніми потребами / Т.О. Докучина // Актуальні питання колекційної освіти. Випуск № 9 2017. С. 56-64.

9. Сайко Х.Я., Шаблінська Ю.В. Особливості застосування гри в системі формування лексичної компетентності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення / Х. Я. Сайко, Ю. В. Шаблінська // Молодий вчений. 2017. № 3 (43). С. 466 – 470.

10. Дмітрієва М.В. Особливості формування ігрової діяльності у дошкільників із затримкою психічного розвитку URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?PDF/ooor\\_2012\\_3\(1\)\\_\\_7.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?PDF/ooor_2012_3(1)__7.pdf)

11. Кудикіна Н.В. Психологічні витoki педагогічної теорії ігрової діяльності URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/.pdf>

## **ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ РІВНЕМ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУ ЛЮДИНИ ТА ЇЇ ЖИТТЄВИМИ УСПІХАМИ**

**Жукова О.Д.,**

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач Мамчур І. В.*

**Постановка проблеми.** Проблема, яку ми пропонуємо розглянути, є досить сучасною та необхідною для виявлення рівня життєвих досягнень людини. До початку 60-х років ХХ ст. був накопичений великий досвід тестування інтелекту, що призвело до виникнення ряду проблем і нових питань. Зокрема, з'ясувалося, що професійні і життєві успіхи безпосередньо не пов'язані з рівнем інтелекту, обчислюваним за допомогою тестів IQ.

Досвід свідчив, що люди з відносно не високим IQ виявляються здатними на неабиякі досягнення, а багато інших, чий IQ значно вище, нерідко від них відстають. Було висловлено припущення, що тут вирішальну роль грають інші якості розуму, які не охоплені традиційним тестуванням.

**Мета статі.** Здійснити теоретичний аналіз різних видів інтелекту. Дослідити взаємозв'язок між розвитком інтелекту людини та її життєвими успіхами.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій** засвідчив, що дослідженням питання інтелекту займалися зарубіжні та вітчизняні вчені Д. Векслер, Г. Гарднер, Дж. Гілфорд, Р. Стернберг, Е. Торндайк, Т. Хант, В. Моргун, К. Абульханова-Славська, Г. Айзенк, Н. Амінов, Ю. Бабаєва, Н. Кудрявцева, В. Куніцина, А. Четвертик-Бурчак, А. Сідорова, К. Санько та інші. Протягом ХХ ст. були перевірені й аналізовані наступні підходи до розуміння сутності інтелекту: як здатності навчатися (А. Біне, Ч. Спірмен, С. Колвін, Г. Вудроу й ін.); як здатності оперувати абстракціями (Л. Термен, Е. Торндайк, Дж. Петерсон); як здатності адаптуватися до нових умов (В. Штерн, Л. Терстоун, Ед. Клапаред, Ж. Піаже).

Розгляд поглядів на інтелект показує наявність у цій сфері безліч невирішених запитань. Недостатньо дослідженими виявляються питання взаємозв'язку між рівнем розвитку інтелекту людини і її життєвими успіхами.

**Виклад основного матеріалу.** Для початку розберемося з самим терміном "інтелект". Під його наявністю, як правило, мається на увазі здатність людини комплексно мислити і міркувати, шукати і знаходити причинно-наслідкові зв'язки. Причому не всі інтелекти однакові. Останнім часом вчені нарахували щонайменше п'ять різновидів розуму – просторовий, вербальний, математичний, практичний (адаптаційний) і емоційний.

Деякі з них взаємно виключають один одного. Наприклад, розум практичний і теоретичний. Теоретики чудово роблять припущення, доводять теореми, вибудовують логічні схеми на папері, але в житті не можуть вирішити прості побутові завдання, не вміють адаптуватися і пристосовуватися на поворотах долі. Тоді як люди-практики, часто не обтяжені багажем знань, легко орієнтуються в ситуаціях, інтуїтивно ухвалюють правильні рішення.

Рівень інтелекту людини залежить від багатьох моментів, наприклад, спадковість (у розумних батьків частіше народжуються розумні діти), має значення рівень доходу і соціальне становище сім'ї: чим вони вищі, тим більше можливостей для розвитку розуму. Крім цього, велике значення має середовище, в якому живе людина. Воно включає в себе все: сім'ю, країну, епоху. Резюме: людина – сама автор свого життя, вона може впливати на свої здібності і підвищувати IQ.

Останнім часом все частіше говорять про значення емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект EQ – це показник здатності до спілкування, вміння усвідомлювати свої емоції та розуміти почуття інших людей. EQ вважається

емоційним еквівалентом пізнавального інтелекту (IQ). Якщо IQ відображає здатності лівої півкулі мозку, що відповідає за логіку і раціональне мислення, то EQ – правопівкульне інтуїтивне мислення, емоційність. Колись вважалося, що саме високий IQ визначає успіх в житті, сьогодні погляди змінилися. На Заході щодо цього навіть з'явилася приказка: "IQ дає тобі роботу, EQ – кар'єру". Високий рівень пізнавального інтелекту допомагає досягти певних успіхів – закінчити школу із золотою медаллю, інститут з червоним дипломом, влаштуватися на престижну роботу, але від цього залежить лише чверть успіху, решта – від наявності емоційного інтелекту – вміння спілкуватися з людьми і ухвалювати правильні рішення. [1]

Зараз стає зрозуміло, що багато соціальних, психологічних, фізіологічних відхилень пов'язані з сильним навантаженням на нервову систему, психіку людини і не вмінням людини в практичному житті адаптуватись до цих умов життя.

Сильні негативні емоції і фізичні реакції людей стають гальмівною силою їх активності, що негативно позначається на побудові кар'єри та самореалізації.

Успіх у значній мірі залежить від розумного володіння емоціями, тобто емоційним інтелектом (EQ), яким і визначається характер і рівень сприйняття людиною світу, подій, окремих людей, а також реакція на все, що в свою чергу впливає на ефективність її дій. [2, 47-53]

Деякі психологи наполягають, що традиційні визначення інтелекту дуже вузькі і не охоплюють таких аспектів, як щастя, особистісний успіх або гармонія із суспільством.

Вміння усвідомлювати почуття, керувати ними, мотивувати себе, розпізнавати почуття інших людей та будувати взаємини – це така важлива частина нашого життя, як і вміння думати. Але мало хто це усвідомлює.

У минулому столітті ми вираховували коефіцієнт наших розумових здібностей, і у кого він був вищим – той був розумнішим, а, отже, у такої людини було більше шансів досягти в житті більшого.

Але тепер складові успіху психологи розглядають під іншим кутом. Якщо уявити собі айсберг, то його надводна частина – це IQ (логічні здібності), а підводна – EQ (емоційні).

Як показали численні дослідження, між коефіцієнтом інтелекту людини і його успіхами немає прямого зв'язку. Успіх людини, уміння будувати соціальні зв'язки і досягати поставлених цілей безпосередньо залежать від її емоційного інтелекту.

Сьогодні успішні люди беруть в союзники не тільки логіку, але й емоції. Модне поняття «бізнес-інтуїція» засноване, в першу чергу, на аналізі емоційної інформації, яка точніша і багатогранніша, ніж логічна.

Дослідження показали, що коефіцієнт інтелекту впливає на успішність людини від 4% до 25%. Для того, наприклад, щоб стати менеджером, необхідно мати певний рівень коефіцієнта інтелекту, а щоб стати успішним менеджером, необхідно додатково володіти ще й здібностями іншого роду, а

саме здібностями, пов'язаними з розумінням і керуванням емоціями. На 85% – це «заслуга» розвиненого емоційного інтелекту EQ.

Сучасні роботодавці все більше схильні брати на роботу тих спеціалістів, які швидко орієнтуються в життєвих ситуаціях, професійних проблемах, здатні проявляти активність, брати ініціативу в свої руки, оптимістично налаштовані на можливості досягати успіху, сміливо і виважено підходять до планування і здійснення роботи, здатні довести справу до логічного завершення, перебудовуватись, якщо того вимагає справа. Найбільш успішні у своїй діяльності ті люди, які вміло поєднують розум і емоції.

Саме люди з високим емоційним інтелектом:

- швидше приймають рішення,
- ефективніше діють у критичних ситуаціях,
- краще керують своїми підлеглими,

що відповідно і сприяє їх кар'єрному зростанню і процвітанню тієї структури, у якій вони працюють.

Звичайно, будь-який роботодавець був би щасливий прийняти в ряди своїх співробітників таких людей – тих, хто непогано володіє цими ключовими для життя навичками. [5]

**Висновки і перспективи дослідження.** Проаналізувавши основні підходи та концепції інтелекту в загальному вигляді можемо стверджувати, що прямого зв'язку між рівнем розвитку інтелекту та життєвими успіхами людини не існує. Високий рівень інтелекту не гарантує успіху у житті. Статистично, більшість успішних людей мають середні показники IQ. Людей з низьким і високим IQ, серед успішних – приблизно порівну. Успіх людини, уміння будувати соціальні зв'язки і досягати поставлених цілей безпосередньо залежать від її емоційного інтелекту EQ.

Предмет дослідження передбачає перспективу подальшого вивчення, з урахуванням більш детального вивчення взаємозв'язку успіху з іншими чинниками. Також актуальним видається вивчення соціального, емоційного практичного інтелекту та їх впливу на життєві успіхи людини.

### Література

1. Моргун В. Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості : Постметодика. 2010. № 6. С. 2-14.
2. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості : Дніпропетровський національний університет ім. О. Гончара, 2015. 190 с.
3. Öyküşişika, Mary C.Jones, Anna Sidorova. Business intelligence success: The roles of BI capabilities and decision environments : Information & Management. Volume 50, Issue 1, January 2013. Pages 13-23.
4. Санько К. О. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та відчуття успішності сучасної молоді : Проблеми сучасної психології, 2016.
5. Дубовик С. Г., Драбчук Т. І., Дубовик С. Г., Драбчук Т. Розвиток емоційного інтелекту сучасних менеджерів як умова їх успішної діяльності :

## ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ПОРЯДКУ НАРОДЖЕННЯ ДИТИНИ У СІМ'Ї НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

*Захарченко Т.Ю.,*

*студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,*

*доцент Мельничук І.Я*

**Потановка проблеми.** Вивчення особистості дитини та її формування цікавить вчених протягом багатьох століть. Багато відомих психологів приділяли велике значення порядку народження дитини у сім'ї, пов'язуючи його із її майбутніми рисами характеру. Австрійський психолог Альфред Адлер сформував ряд психічних особливостей дітей у залежності від порядку їх народження у родині. Ця проблема є актуальною і у теперішній час.

**Мета статті:** висвітлити та проаналізувати наукові підходи до вивчення психічних особливостей дітей у залежності від порядку їх народження у родині.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Австрійський психолог А. Адлер розробив «теорію порядку народження». Розкриття питань з даної теми також висвітлено у дослідженнях Д. Достовалової, Е. Шенбек, К. Лемана та інших психологів.

Порядок народження дитини, звісно, тією чи іншою мірою, впливає на розвиток особистості, але на психіку дитини також впливає дуже багато інших факторів. До них відносять:

- біологічні (успадкування дитиною батьківських рис);
- соціальні (взаємодія з іншими людьми);
- культурні (залежать від місцевості в якій народилася дитина);
- фізичне середовище (або місце народження, це може бути місто, сільська місцевість) тощо.

**Виклад основного матеріалу.** Видатний австрійський психолог А. Адлер приділяв у своїх роботах велику увагу порядку народження дитини у сім'ї. На його думку, перша дитина у сім'ї має найвигідніше положення. Їй приділяється багато уваги, водночас батьки схильні дуже серйозно ставитися до її виховання. На думку А. Адлера саме найстарша дитина має у певній мірі консервативні погляди.

Загалом, можна виділити перелік рис, якими зазвичай наділені старші діти, це:

- серйозність;

- впевненість у собі та своїх силах;
- обережність;
- надійність;
- домінантність;
- лідерські якості та лідерська позиція;
- авторитарні.

Життя старших дітей зазвичай кардинально змінюється після появи молодших братів чи сестер. При цьому їх поведінка може змінитися як у кращу, так і у гіршу сторону з ціллю повернути до себе увагу батьків. Натомість молодшій дитині приділяють багато часу, і вона також має перелік рис характеру, якими наділена більшість таких дітей. До них відносять:

- незалежність;
- товариськість;
- адаптованість;
- іноді бунтарство;
- прагнення сподобатись іншим;
- часто бажання самовдосконалення (з ціллю перевершити свого старшого брата чи сестру).

Зовсім інша ситуація виникає у середніх дітей. У повсякденні досить поширена назва «синдром середньої дитини», з яким пов'язано багато труднощів, через які вона проходить. Зазвичай, таким дітям властиве почуття розчарування чи обурення. Вони отримують найменше уваги і завжди мають розділяти її із старшими та молодшими братами та сестрами. Такі діти є менш конкурентоспроможними, а також їм властивий такий перелік рис:

- адаптованість;
- нетерплячість;
- почуття непотрібності та несправедливості;
- рівномірність у всіх сферах життя;
- почуття «стиснення» у сімейному середовищі.

Молодша дитина у сім'ї завжди знаходиться у досить особливій сімейній ситуації. Вона постійно отримує багато уваги як від батьків, так і від старших братів та сестер. З одного боку, це добре впливає на неї, а з іншого - втягує в стан залежності від родичів. Також проводилися дослідження, які визначили, що саме наймолодші діти є схильними до алкоголізації (як наслідок безрезультатних спроб вирішення протиріччя між бажанням отримати незалежність та в той самий час залежністю від родичів).

Наймолодший член родини наділений такими рисами:

- відвертість;
- вічний пошук уваги;
- швидкий розвиток;
- почуття неповноцінності;
- нездатність приймати рішення;
- несамотійність;
- безвідповідальність.

Єдина дитина у сім'ї не має братів та сестер, а тому їй не потрібно ділити з кимось увагу чи змагатись за неї. Такі діти можуть зазнавати певних труднощів у спілкуванні з однолітками.

Єдині діти наділені такими рисами:

- перфекціонізм;
- сумлінність;
- чуйність;
- лідерство;
- впевненість у собі;
- залежність.

**Висновки і перспективи дослідження.** Отже, можна стверджувати, що розвиток особистості дитини певною мірою залежить від порядку її народження у сім'ї. Важливо пам'ятати, що окрім цього існує також багато інших факторів, які впливають на психіку дитини. Найстарша, середня, наймолодша та єдина дитина у сім'ї мають перелік так званих «базових» рис характеру. Перспектива подальших наукових досліджень вбачається в проведенні експериментальних досліджень у сфері вивчення психічних характеристик дітей у залежності від порядку їх народження у сім'ї.

#### **Література**

1. Адлер А. Виховання дітей: Взаємодія статей [Пер з англ. А. Валєєва, Р.А.Валєєва]. Ростов н / Д: Фенікс, 1998. 448 с.
2. Гагай В. В. Сімейне консультування: підручник для студентів вищих навчальних закладів. С. Пб.: Мова, 2010. 317 с.
3. Дрейкурс Р. Щастя вашої дитини. Батьки та діти. / за ред. Д.Я. Райгородського. Самара: Бахра-М, 2003. С. 321- 405.
4. Крайг Г. Психологія розвитку. С. Пб.: Пітер, 2002. 992 с.
5. Х'ел Л. Теорії особистості С. Пб.: Пітер, 2005. 607 с.

### **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТЕМПЕРАМЕНТУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА ЙОГО ВРАХУВАННЯ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ**

**Іванченко Є. Р.,**

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Близнюкова О. М.***

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах розвитку психолого-педагогічної думки однією з актуальних проблем сьогодення є врахування типу темпераменту старших дошкільників у виховному процесі.

Наслідком виховання дитини без урахування його типу темпераменту може бути не лише виникнення проблем, а й деградація його особистості в

майбутньому. Тип темпераменту – одна з найважливіших умов походження індивідуально-своєрідних рис характеру. Від властивостей темпераменту залежать такі особливості характеру як швидкість, сила, інтенсивність процесів. Надзвичайно важливе значення надається вивченню темпераменту для прогнозування сумісності в групах, поліпшення взаємовідносин при спілкуванні між дошкільниками. Саме ці чинники обумовлюють актуальність дослідження теми особливостей прояву темпераменту старших дошкільнят та його врахування у виховному процесі.

**Мета статті:** виявити психологічні особливості прояву темпераменту старших дошкільників та дослідити можливості його врахування у виховному процесі.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Зарубіжні психологи Д. Рене, Р. Спітц, Д. Боулбі відзначали, що відрив дитини від матері в перші роки життя викликає значні порушення в психічному розвитку дитини, що накладає незгладимий відбиток на все його життя. І. Кант уперше створив психологічну класифікацію психологічних властивостей темпераменту і характеру людини. Згідно його дослідження, кожний з видів темпераменту пов'язаний із збудженням або ослабленням життєвої сили і віднесенням до сфери почуттів або діяльності. Так, *темпераментами почуття* є сангвінічний і меланхолійний. До темпераментів діяльності відносяться холеричний і флегматичний [2].

К.Г. Юнг є автором теорії інтроверсії-екстраверсії, згідно якої він поділяв людей на типи, виходячи з психологічних відмінностей, які вважав вродженими. Він виокремив два загальні типи: інтровертний та екстравертний тип. Сучасний польський дослідник Я. Стреляу запропонував не обмежуватися вивченням зв'язку темпераменту з особливостями будови тіла людини, а розглядати цю якість з точки зору його ролі в пристосуванні людини до умов його життя і діяльності. Основними характеристиками темпераменту Я. Стреляу вважає реактивність як ступінь реакції організму на вплив, та рухливість як інтенсивність і діапазон дій.

Дослідження Я. Коломінського, О. Панько, С. Ігумнова вказують на те, що існує специфічний віковий тип нервової системи у дітей, який характеризується відносною слабкістю, недостатньою інертністю і невірноваженістю процесів збудження і гальмування. Їх висновки дають підстави вважати, що з віком змінюється характер рухливості нервових процесів.

**Виклад основного матеріалу.** Темперамент є однією з найбільш вивчених індивідних характеристик. Представлено кілька визначень цієї якості, кожне з яких підкреслює комплексну структуру темпераменту, сама назва якого походить від латинського *tempero*, що означає «змішую». [4] Темперамент – закономірне співвідношення стійких індивідуальних особливостей особистості, що характеризує різні сторони динаміки.

Чим активніша психічна діяльність дитини, тим швидше вона втомлюється. Дитина особливо швидко втомлюється, якщо переживає інтенсивні емоції, сприймає багато нових подразників, спілкується з великою



кількістю людей, глибоко занурюється у роботу. Ознаками втоми є зниження у дитини інтересу до роботи, погіршення показників уваги, сприймання, пам'яті, мовлення, зниження керованості, погіршення координації рухів тощо.

Так, дошкільник може раптом стати невпізнаним, оскільки порушує правила поведінки, хоча давно їх засвоїв; не може скласти пірамідку, хоча добре вміє це робити. Нервова система дошкільника дозріває дуже швидко і після вступу до школи має майже такі ж показники, як у дорослої людини. [1]

Про належність дитини до певного типу темпераменту можна зробити висновок на основі аналізу її діяльності, поведінки, реакцій на різні впливи. Чим менша дитина, тим простішою і надійнішою є ця класифікація. Тип вищої нервової діяльності визначає не її зміст, а те, якою буде дитина - спокійною, зібраною, мобільною чи метушливою, імпульсивною, хаотичною.

Кожен тип темпераменту проявляється по різному, тому для правильної організації навчального процесу вихователі повинні знати особливості кожного з типу темпераменту. Нижче подано коротка характеристика чотирьох типів темпераменту дітей.

Діти, яким притаманний тип темпераменту сангвінік, енергійні, активні, життєрадісні, комунікабельні, поступливі, швидко схоплюють нове і цікаве, легко переносять невдачі. Вони без проблем пристосовуються до нових умов, вступають у контакти з іншими дітьми, знаходять товаришів у будь-якій ситуації. Дошкільники-сангвініки швидко освоюються в дошкільному закладі, відразу почувають себе, як удома

Діти флегматичного темпераменту спокійні, не схильні до поспіху, послідовні і ґрунтовні у справах, з низькою емоційністю, невиразною, стриманою мімікою, їм потрібен час, щоб правильно відреагувати на будь-який вплив. Повільно і з труднощами вони адаптуються до нових умов життя, важко пристосовуються до дошкільного закладу, нового режиму і вимог.

Існує значна кількість дослідників які характеризують холерика як енергійного, гарячого, запального, з виразною мімікою, різкими жестами, бурхливими реакціями. У звичайних умовах вони швидко і без проблем переключаються на нову діяльність, активно беруться за будь-яку справу, іноді одночасно за кілька справ, легко адаптуються до нових умов життя, активно вступають у спілкування, налагоджують стосунки, мають багато знайомих.

Діти-меланхоліки малоактивні, сором'язливі, замкнуті, з підвищеною вразливістю. Вони дуже чутливі до найменших подразників, сильно реагують на схвалення і осуд, підозрілі. У них швидко настає втома, слабкий гальмівний і збуджувальний процеси. Водночас, меланхоліки виявляють здатність співпереживати іншим, проймаються настроєм, втіленим у творах мистецтва. Болісно і довго вони адаптуються до нових умов життя, зміна яких може бути для них сильним стресом. Тому їх необхідно завчасно готувати до змін, сприяти поступовому входженню у нове життя, виявляти особливу чуйність до них. [3]

**Висновки і перспективи дослідження.** На дошкільному етапі особливості темпераменту визначають мотивацію дитини до різноманітної діяльності та спілкування

Аналіз літератури показав, що кожен з чотирьох типів темпераменту має свої особливості. Діти того чи іншого типу темпераменту по-різному адаптуються до нових умов, проявляють різні реакції, йдучи на контакт з іншими дітьми. Важливо знати особливості поведінки дітей залежно від типу темпераменту, оскільки на основі цих знань психологу та вихователю буде легше здійснювати виховний процес у дошкільному закладі.

#### **Література**

1. Дуткевич Т. Дитяча психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
2. М'ясоїд П. Загальна психологія: [навч. посібник]; [3-те вид.]. К.: Вища школа, 2004. 487 с.
3. Павелків Р., Цигипало О. Дитяча психологія: Навч. посіб. К.: Академвидав, 2008. 432 с.
4. Палій А.А. Диференціальна психологія: [навч. посібник]; [2-е вид.]. К.: Академвидав, 2010. 432 с.

## **МЕДИКО-ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОНКОХВОРИМ**

*Іщенко Є. О.,  
студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблеми.** Онкологічні захворювання становлять складну медичну, психологічну та психосоціальну проблему. В Україні реєструється вищий рівень захворюваності щодо онкології у порівнянні з світовими стандартами – 384,9 проти 229,3 100 тис. Загроза для життя, побічні ефекти протипухлинної терапії, постійна настороженість щодо повернення хвороби, викликають розвиток широкого спектру психодезадаптивних станів та клінічно окреслених психічних розладів. Унаслідок зіткнення з онкологічною хворобою психологічно травмуються рідні хворого, високий психічний стрес реєструється серед медичного персоналу онкологічних відділень. Онкологічне захворювання змінює життєві цілі пацієнтів, лікування та боротьба з хворобою стають провідними життєвими завданнями. Вплив онкологічної патології на психіку хворих та осіб, що оточують пацієнта обумовлює потребу у психологічній допомозі.

**Мета дослідження:** проаналізувати та вивчити теоретичний досвід надання медико-психологічної допомоги онкохворим.

**Виклад основного матеріалу.** Проаналізувавши психологічну літературу з питання надання допомоги онкохворим виявлено, що всі психологічні дослідження здійснювалися серед онкологічних хворих із метою вивчення: реакції організму на стреси, що призводять до виникнення зляканих пухлин, та зміни психологічної картини у процесі стандартного лікування пухлинної хвороби. Онкологічне захворювання традиційно належить до групи невиліковних, що перетворює лише факт постановки діагнозу у серйозну психічну травму людини.

Ця хвороба характеризується набором специфічних особливостей, котрі зачіпають значущі для пацієнта сфери життя. Дослідник В. Д. Менделевич виділяє параметри, на підставі котрих оцінюється будь-яка хвороба і формується психологічне ставлення до неї:

- вірогідність смертельного результату;
- вірогідність інвалідизації та хронічного перебігу хвороби;
- больова характеристика хвороби;
- необхідність радикального чи паліативного лікування;
- вплив хвороби на можливість підтримувати колишній рівень спілкування;
- соціальна значущість хвороби і традиційне ставлення до хворого з боку мікросоціуму;
- вплив хвороби на сімейну та сексуальну сфери;
- вплив хвороби на сферу розваг та інтересів [5; с. 280].

Це своєрідна схема питань, на які хворий хотів би отримати, природно, позитивні відповіді. Відсутність таких або хоча б однієї з відповідей стає причиною психічних переживань, розладів, що виявляються у формі хронічного стресу, і впливають на виникнення та перебіг онкологічного процесу.

Медичний прогноз перебігу онкологічної патології, як зазначає Т. І. Іонова, зумовлюється якістю життя хворого й характером психологічної адаптації до хвороби, а також психологічним статусом [3; с. 134].

Завдяки дослідженням, проведеним у руслі нового напрямку сучасної психосоматики «психоонкології», показано, що якість життя онкологічних хворих має велику прогностичну значущість щодо ефективності лікувальних заходів, аніж загальновідомі клінічні дані про стадію захворювання та первинну реакцію пухлини на лікування.

Інший напрям досліджень, що проводяться психоонкологами вивчення характерних рис онкологічних хворих, тобто тих особливостей, які вже діагностувалися при хворобі. Але переважна більшість досліджень носить більшою мірою психіатричний характер, аніж психологічний. У низці досліджень описується поширеність психіатричних порушень серед випадково відібраних амбулаторних та стаціонарних хворих, виявлених за допомогою структурованих опитувань у двох дослідницьких центрах США (Derogatis та ін.). Виявлено, що 47 % хворих мали психіатричні розлади, з них: 68 % порушення адаптації, 8 % органічні ураження ЦНС і 11 %

страждали від тих психіатричних розладів, що спостерігалися у них раніше [4; с. 26].

У літературному огляді автори показали, що втрата почуття контролю стала найважливішою психологічною проблемою онкологічних хворих. Було показано, що відчуття контролю корелює з подальшим психологічним пристосуванням у хворих на рак грудей, легенів, прямої кишки. Наприклад, виділяються такі індивідуальні особливості онкохворих: реактивна, але неглибока депресія; поміркованість, збіднення емоційної сфери, пасивність, оптимізм, виражений в надії на позитивний результат; тенденція до спрощення ситуації, що склалася, і до витіснення зі свідомості важких переживань; ретроспективна переоцінка свого здоров'я та недооцінка об'єктивної симптоматики [1;4 с. 67, с. 56-59]. Поряд з більш низькою, ніж у нормі, оцінкою негативних об'єктів виступає більш висока оцінка позитивних об'єктів. Результати зарубіжних досліджень показали, що онкологічним хворим властиві ще й такі особливості як зниження рівня мотивації, емоційна глухість [6; с. 72-73]. Однак, сьогодні друкованих праць, присвячених особливостям клініки, діагностики та перебігу нециркулярних депресій при онкологічних захворюваннях, ще недостатньо.

Сучасні дослідники вказують на те, що психіка відіграє важливу роль в патогенезі раку, проте предметна область онкопсихології містить в собі багато не вивченого. Емпіричні дослідження, що описують вплив пухлинного процесу на психіку пацієнта, нерідко містять суперечливі дані [2; с. 81].

Отже, на даний момент психологічний супровід онкологічних хворих є обов'язковим, як на етапі діагностики, так і в процесі лікування. Але без чіткого уявлення про особливості соматопсихічних проявів у онкологічних хворих на різних стадіях пухлинного процесу і різних етапах протипухлинного лікування, неможлива повноцінна організація медико-психологічного супроводу онкохворих.

Сутність медико-психологічної допомоги включає взаємозалежні складові. Під час протипухлинного лікування пацієнт проходить кілька етапів медичної допомоги та супроводу, кожен з яких характеризується своїми особливостями переживання психікою стресових факторів і характерними психосоматоформними реакціями.

Серед надання медико-психологічної допомоги онкохворим, розділяють такі напрямки:

- Терапія з використанням ресурсних технік – високоефективна методика, що використовується для залучення психологічних резервів хворого і, як результат, поліпшення його загального та емоційного стану.
- Глибинна психотерапія. Вона працює з глибинними структурами мозку та підсвідомістю. Онкохворим потрібна глибинна психотерапія, а не просто психологія мотивації. Потрібен фахівець, який може зазирнути вглиб, в душу, не поранивши при цьому. Підсвідомість не тільки містить інформацію, яка знаходиться поза свідомістю, але вона також обробляє інформацію, яка надходить від відчуттів та управляє функціями тіла.

- Когнітивна психотерапія – це відновлення в людині здатності до здорового мислення. Не до позитивного чи негативного, а саме здорового.
- Арттерапія допомагає пацієнтам справитись зі стресом, отриманим внаслідок хвороби.
- Лікування раку методом візуалізації – спеціальна техніка, яка дозволяє «перепрограмувати» роботу мозку на стан здоров'я, зменшити больовий синдром і фізичний дискомфорт, активувати захисні сили організму. Доведено, що в результаті таких сеансів різко зростає ефективність традиційних методів лікування, зокрема, знижуються побічні ефекти хіміо- та променевої терапії, зменшуються розміри пухлин, а значна частка «безнадійних хворих» домагається тривалої ремісії і навіть одужання. Крім того, відзначається зняття тривожності і страхів, поліпшується настрій, нормалізується сон, з'являється почуття впевненості, позитивний настрій.

**Висновки.** Отже, надання медико-психологічної допомоги онкохворим безпосередньо мають вплив при одужанні пацієнтів, зокрема на психологічне здоров'я. Кожен етап комплексного лікування характеризується особливими психосоматичними реакціями онкохворого. У більшості випадків розвиваються виражені невротичні, пов'язані зі стресом, і соматичні розлади, переважно у вигляді депресивного синдрому різних варіантів і ступеня вираженості (тривожно-депресивний; астено-депресивний; тривожно-фобічний), нерідко іпохондричні (канцерофобічні), астеничні реакції та стани.

**Перспективи подальших досліджень** передбачають розробку та впровадження психокорекційної програми, що буде відображати конструктивний медико-психологічний вплив на онкохворих.

### Література

1. Гнездилов А. В. Психические отклонения у онкологических больных. *Практ. онкология*. 2001 март. 1(5): 5-13.
2. Костина Н. И, Кропачева О. С. Психологическая помощь пациентам с онкопатологией и их близким на этапе оказания стационарной помощи. *Злокачественные опухоли*. 2016; (41):59-63.
3. Мухаровська І. Р. (2017). Медико-психологічна допомога для онкохворих на різних етапах лікувального процесу. *Scientific Journal «Science Rise: Medical Science»*, 1(9).
4. Федоренко З. П., Гулак, Михайлович Л. О., Горох Ю. Й., Рижов Є. Л., Сумкіна А. Ю., Рак О. В. в Україні 2014-2015. Київ: Національний інститут раку.
5. Центр медичної статистики МОЗ України: Українська База Медико-Статистичної Інформації «Здоров'я для всіх».
6. Семиглазова Т. Ю, Ткаченко ГА, Чулкова В. А. Психологические аспекты лечения онкологических больных. *Злокачественные опухоли*. 2016; (41): 54 – 58.

## ОСОБИСТІСНА ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЯК НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА У СТАНОВЛЕННІ ЦІЛІСНОГО «Я»

*Камино Т. А.,  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблеми.** Актуальним питанням сьогодення є становлення цілісного «Я» особистості як запоруки здорового і щасливого життя. Нерозуміння себе, ціннісних орієнтирів – проблема сучасної людини. Цей процес є довготривалим і потребує самоаналізу, усвідомлення власних дій та вчинків, самоспостереження, уміння вести конструктивний діалог не тільки з собою, а і з тими людьми які є поруч. Цьому сприяє особистісна психокорекція суб'єкта.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Дослідженням особистісної психокорекції як необхідної передумови цілісності особистості розкрито у працях: С. Д. Максименко, Т. С. Яценко, Л. Я. Галушко, Є. В. Гейко, В. О. Степашко, О. Ю. Франчук, О. Л. Нагула. Однак, не зважаючи на це, проблема потребує постійної уваги з боку науковців [1; 8; 12].

**Мета статті:** теоретико-методологічний аналіз особистісної психокорекції як необхідної передумови у становленні цілісного «Я» людини.

**Виклад основного матеріалу.** Баланс біологічного (фізичного), соціального і духовного складає цілісність «Я» людини. Це повага і ціннісне ставлення до життя, готовність до саморозвитку, поважливе ставлення до точки зору і позиції іншої людини, любов до природи, готовність до позитивних змін у своєму житті, турбота про здоров'я, створення гармонійних відносин з іншими.

На думку академіка Максименко С. Д. особистість – це форма існування психіки людини, що являє собою цілісність здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ. Особистість має такі змістові (ключові) ознаки, як от: цілісність, унікальність, активність, вираження, відкритість, саморозвиток і саморегуляція [1,12]. Вона народжується і існує як одне ціле. Людина формується як особистість в цілісності і складається з психічних явищ таких як процеси, стани, властивості. У дослідженнях С. Д. Максименко наголошує що «..особистість живе, розвивається і формується лише як цілісність. У цьому живому русі цілісності змінюються взаємозв'язки окремих складових і змінюються самі ці складові [1, С. 12]. Відповідно до позиції Є. В. Гейко, цілісність особистості розкривається у спрямованості людини сформувати

певне підґрунтя власного свідомого існування, в якому природне і соціальне, індивідуальне, об'єктивне і суб'єктивне у розвитку індивіда поєднується у ціле. Відтак відокремлювати їх означає руйнувати їх цілісність [4, с. 176]. Людина відіграє суттєву роль у створенні власної цілісності як індивіда, суб'єкта діяльності і особистості [4, с. 176]. Порушення якої призводить до її деструкції.

Академік АПН України Т. Яценко стверджує, що психокорекція, як вид практичної психології, повинна реалізувати цілісний підхід до сприйняття особистості суб'єкта в його свідомих і несвідомих проявах. Дослідниця зазначає, що «..у найзагальнішому вигляді психокорекція – це психозміна певних, вже усталених характеристик суб'єкта, стабілізованих в процесі життєдіяльності, що має на меті актуалізацію внутрішнього потенціалу «Я» суб'єкта шляхом розв'язання особистісних проблем. Психокорекція – це шлях аналізу цілісних явищ психіки в єдності свідомого і несвідомого аспектів психіки суб'єкта» [6].

За дослідженнями Т. С. Яценко «..невідкоригованість – це обтяженість особистісною проблемою (внутрішньою суперечністю), нерозв'язаність якої породжує особистісні деструкції» [3]. Тому у становленні цілісного «Я» необхідна особистісна психокорекція.

Метод активного соціально-психологічного пізнання, розглядає психіку як цілісне системне утворення. Дослідження загальних механізмів, оптимальних організаційних умов, особливостей динаміки роботи груп активного соціально-психологічного пізнання (АСПП) сприяє розробленню основних положень та принципів як групової психокорекції, так і індивідуального консультування; виявленню базових механізмів, що блокують особистісне зростання, породжують та фіксують внутрішню дисгармонійність [3,337]. Метод АСПП ґрунтується на «психодинамічній методології, яка сприяє окресленню професійної діагностично-прицільній динаміки активності ведучого АСПП психолога в спрямуванні на вияв особистісної проблеми респондента (внутрішньої суперечності) в діалогічній взаємодії з ним» та апробований різними дослідниками цього наукового напрямку [8, с. 48]. Про необхідність особистісної психокорекції і її результативності заявлено Т.С. Яценко. Нею визначено низку критеріїв відкорегованості особистості, як от:

1. Глибинне пізнання власної несвідомої сфери і особистісних характеристик, прийняття істинних потреб та можливостей, розуміння природи «Я».
2. Прийняття світу й інших людей такими, якими вони є, знання потреб і можливостей людей, здатність децентрувати увагу й наближатись до інтересів інших.
3. Формування системи гуманістичних цінностей, що не суперечить індивідуальній неповторності власної психіки та сприяє творчій реалізації в соціумі.

4. Досягнення стану психологічної зрілості, що полягає в здатності брати на себе відповідальність за свої вчинки, життєву і професійну самореалізацію.

5. Інтеграція й гармонізація раціонального та емоційного аспектів особистості, відкритість до набуття нового досвіду та його пізнавального опрацювання.

6. Схильність до поєднання психічної та об'єктивної реальності, мінімізація відступів від реальності та викривлень.

7. Уміння абстрагуватись від емоцій, упереджувати почуття психологічної слабкості, перетворювати себе на об'єкт дослідження для самопізнання і самокорекції.

8. Здатність сублімувати психічну енергію в суспільно корисну працю і відчувати задоволеність від самореалізації.

9. Уміння опановувати професійні знання в їхній цілісності та взаємозв'язках.

10. Здатність до конструктивної співпраці й партнерських стосунків з людьми в поєднанні зі збереженням особистої незалежності й самоповаги.

11. Комфортне самопочуття в ситуаціях спілкування та професійної взаємодії, почуття психологічної захищеності.

12. Розуміння власного внеску в ситуацію спілкування; виражене почуття вдячності іншим людям. Отже, відмінність відкоригованої людини полягає в ступені розвитку навичок самокорекції та пізнання власної особистості, в можливості кваліфіковано наближатися до пізнання істотних характеристик власного «Я» [3, С. 33-34].

Дослідниця О. Л. Нагула наголошує, що відмінність відкоригованої людини полягає в ступені розвитку навичок самокорекції та пізнання власної особистості, в можливості кваліфіковано наближатися до пізнання істотних характеристик власного «Я» [2]. Відповідно до досліджень О. Ю. Франчук «..особистісна психокорекція передбачає діалогічну взаємодію психолога з респондентом, наповнену взаємодією один з одним» [5]. Діалогічна взаємодія в психодинамічній парадигмі торкається як зовнішніх, так і внутрішніх зв'язків безпосереднього та опосередкованого контакту учасників діалогу, зорієнтованого на глибинне пізнання психіки в її цілісності.

**Висновки.** Отже, особистісна психокорекція сприяє збереженню психічного здоров'я. Її результатом є енергійний життєвий тонус – найперший показник гармонійної особистості. Така динаміка особистісних змін сприяє цілісності власного «Я». **Перспективи подальших досліджень** полягають у вияві психологічних особливостей особистісної психокорекції у становленні цілісного «Я».

### Література

1. Максименко С. Д. Теоретико-методологічні проблеми психології особистості. Психологія і особистість. 2016. Вип.1 (9). с.7 – 35.

2. Нагула О. Л. Особистісна психокорекція у підготовці майбутнього психолога-практика. Педагогічний процес: теорія і практика. 2016. Вип. 1. с. 7 – 11.



3. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції. Навч. посіб. : Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін.; За ред. Т. С. Яценко. К.: Вища шк., 2008. 342 с.
4. Психологія цілісності особистості: монографія. Кропивницький: Центрально-Українське видавництво, 2016. 384 с.
5. Франчук О. Ю. Діалог у глибинній корекції майбутнього психолога: автореферат дис. ... канд.псих.наук: Київ, 2015. 22с.
6. Основи групової психокорекції: Навч.посібн. К.: Либідь, 1996. 264 с.
7. Аврамченко С., Сергієнко І. Розвиток вітчизняної практичної психології у науковій школі Тамари Яценко. 2005. № 2. С. 5 – 17.
8. Яценко Т. С., Галушко Л. Я., Степашко В. О. Определенные средства репрезентации психики субъекта – предумова глибинного пізнання. Теорія і практика сучасної психології. 2018. Вип.2. с.47 – 57.
9. Гейко Є. В. Специфіка самоорганізації полісистемної цілісності особистості: результати емпіричного дослідження. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. VI: Психологія обдарованості. Випуск 11. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 48 – 57с.

## **ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АГРОНОМІВ**

***Карабанова В. В.,**  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки та психології  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент **Радул І.Г.***

**Постановка проблеми.** Гендерні відмінності традиційно закріплені у вигляді безлічі соціальних інститутів на кшталт армії, сім'ї тощо, проте вони є соціальним конструктом й покликані скоріше регулювати й гармонізувати ієрархічні суспільні структури, впорядковуючи взаємодоповнюючі рольові позиції чоловіків та жінок. У будь-якому випадку, доки у науковій царині точаться жваві дискусії, проблема професійного становлення молоді і його ймовірної залежності від гендерних стереотипів, набуває дедалі гострішої актуальності

**Мета статті** полягає в теоретичному дослідженні гендерних проявів особистості агронома у процесі професійного становлення.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Теоретичні розвідки досліджень особливостей професійного становлення представників різних професій (К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Л. Божович, О. Бодальова, А. Деркача, Е. Зеєра, Є. Клімова, І. Кона, Б. Ломова та багатьох

інших) дозволили сформуванню уявлень про особливості цього процесу та його інтерпретацію різними психологічними школами та концептуальними напрямками науки. Низка, дослідників-психологів звертають увагу на різні аспекти взаємодії гендерної і професійної ідентичності у представників різних професійних, про це йдеться у наукових працях Т. Бендаса, Ш. Берна, І. Клециної, В. Лабунської та ін. Вчені часто наголошують на суперечностях соціальних їх ролей, говорячи про «рольовий конфлікт у жінок» (О. Гаврилиця), «феномен подвійної ідентичності» (М. Арутюнян, О. Здравомислова), «рольове змішення» (Л. Ожигова), «проблеми саморегуляції особистості» (Н. Бондаренко, Г. Гориста).

**Виклад основного матеріалу.** Гендерні дослідження у психології більш за все пов'язані із самим поняттям гендеру, яке навіть імперативно вказує на відмінності між чоловіками та жінками, котрі зумовлені культурними традиціями, однак будь-яка аргументація такого підходу потерпає фіаско через неочевидність причинно-наслідкових зв'язків таких відмінностей. Більшість сучасних вчених схильні пояснювати це додатковим впливом радше психологічних та соціальних чинників, а, отже, вважати, що прийняті соціумом уявлення про відмінності на основі біологічної статі містять логічну помилку.

Сучасна дослідниця В. Лапшина зазначає, що ідея про гендерні відмінності існує здавна у більшості суспільств й традиційно закріплені у вигляді безлічі соціальних інститутів на кшталт армії, сім'ї тощо, проте вони є соціальним конструктом й покликані скоріше регулювати й гармонізувати ієрархічні суспільні структури, впорядковуючи взаємодоповнюючі рольові позиції чоловіків та жінок. Однак, А. Сергеева підіймає у власних працях питання вивчення ряду психологічних проблем у сучасній площині «гендерні відмінності у професії», відзначаючи, що гендерні особливості особистості, з одного боку, можуть впливати на специфіку її професійного становлення, з іншого ж – професійний шлях особистості ймовірно впливатиме на формування гендерної ідентичності.

У будь-якому випадку, доки у науковій царині точаться жваві дискусії, проблема професійного становлення молоді й його ймовірної залежності від гендерних стереотипів, що набуло сталості у нашому суспільстві, набуває дедалі гострішої актуальності.

Гендерні стереотипи – це стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси характеру, що відповідають поняттям «маскулінне» та «фемінне». Гендерні стереотипи завжди відображають певні соціальні норми й уявлення про характерність та поведінки визначеної поведінки чоловіків і жінок.

Стереотипи, у процесі професійного становлення, за дослідженнями Кубрякова (1996) виконують кілька функцій, а саме: впорядкування інформації; афективну, тобто протиставлення у площині «свій – чужий»; соціальну, а саме – розмежування внутрішньо групових та позагрупових явищ [4].

Таким чином, у найзагальнішому вигляді під гендерними стереотипами

розуміють стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси характеру, відповідні поняттям «чоловіче» та «жіноче». Цей термін слід відрізнити від поняття гендерна роль, яке відображає модель поведінки представників тієї чи іншої статі в конкретному суспільстві. Така поведінка зазвичай відповідає прийнятим у суспільстві стереотипам. Гендерні стереотипи завжди відображають певні соціальні норми й уявлення про характерність та поведінку визначеної поведінки чоловіків і жінок. Цікавими видаються результати дослідження, проведеного наприкінці 70-х рр. американським вченим Г. Теджфел щодо особливостей соціального стереотипу [7]:

1) люди з легкістю виявляють готовність характеризувати великі людські групи (чи соціальні категорії) недиференційованими, грубими і упередженими ознаками;

2) соціальні стереотипи можуть певною мірою змінюватися залежно від соціальних, політичних та економічних трансформацій, але даних процес відбувається вкрай повільно;

3) соціальні стереотипи засвоюються з самого раннього дитинства у вигляді інтроєктів і використовуються дітьми задовго до виникнення ясних уявлень про ті групи, до яких вони належать.

Ряд західних дослідників, зокрема Р. Ешмор і Ф. Дель Бока, ставлять в основу особистісні характеристики чоловіків і жінок і розглядають гендерні або статево-рольові стереотипи як схематизований набір уявлень про персональні характеристики чоловіків і жінок. В іншій науково-дослідній групі центральне місце займають гендерні стосунки, а відповідні визначення, як правило, носять більш складний і розгорнутий характер [1; 2].

Остання група бере за основу самі концепти маскуліності і фемінності як схематизовані, узагальнені образи чоловіків та жінок відповідно. Згадаймо найпоширеніші визначення характеристик чоловіків – агресивні, зухвалі, домінуючі, винахідливі, сильні, незалежні, грубі, розумні; та жінок – емоційні, мрійливі, чутливі, покірні і забобонні.

Вивчення гендерних стереотипів найбільш повно відбувається у крос-культурних дослідженнях, які достовірно виявили, що у країнах з високим соціально-економічним розвитком загалом більше гендерної рівності, аніж у патріархально-традиційних культурах (наприклад, в таких країнах, як Індія, Пакистан, Нігерія), де природно існує більше гендерних відмінностей [3].

Основним джерелом конструювання гендерних стереотипів може бути як особистий досвід людини, так і узгоджені суспільством норми.

Поняття «гендер» є основою дослідження гендерних стереотипів, яке вперше виникає у нерозривному зв'язку з феміністським аналізом «сучасного суспільства», а саме – критикою нерівного становища жінки у сучасному суспільстві. Розмежування статі і гендеру є фундаментальним, так як багато розходжень між жінкою і чоловіком зумовлені причинами, які не є біологічними за своєю природою. Якщо стать індивіда біологічно детермінована, то рід (гендер) є культурно та соціально заданим. Таким чином, у сучасному світі класично існує дві статі (чоловічий та жіночий) і два роди (мужній і жіночий) [1].

Сьогодні ж стає дедалі очевидніше, що ті відмінності, які ми стереотипно приписуємо жінкам чи чоловікам вкрай нестабільно пов'язані із біологічною статтю, а скоріше визначається соціальними уявленнями про норми щодо харчування, окремо для чоловіків і жінок, правила заняття спортом та прийнятність його видів, а також дозвіл на опанування таких професій, що «спококонвіку» вважалися чоловічою справою. Й дійсно, ігноруючи подібні соціальні настановлення, практика свідчить про те, що жінки насправді вправляються із завданнями «чоловічого спектру» на рівні із чоловіками, а іноді й краще або гірше, оскільки результат діяльності залежить у першу чергу, на нашу думку, від особливостей особистості, її вмотивованості, компетентності у цій царині тощо.

Такі ж приклади можна віднайти й у сфері агропромислового сектору. Зараз все більше жінок представлено в агросфері, куди колись дорога жінкам, за соціальними нормами, раніше була апріорі перекрита (жінка повинна бути м'якою, ніжною, підкорюваною, присвячувати себе сім'ї та дітям тощо). Однак, у сучасному агрономічному просторі з'являється дедалі більше успішних жінок керівників агро-комплексів, жінок агрономів, фізична форма, професійні якості, яких не поступається чоловікам, а подекуди виявляється навіть кращими. Таким чином, стереотипи професійної діяльності чоловіків і жінок: традиційною для жінок вважається діяльність обслуговуюча, виконавська, натомість для чоловіків характерна діяльність інструментальна, творча, організаторська, управлінська.

Дослідження сучасних науковців, зокрема Л. Термана і К. Майлза [5], більш маскулініними виявляються жінки, що спромоглися вибудувати кар'єру, аніж ті, що не досягли подібних результатів. У них же представлені дані, згідно з якими жінки, що прагнуть конкуренції, боротьби, подолання перешкод, співвідношення гендерних типів виявилось таким: фемінних – 43%, маскулініних – 30%, андрогінних – 27% (опитані за методикою С. Бем).

Результати інших досліджень (С. Сингер, Б. Штефлер, І. Вакулова, С. Кряжде, Д. Барама, Л. Головей, Б. Розен) також показали наявність значущих відмінностей між юнаками і дівчатами в процесі професійного самовизначення та подальшого становлення професійного образу Я, в їх динамічних і особистісних характеристиках, тож приходять до висновку, що більшість підлітків обирають професії, відповідні їх гендерній ідентичності. При цьому в професійному самовизначенні дівчата займають активнішу позицію щодо вибору професії, усвідомленості і визначеності шляхів її отримання (Ю. Вавілова і Н. Андрєєнкова, Л. Головей та ін.). Однак, професійне самовизначення у юнаків формується в руслі загальної життєвої перспективи й органічно входить в нього та на них вагомо впливають чинники перспективи – що визначають плани на подальше життя, то вище рівень сформованості професійного образу Я і ступінь упевненості в правильності професійного вибору. Так, за результатами наукових пошуків О. М. Разумнікової, між чоловічою і жіночою вибірками студентів спостерігаються значущі відмінності (на основі даних субтестів Е. Торренса) за показником вербальної креативності. У чоловіків, у порівнянні з жінками

вища образна креативність, образний інтелект і гнучкість мислення; навпаки – за показником вербальної креативності відмінності між вказаними вибірками виявлено не було. Зазначається водночас, що у реальному житті творча продуктивність жінок значно поступається чоловікам. При цьому, науковець сміливо припускає, що така обставина може бути пояснена різною біологічною будовою мозку у чоловіків [6].

**Висновки і перспективи дослідження.** Незважаючи на те, що жінки поступово вливаються у загальний професійний простір, досі більша частина найбільш престижних професій в нашому суспільстві зайнята чоловіками, жінки дуже слабо представлені в уряді і на високих постах у великих організаціях. На нашу думку, що саме соціальна функція впливає на професійну орієнтацію молоді. Саме наявність гендерного впливу на самовизначення молоді у виборі професії призводить до того, що в системі професій «людина-техніка», «людина-природа», так мало представлено жінок. Дана тенденція відображає як психологічні, так й соціальні установки в нашій країні. Тому, перспективою подальших наших наукових розвідок, вбачаємо в тому, щоб емпірично дослідити особливості стереотипних уявлень у агропромисловому секторі у відповідності із гендерним чинником.

#### **Література**

1. Кімел М. С. Гендероване суспільство. К. : Сфера, 2003. 490с.
2. Клецина И. С. Психология гендерных отношений: Теория и практика. СПб. : Алетейя, 2004. 408с.
3. Митина О. В. *Кросскультурное исследование стереотипов женского поведения.* Вопросы психологии. 2000. №1. С. 68–85.
4. Москаленко В. В. *Особенности статеворольовой соціалізації в умовах трансформації суспільства.* Соціальна психологія. 2003. № 1. С 107–112.
5. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности. Под ред. Г. С. Никифорова. СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1991. 152 с.
6. Оксамитна С. М. Гендерні ролі та стереотипи. Основи теорії тендеру : [навчальний посібник / відп. редактор Скорик М. М.]. К. : «К.І.С.», 2004. С. 157–181.
7. Социальная психология: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов вузов. Сост. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. М. : Аспект Пресс, 2003. 471 с.

## **ANALYSIS OF SOFT-SKILL REQUIREMENTS DURING DIFFERENT STAGES OF COMMERCIAL PILOT TRAINING**

*Kristina Kylyncharslan*

*Flight operation faculty*

*Flight academy of the National Aviation University*

*Serhii Radul Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor*

**Formulation of the problem.** Lack of teamwork skills leads to various conflict situations and is a prerequisite for a number of flight accidents. These are miscommunication and misunderstanding, different emotional conditions of each crew member (one is in a state of emotional tension, and the other, perceiving the situation as a regular one), reduced mental readiness due to breaks in flight activity, imperfect pre-flight preparation or deliberate violation of the rules.

**The aim of the article** is to make analysis of soft-skill requirements during different stages of commercial pilot training. During a cadet selection, for initial flight training, the proper attention is not paid on the soft-skills of the cadet / student. Since it's hard to accurately estimate emotional condition, the required minimum is not defined. However, personal characteristics of the pilots directly affects the safety and flight performance.

**Analysis of current studies and publications.** Civil aviation authorities and leading aviation organizations, such as: FAA, ICAO, IATA, EASA and others issue the regulations and recommendations for training and crew cooperation, considering the reports of air accidents, which have occurred due to poor cooperation skills or irrelevant personal skills of crew members.

**Presenting main topic.** One type of communication barrier is the double interpretation of phrases, expressions. The following incident is an example of misunderstanding. The young captain of IL-14 instructed the flight engineer "Refuel 900" and quickly left to prepare documents for flying to the next airport. When the documents were completed, the captain returned to the aircraft. A flight engineer met him and reported: "The aircraft is prepared for flight, 900 kg filled. Passengers are on the plane". After inspecting the plane, the captain returned into the cockpit, in a hurry, since the arrival was delayed by weather conditions. The crew took off, heading for the turning point. After turning point the captain glanced at the fuel gauge. The captain turned to the flight engineer, saying that he asked to refuel 900 kg. The flight engineer answered that he filled 900 kg, the remaining was 400 kg, he filled 500 kg, a total of 900 kg. However, the captain meant to refuel 900 kg more to have 1300 kg in total. Subsequently, in the regulatory documents was added: the captain must personally verify the actual amount of fuel refueling, and its compliance with the documents.

An example of imperfect crew cooperation is the disaster with the An-26 aircraft that occurred in 1993, during climbing after taking off in Tbilisi. During preflight check, the crew got information about the thunderstorm activity, but did not prepare a route for the alternate aerodrome. In addition, the captain did not take into account the inability of climbing higher than 5100 m to fly above a thunderstorm with the maximum mass of the aircraft. Co-pilot warned the captain about altitude limitation but the captain continued flying in the zone of intense thunderstorm activity willing to overfly thunderstorm activity. Poor preflight-check and bad interaction with crew members indicates a reassessment of their airmanship and self-confidence. The most probable circumstances were not taken into account during preflight preparation.

During aviation training it is obligatory to evaluate the emotional or personal cadet qualification. Whether he/she is ready for teamwork, empathic leadership,

enhanced problem solving and has a deep understanding of flight safety to prevent miscommunication or argument within the crew. Professional pilots refresh their soft-skill together with hard-skills during a MCC course (Multi Crew Coordination), however it is necessary to proceed with such a training on the early stage of initial training for your pilots.

As recommendations for resolving conflicts and optimizing the activities of the flight crew, it is important to know the following points and pay attention on them while aviation staff training:

- Consideration of the individual qualities of the parties to the conflict.

The captain during a conversation reveals the nature and history of the relationship between pilots. He/she should find an individual approach to calm crew members down and solve the problem.

- Elimination of the true causes of the conflict.

The captain analyzes and improves managing the psychological climate, eliminating the reasons for the incompatibility of individual pilots.

- It is necessary to constantly monitor the work of other crew members.

Captains should also be controlled by first officers, while maintaining friendly relationships and forming an understanding that mutual control is necessary, and not a fact of mistrust.

- There are no profitable violations.

No matter how profitable the violation seems (overload, refueling with the aim of savings, etc.), the absence of a violation, even despite some penalties (for example, by the management for over-spending of funds), is always more profitable, since the penalties do not compare with emergency and catastrophic situations.

**Conclusion and prospects.** Apart from having strong hard-skills and knowledge, pilots must also train soft-skills for successful flight performance. Soft skills training is preparation that focuses on developing skills such as communication, teamwork and problem solving. Other soft skills include emotional intelligence, a positive attitude and taking the initiative. Unlike hard skills, soft skills are not industry or role-specific, rather skills that relate to personality and behavior. While hard skills such as airmanship, quick mental calculation can be taught with relative ease, soft skills training can be more challenging as it involves teaching new behaviors and ways of thinking. With the correct monitoring, support and training people who have suffered stress, depression or lack of soft-skills can often return to work. So, that the industry may give opportunities to more people.

#### **References:**

1. Federal Aviation Administration, Civil Aerospace Medical Institute - "Introduction to aviation psychology", 2012.
2. Aerospace Physiology: Aeromedical and Human Performance Factors for Pilots - Martin Steven, 2021.
3. ICAO Doc 9683 Human factor, 2010.

# ПРОБЛЕМА ФУНКЦІОНУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

*Коблєва А. В.,*

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблеми.** Вивчення питання особливостей функціонування емоційної сфери особистості та інтерпретації емоцій та емоційних станів є досить цікавим для науковців, особливо питання психофізіологічного підходу вивчення цієї проблеми.

**Метою статті** є теоретичний аналіз виникнення та проявів емоцій у людини в контексті психофізіологічного аналізу.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Дослідженнями емоційних станів в свій час займалися К. Ізарда, У. Джеймс, Н. Левітов, Л. Куліков, Є. Ільїна та багато інших. Такі вчені як Л. Єрмолаєва-Томіна, К. Валуєва, Л. Путляєва та іншими в свій час вивчали емоційну напругу [7, с. 464].

**Виклад основного матеріалу.** Тема невербальної комунікації досить давно викликала інтерес у науковців і це не даремно, адже із самих ранніх етапів розвитку знання про людину, виникало основне питання, можливості визначення характеру по зовнішності. У XIX ст. вивченням міміки займалися І. Енгель, Ч. Белл, Т. Підеріт, Г. Дюшенна, В. Вундт [10]. Однією ж із найперших наукових спроб класифікувати емоційні вирази обличчя представлено у монографії І. Лафатера «Есе про фізіономію» [9; 10].

Вивчаючи проблему емоційної сфери особистості необхідно виділити, що емоції виникають завдяки фізіологічним змінам. Показниками яких є частота серцевих скорочень, артеріальний тиск, шкірні реакції (почервоніння, зуд), та газообмін [10].

Навіть температура пальців рук може говорити про емоційне напруження людини. Наприклад, якщо людина відчуває негативні емоції чи тривогу, температура знижується, а якщо позитивні – піднімається. Такі показники були дослідженні такими вченими як от: Л. Єрмолаєва-Томіна, К. Валуєва, Л. Путляєва та іншими. Різні емоції викликають розбіжні відчуття та поведінкову реакцію у людини. Наприклад, таку емоцію як страх, у своїх дослідженнях вивчали А. Ольшаннікова та Н. Скрябіна. Саме він викликає у одних почервоніння шкіри, у інших – блідність. Частота серцевих скорочень може як збільшуватись, так і зменшуватись. Шкірно - гальнівні реакції можуть збільшуватись як при негативних, так і при позитивних переживаннях. А от частота серцевих скорочень при позитивних емоціях, знижується.



При дослідженні емоційних реакцій спортсменів було виявлено, що більш досвідчені спортсмени більш сконцентровані, ніж новачки. Вони краще себе контролюють заганяючи свої емоції «всередину». Така реакція «оживилася» у людей із сильною нервовою системою. Наголошуючи на співвідношенні емоції та психічного стану, ми можемо стверджувати, що психічні стани можуть бути довготривалими. Але якщо будуть змінені зовнішні фактори, то ці стани можуть швидко змінюватись. На психічний стан дуже впливають емоції. Це можуть бути емоції радості, сміху, задоволення, страху чи тривоги.

Вагоме значення для психологічного стану має сама людина, що включена у ситуацію. Вона занурена не тільки у те, що відбувається, але й також може бути відстороненою від подій навколо неї. Тому дослідження емоційного стану дуже важливий для людини формат пізнання. Перебуваючи у такому становищі особистість переживає інтенсивні емоції. Це зумовлено тим, що у буденному житті людина не стільки мислить, скільки відчуває, не стільки пояснює, а скільки оцінює. Відповідно, – здатність контролювати свій емоційний стан може впливати на контроль її поведінки. Якщо вона знаходиться у стані спокою та позитиву, це перешкоджає виникненню тривоги та гніву.

Учений Ч. Дарвін вперше обґрунтовує тваринне походження емоцій людини в книзі «Вираження емоцій у людини і тварин» у 1872 році. Згідно представленої теорії він вважав, що між поведінкою людини і тварини не існує великої різниці. А от згідно теорії П. К. Анохіна емоції людини удосконалювались у процесі еволюції. Так само як зір, м'язи, слух. Відповідно цих позицій система емоцій у людини розвинена досить добре [2, с. 60].

**Висновки і перспективи дослідження.** Отже, психологічні та емоційні стани у людини бувають різні, як довготривалі так і швидко тривалі. Кожен із них характеризується наявністю емоцій. Саме емоційні стани можуть впливати на поведінку людини. Навіть по обличчю людини можна визначити в якому стані вона зараз знаходиться. Такі показники як підвищений артеріальний тиск, наявність почервоніння на шкірі, серцебиття це – все теж характеризує загальний емоційний стан людини.

**Перспективи подальших пошуків** вбачаються в емпіричному дослідженні вияву психологічних особливостей функціонування емоційної сфери особистості.

### Література

1. А. С. Батуев. Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем. 3-е издание. СПб.: «Питер», 2010. с. 320.
2. Анохин П. К. Эмоции. Психология эмоций: Тексты. М., 1984. с.173.
3. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М.: Прогресс, 1977. с.413
4. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2012. 464 с.
5. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 2 : с.47

6. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. Посібник, К. : Педагогічна думка, 2012. с.112

7. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2012. с.464.

## **ВПЛИВ ВИМУШЕНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ІЗОЛЯЦІЇ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ**

*Коновалова С.С., Коновалова М.А.,  
студентки III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Мамчур І.В.***

**Постановка проблеми.** У сучасному світі будь-яка людина не зможе існувати без соціуму, а тому основну роль у нашому житті відіграє колектив, до якого ми себе відносимо. В ході емпіричного дослідження вивчалася соціальна група, яка знаходиться на етапі здобування освіти за спеціальністю «Психологія». Більш вузьке значення мало дослідження у вивченні особливостей стану колективу майбутніх психологів під впливом явища соціальної ізоляції.

**Мета статті:** дослідити вплив соціальної ізоляції на соціалізацію студентів психологів.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Термін «соціалізація» з'явився у 19 ст., завдяки соціологу Габріелю Тарду. Він зазначав, що соціалізація полягає в інтеріоризації соціальних норм у процесі соціальної взаємодії [4, с. 375].

Проблема соціалізації особистості досліджувалася багатьма вітчизняними та зарубіжними філософами, педагогами та психологами. Серед них: Е. Дюргейм, І. С. Кон, В. А. Сухомлинський, А. В. Мудрик, В. М. Мясіщев, Л. В. Виготський, С. Л. Рубінштейн та ін. [3].

О. В. Василенко, О. Л. Сидоренко, Г. Е. Овчаренко, О. В. Дмитрієва, Т. Парсонс та М. Б. Євтух присвятили свої роботи особливостям соціалізації студентів [4, с. 375].

**Виклад основного матеріалу.** Колектив - це невелика соціальна група людей, які можуть бути об'єднані спільною діяльністю, відношенням до однієї спільності або території, закладу навчання, або роботи і тд. Знаходження і ідентифікація кожного учасника колектива формує два важливих компонента соціальної взаємодії. Перший - визначення особистісних характеристик індивіда як складової колективу, що виявляється у моменти розподілу ролей членів групи і виконання власних функцій у

необхідний час. Другою складовою є психологічний клімат, як основний чинник сприятливих умов для діяльності соціальної групи, адже саме психологічний клімат - це узагальнений емоційний стан колективу, що допомагає зрозуміти і усвідомити реальний психологічний настрій кожного учасника, і сприйняття до продуктивної взаємодії всього колективу без труднощів у соціальній взаємодії між його членами.

Вищевказані два соціальні компоненти можуть мати два види впливу: позитивний або негативний. У ході раціонального розвитку характеру психологічного клімату, адекватної персоналізації осіб, що беруть участь у колективі, адаптації студентів до умов навчання, можна говорити про ефективне протікання процесу соціалізації. Але вплив деяких зовнішніх факторів соціального і психологічного характеру можуть викликати труднощі і негативні результати у спільній діяльності колективу психологів і знизити ефективність цього процесу.

Соціалізація розуміється як процес входження індивіда в соціальне середовище, з одночасним засвоєнням соціальних норм та залученням до системи соціальних зв'язків [1, с. 265].

З соціалізацією тісно пов'язане поняття «адаптації», яке полягає у пристосуванні індивіда до умов навколишнього середовища.

У колективі, де загальний рівень адаптації знаходиться на високому рівні, психологічне самопочуття характеризується продуктивністю, позитивністю, високим рівнем емпатійності і взаєморозуміння учасників. Самопочуття групи у психологічному аспекті включає в себе загальний показник духовного стану її членів, що несе у собі безпосередній вплив на виконання будь-якої діяльності. Одним з найголовніших показників реального рівня психологічного самопочуття колективу є продуктивність, що розкриває у собі значення міри ефективності роботи колективу. Недоліком є те, що його важко оцінити у процесі діяльності, більш вдалим є виставлення оцінок у порівнянні між цілями і їх реальною кількістю виконаного.

Вдала соціалізація допомагає у встановленні зв'язків між учасниками групи, студентами та викладачами задля ефективної співпраці, яка являє собою будь-яку спільну діяльність задля досягнення поставленої мети.

Що саме може вплинути на процес соціалізації студентів, чому це негативно впливає, можна дослідити шляхом зміни обстановки звичного життя колективу. Нами було висунуто ідею дослідження впливу саме соціальної ізоляції на соціалізацію студентів, адже вище було з'ясовано, що без високого рівня адаптації кожного учасника групи важко досягнути ефективного результату у роботі.

Соціальна ізоляція – припинення або відсутність здійснення соціальних контактів між індивідами у результаті певних змін діяльності суспільства. Останні роки суспільство нашої держави та інших потерпало від вимушеної соціальної ізоляції з причини впливу пандемії COVID-19 і тому це явище продемонструвало себе динамічніше [6].

Проблема соціальної ізоляції полягає у дезадаптації студентів до взаємодії у групі, а порушення викликають негативні результати у діяльності

колективу. В аспекті особистісного розвитку соціальна ізоляція викликає почуття тривожності і самотності, що надалі може заважати соціальній взаємодії на шляху відновлення [5]. В момент соціальної відчуженості студенти, перебуваючи вдома, не мали можливості задовольняти потреби соціального життя, а саме комунікації шляхом вербального спілкування, усне мовлення було відсутнє, що могло спричинити затримку або деградацію критичного мислення [2, с. 164]. Також окрім проблем, що спіткали студентів протягом соціальної ізоляції, були виявлені труднощі у взаємодії після перебування на самоті. Загальний рівень адаптації знизився, помітним став розпад на мікрогрупи у колективі через відсутність можливості підтримки спілкування, а також помітний спад успішності студентів – психологів. Важливою перевагою, що сприяла перешкоджанню втрати цілковитої взаємодії групи, стали новітні технології сучасного світу у вигляді смартфонів, комп'ютерів і інших пристроїв електронної галузі. Прилади для спілкування «онлайн» допомогли залишитися групі студентів у безпосередньому зв'язку один з одним, хоча можна вважати, що стосунки набували більш офіційного характеру, тобто для розв'язання навчальних питань, ніж дружніх. Сильний вплив також завдало на емоційну сферу діяльності кожного учасника окремо. Наслідком цього може бути пригнічення загального емоційного стану або його неконтрольованість у соціальному житті студентів, що спричиняє виникнення будь-якого виду непорозумінь і як результат конфлікти або не бажання побудови подальших груп взаємодії, що безперечно вплине на процес соціалізації студентів.

**Висновки і перспективи дослідження.** Загалом процес соціалізації та адаптації сповільнився саме під впливом соціальної ізоляції, яка викликала проблеми у виконанні практичних завдань студентами-психологами, що передбачувано може спричинити складнощі не лише в успішності навчання, а й професійній діяльності, адже робота психологів перш за все полягає у вербальній комунікації і навичках слухання і говоріння, які розвиваються за допомогою живої практики, перш за все у ході навчання і роботи з колегами. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у більш глибокому дослідженні цієї теми, адже зараз причиною соціальної ізоляції є не тільки пандемія, про яку говорилося в даній роботі, а й війна на території нашої держави.

### Література

1. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. для вузов – 5-е изд., испр. и доп. Москва: Аспект Пресс, 2006. 363 с.
2. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6-ти т. Москва: Педагогика, 1983. Т.3. 328 с.
3. Дмитриева О.В. Социализация личности студента в образовательном пространстве вуза: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Оренбург, 2004. 173 с.
4. Тайхриб К.А. Сутнісні характеристики соціалізації студентів вищого навчального закладу // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 64. Херсон: ХДУ, 2013. С. 375-377.

5. Vindegaard N., Benros M. E. COVID-19 pandemic and mental health consequences: Systematic review of the current evidence. *Brain, behavior, and immunity*. 2020. Vol. 89. P. 531-542.

6. Хасуев А . Э. Социальная изоляция и самоизоляция человека : социально-философский анализ // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2020. № 2. С. 122-128.

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ ІНТЕРНЕТ – СЕРЕДОВИЩА НА РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Корчагіна О. В.,**

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Мамчур І. В.***

**Постановка проблеми.** Сучасна дитина соціалізується у інформаційно-цифровому середовищі, що справляє значний вплив та особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку. Аналіз сучасних літературних джерел дає можливість стверджувати про зростання освітнього потенціалу Інтернету як доступного засобу дистанційного навчання та самоосвіти дітей. Навідміну від інших засобів інформації Інтернет-мережа поєднує у собі друковану, фото та відео інформацію. Потрібно лише зайти до мережі та сформулювати запит. Однак виникає парадокс – щоб правильно сформулювати запит, потрібно уміти проводити хоча б первинний аналіз пошукових задач, а ось здатності до аналізу, життя в Інтернет-реальності якраз і не формує.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Питаннями впливу мережі Інтернет на розвиток дітей займалися такі вітчизняні психологи та педагоги як Д. Максименко, І. Бех, О. Вознесенський, Л. Найдьонова, Ю. Чаплінська, С. Сисоєва, Н. Гавриш, Л. Гавриш, К. Журба, Л. Канішевська та ін. [2, с.16]. Інститутом проблем виховання НАПН України у 2021 році розроблено концепцію виховання дітей та молоді в цифровому просторі, яка передбачає враховувати можливі негативні віртуальні мережеві тенденції та переорієнтовувати і адаптовувати їх до нових сучасних навчально-виховних реалій підростаючого покоління.

**Метою** статті є теоретичний аналіз основних тенденцій впливу інтернет – середовища на розвиток молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Різноманітні аспекти використання Інтернету як засобу масової комунікації висвітлено у дослідженнях сучасних вчених Л. Андріянової, В. Дическул, О. Ізотової, Т. Малих, О. Петрунько, Н. Подлевської, М. Сидорова, М. Тюкалова, О. Чуяс та інших [6, с.22].

Розкриттю позитивного та негативного впливу Інтернету на формування особистості дитини присвячені праці Р. Балабан, Ю. Волкова, Л. Денисенко, Т. Дудки, В. Казахевич, О.Короп, С. Матушкіної, М.Новік, С. Шварацького, В. Щорс .

Проблемою інтернет-залежності займалися такі вчені, як Н. Бугайова, А.Войскунский, А. Голдберг, А. Єгорова, О. Чабан, Л. Юр'єва, К. Янг та інші фахівці[8, с.43].

Доступ до інформаційного простору дитина молодшого шкільного віку може отримувати за допомогою: смартфона, планшета, SMART-TV з виходом у мережу. При цьому, дитина може мати одночасно доступ до кількох гаджетів. Сучасні можливості цифровізації соціального середовища дають можливість виділити такі найбільш поширені форми діяльності молодшого школяра в мережі Інтернет:

- перегляд роликів на платформі Youtube;
- гра у комп'ютерні ігри;
- пошук та зберігання на гаджети зображень, музики, фільмів;
- перебування на інших сайтах через пошукові системи (пошук за запитом);
- використання соціальних мереж для спілкування та перегляду розважального контенту.

Серед основних потреб, що можуть реалізовувати діти в Інтернет-просторі, є:

1. Пошук інформації. В Інтернеті можна знайти практично все (відповіді на шкільні завдання, новини, ресурси для хобі).

2. Розваги. У віртуальному просторі діти грають в онлайн-ігри, слухають музику, дивляться фільми й відеоролики.

3. Міжособистісне спілкування. Ця потреба яскраво проявляється в підлітковому віці, проте вже й діти молодшого шкільного віку мають власні акаунти в кількох соціальних мережах.

Youtube-канал було виділено окремим блоком, оскільки для сучасних дітей він є одним з пріоритетних каналів отримання інформації, а також пізнання і сприйняття навколишнього світу. Сама платформа дозволяє дивитись відео будь-якого сюжету і формату, при чому наступні відео рекомендуються глядачеві на основі попередніх переглядів та запитів.

Дослідження показують, що більшість дітей молодшого шкільного віку не мають на меті перегляд пізнавальних, навчальних, виховних відеороликів. Здебільшого – це просто почергова зміна картинок, що не мають навчального або повчального характеру. Отже, сучасних дітей «захопила» епоха блогерів, чії відео ролики є інфантильними, простими, найчастіше без пізнавальної суті, з яскравим набором Інтернет-сленгу. що мають на меті лише «хайп» – збільшення кількості переглядів роликів, кількості «лайків», обговорюваності та кількості підписників.

Дослідники виділяють у діяльності дітей в Інтернет-мережі чотири компоненти:

- **комунікаційний** (використання дітьми Інтернет-мережі для спілкування, для якого характерні анонімність, невидимість, створення «віртуального Я», емоційна невимушеність, обмежене сенсорне переживання, складність у прояві емоцій, використання особливих скорочень та сленгу [1]).
- **пізнавальний** (пошук та засвоєння інформації);
- **ціннісний** (переглядаючи Веб-сторінки, спілкуючись з віртуальними друзями, дитина засвоює певну інформацію, на підставі якої формуються її життєві цінності);
- **поведінковий** – засвоєння певних моделей поведінки, які прийнятні для віртуального світу, та з часом переносяться в реальне життя .

Отже, реалізація зазначених компонентів у діяльності в Інтернеті має свої позитивні та негативні тенденції у розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Позитивний вплив полягає у тому, що мережа пропонує освітній і корисний досвід, правильне використання якого може поліпшити успішність у школі. Дитина отримує безліч інформації, навчається її «фільтрувати», що позитивно впливає на логічне мислення, пам'ять, увагу. Школяр перебуває в курсі останніх подій, які відбуваються в країні та світі. Правильно організована робота в Інтернеті сприяє духовному збагаченню дітей, виробленню відповідного ставлення до життя, активної життєвої позиції, їх соціальному зростанню. Значна кількість комп'ютерних ігор сприяють розвитку творчого мислення, оволодінню новими знаннями, логічними операціями. У розумних межах ігри дають дитині можливість для активної емоційної розрядки. Крім того, позитивними впливами цифрового простору є формування у дітей молодшого шкільного віку позитивної навчальної мотивації, розвиток логічного, оперативного мислення, вміння прогнозувати, розвиток художнього смаку.

На сьогоднішній день відомо безліч захопливих розвивальних ігрових програм, які враховують вік, індивідуальні можливості і схильності дитини, сприяють формуванню у неї абстрактного мислення. Як стверджують педагоги, програмісти, комп'ютерні навчальні системи забезпечують контроль і керування навчальним процесом, будуючи динамічну модель навчання для конкретного учня з урахуванням особливостей його пізнавальних процесів та індивідуальних особливостей. Одночасно комп'ютер виробляє у юних користувачів такі якості, як акуратність, точність, організованість.

Проте в разі тривалого користування комп'ютером ці позитивні якості можуть перерости в негативні: точність і акуратність в педантизм, негнучкість, залежність розумових процесів розумної машини [12, с.31].

Часто соціальні мережі для молодого покоління є своєрідним психологічним щоденником, де можна висловити свої потаємні думки і почуття. Багато дітей, що з раннього дитячого віку отримали доступ до комп'ютера та Інтернету, в шкільні роки переживають віртуальне доросле життя. Різні статуси, розумні цитати, вульгарні жарти, спілкування не тільки

з однолітками, але і з будь-яким співрозмовником – все це формує незрілу особистість дитини. Тому дуже важливо, щоб був контроль з боку дорослих, батьків.

Як зазначає дослідник Ю. Волков, спектр негативних наслідків Інтернет-простору значно ширший, ніж нам здається, оскільки він може сприяти формуванню неправильних ціннісних орієнтирів; нездатності вирізняти віртуальну реальність від реальної дійсності; зменшує здатність будувати адекватні міжособистісні стосунки з навколишніми людьми. Негативний ефект полягає в тому, що при перевищенні часу, допустимого для роботи за комп'ютером, у більшості дітей виникають фізіологічні проблеми з поставою, м'язовою напругою і деформацією хребта. Виникають порушення зору, спазм мускулатури обличчя, головний біль. Велике захоплення онлайн іграми призводить до негативних наслідків, що торкаються всіх рівнів психічної структури особистості дитини. Як правило, може звужуватись коло пізнавальних інтересів, зменшуватись або зовсім зникати соціальне спілкування; дитині складно встановлювати нові контакти з людьми. В результаті виникають проблеми з навчанням, відсутність взаєморозуміння з батьками та друзями, і, як наслідок, незадоволеність собою, аж до втрати сенсу життя [8, с.43]. Негативною стороною глобальної комп'ютерної мережі є широке поширення різної інформації сумнівного змісту, яку діти молодшого шкільного віку, в силу своїх пізнавальних можливостей нездатні критично оцінити і правильно зрозуміти.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, здійснивши теоретичний аналіз впливу інтернет середовища на молодших школярів, ми розуміємо, що всевітня мережа стала невід'ємною складовою розвитку і формування підростаючого покоління. Представлені дослідження демонструють як позитивні, так і негативні тенденції мережі, що дає меседж старшому поколінню до уважного ставлення та інформування дітей про безпеку і розвивальні можливості інтернету.

Дане дослідження не вичерпує подальших можливостей наукових розвідок та має бути спрямоване в емпіричну площину з метою підтвердження значущих теоретичних аспектів.

#### Література

1. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі/ Кремень В.Г., та ін.; К.: Національна академія педагогічних наук України. Київ, 2021. 52с. URL:<https://ipv.org.ua/wpcontent/uploads/2021/08/Kontseptsiiavykhovannia-ditey-ta-molodi-v-tsyfrovomu-prostori.pdf> (дата звернення: 05.05.2022).

2. Липій Я.О., Особливості впливу інтернет –мережі на формування особистості молодшого школяра URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10463/1/%D0%9E%> (дата звернення: 05.05.2022).

3. Максименко Д.С. Здоров'я дитини в сучасному інформаційному середовищі: практ. психологія/ Д.С. Максименко; ред. Д.С. Максименко - Київ : Центр учб. літ., 2018. 222 с.

4. Петрушко Г.В. Місце і роль інтернету у житті молодших школярів



2020 рік: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 14 квіт. 2020 рік Львів ЦПО «Генезум», 2020 URL: <https://genezum.org/library/misc-i-rol-internetu-u-jutti-molodshyh-s> (дата звернення: 06.05.2022).

5. Терещенко Л.А. Вплив інтернету на психічне здоров'я дитини - дошкільника /Терещенко Л.А. *Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, Київ URL: <http://mediaosvita.org.ua/wpcontent/uploads/2019/04/Tereshhenko> (дата звернення: 06.05.2022).

## **РОЛЬ ПСИХОЛОГА У ВИРІШЕННІ ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ**

**Криниця В.О.,**  
*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор Гейко Є.В.*

Сучасний погляд на психосоматику виходить за межі уявлень про здоров'я та хворобу. Психосоматика – тілесне віддзеркалення душевного життя людини, поєднуючи як тілесні прояви емоцій (наслідок дисбалансу котрих утворює психосоматичні хвороби), так і «дзеркало» інших підсвідомих процесів, тілесний канал свідомо-підсвідомої комунікації. У такому контексті тіло являє собою своєрідний екран, на якому проєктуються символічні послання підсвідомості.

Екран на якому усе «таємниче» (підсвідоме) стає «явним» (свідомим) або одержує потенційну можливість ставати таким. Й, на якому психологічні проблеми людини, її внутрішні свідомо-підсвідомі конфлікти знаходять відображення у облігатному безумовно-обов'язковому порядку.

Тобто, взаємозв'язок тілу («соми») та психіки завжди двобічний. Як усі соматичні розлади мають власне психологічне «коріння», так і будь-які психологічні проблеми завжди приносять психосоматичні «плоди». Різниця лише у тому, який саме бік внутрішньо психічного конфлікту – душевний або соматичний – виходить на перший план, який з них має більш яскравий зовнішній прояв. Саме так, як зцілення від тілесної недуги може бути досягнуто шляхом опрацювання психологічних причин, що їх утворили, так само може бути й зворотне. Через тілесні прояви психологічних проблем можна обходити розмаїті лабіринти логіки, навпростець дійти до глибин душі людини, розгадати символічні загадки підсвідомості, зануритись у їх прихований смисл.

Сьогодні популярність соматоцентрованої психології та психотерапії значно зростає завдяки результативності методів двобічної свідомо-несвідомої комунікації. Значна роль у наданні психологічної допомоги

клієнтам із психосоматичними розладами належить психологам. Тому, важливим аспектом психологічної допомоги є вагомість застосування власне психокорекційних методів, передусім, тілесних технік. Також, варто звернути увагу на інсайти, що досягаються під час дихально-медитативної практики або тілесного самоаналізу методи сенсорного усвідомлення (система Фельденкрайза), та самопрограмування (метод Александра) і тілесно-психологічної мобілізації підсвідомих резервів (метод Ретрі).

Варто зазначити щодо важливості під час роботи психолога з психосоматичними розладами у клієнта на необхідність психологічної самопомоги. Тобто, психолог навчає клієнта навичкам самопомоги. В умовах поширення стресових розладів саме такий вид психокорекції виявляється актуальним.

Такий підхід важливий з практичної точки зору. Вивчаючи методи самопомоги, людина покладає відповідальність за вирішення власних проблем на себе. Завданням психолога є сформувані у людини відповідальність за своє життя й надати такий інструмент, що допоможе самостійно надавати допомогу.

В цілому робота психолога з клієнтом, що страждає на психосоматичний розлад розбудовується за таким планом:

- діагностичний етап; проводиться пошук стереотипно повторювального емоційного дискомфорту, прояв якого здійснюється на когнітивному, емоційному, тілесному та поведінковому рівнях – аналізується й описується максимально детально й ретельно в усіх подробицях. Звісно, цей дискомфорт пов'язаний з певною психологічною проблемою (конкретні страхи або невизначена плаваюча тривожність, труднощі у спілкуванні або дефіцит самоствердження) чи відповідною життєвою ситуацією (наприклад, тривалим конфліктом, що зачіпає сімейні або ділові стосунки);

- терапевтичний етап; необхідно навчити людину прослідковувати ці прояви і в момент виникнення негативних станів робити активні дії, спрямовані на усунення дискомфорту. Це можуть бути прийоми свідомого самоконтролю на раціональному рівні – енергійне дискутування з негативними думками (метод раціонально-емотивної поведінкової психотерапії за А.Еллісом), робота з візуальними образами (наприклад метод «помаху» або «заміни слайду» в НЛП), повторювання звичних дій до угасання їх емоційного супроводу (у поведінковій психотерапії). В цьому напрямку тілесно-орієнтовані техніки, що спираються на роботу з тілесними відчуттями виявляються надто зручними для самостійного застосування клієнтом.

В сучасній вітчизняній психологічній практиці використовується інтегративний підхід, що поєднує класичні психотерапевтичні психотехніки із іншими у складі комплексних інтегративних методів. Із сучасних психокорекційних підходів, що мають форму психологічної самопомоги у вітчизняній психологічній практиці застосовують раціонально-когнітивні методи (А.Елліс, А.Бек), так і тілесно-орієнтовані (М.Фельденкрайз, А.Лоуен, Ф.М.Александр, Ш.Селвер, Ч.Брукс), кожний з яких має певні

сильні сторони та практично ефективні технічні прийоми.

2. Одним з перших розкрив психосоматичний механізм розвитку тілесних захворювань З. Фрейд. На його думку, під час неврозів сильне емоційне збудження (психотравма) призводить до соматичних розладів. В подальшому сформувався психоаналітичне трактування таких захворювань, згідно якому психосоматичні розлади оформлюються через поєднання двох механізмів. З боку свідомості – це механізм усунення, що є перепорою на шляху доступу у сферу свідомості неприйнятних підсвідомих думок й потягів. З боку підсвідомості діє механізм конверсії, завдяки якому «підсвідомий матеріал» виходить на поверхню у трансформованій формі, у вигляді символів, що уникають цензуру свідомості, але водночас, недвозначно вказують на внутрішній конфлікт.

Тому хворобливі психосоматичні прояви є відповідями на несприятливу життєву ситуацію в символічній формі. Цей символізм відображає дитячо-символічну логіку підсвідомого, що в такий дитячий спосіб протиставляє себе свідомості й досягає власних цілей – «карає» свідомість (повторюючи навіюванні у дитинстві докори дорослих, виконуючи вказівки Супер-Его) або мстить свідомості (повторюючи навіяні але в більш дорослому віці, негативні установки навколишніх). До цього приєднуються дії «передсвідомої» цензури, що допомагає свідомості виправдати власні помилки (Захист Его) й «приховує» від свідомості неприйнятні бажання та емоції (механізм витіснення).

Так, приступ бронхіальної астми – це загальмований «приступ плача» чи заклик до маминої допомоги. Поширеним захворюванням з чітким психосоматичним компонентом є вазомоторний риніт (риносинусит) свого роду невиплакані сльози, «невидимі світу сльози».

Психоаналітична інтерпретація розладів травлення – це нездатність «перетравлювати життєві обставини». Символічне трактування виразкової хвороби шлунку (частково й панкреатиту) – соматизовані самозвинувачення, що є наслідком почуття провини та самопокарання, що відчувається особистістю, мов би «перетравлення самої себе». У підґрунті хвороб кишкового тракту також знаходиться «затриманий плач» (фрейдівське психоаналітичне трактування колитів – ригідність, дріб'язковість, скупість й стремління контролювати оточуючих, так званий «анальний характер»).

Захворювання опорно-рухового апарату (хребет, суглоби) – відображення «пасивної дратівливості» через життєву ситуацію, яку особистість, з одного боку не приймає (що є причиною роздратування), а з іншого – не вважає для себе можливим вирішити за допомогою активних власних дій. До цього додається переживання відсутності зовнішньої підтримки й опори або відчуття фізичного «тиску» життєвих обставин.

Також важливе трактування болю. Тілесний біль є відображенням болю душевного. Душевний біль є самопокаранням, причиною чого є почуття провини, що є наслідком жорсткого батьківського виховання у ранньому дитинстві у глибинних прошарках психіки. Часто такі розлади виникають у істероїдних осіб, в яких дитяча частина «Я» намагається вийти з під

контролю більш зрілої частини – Супер-Его. Схильність до розвитку психогенного болю у осіб з жорсткою, ригідною (епілептоїдною) структурою характеру, з гіпертрофованим Супер-Его.

За механізмом витіснення («не бачу – тому що не бажаю бачити»), «не відчуваю – тому що не бажаю відчувати») або самопокарання розвиваються й істеричні (конверсійні) порушення рухів, чутливості, зіру, мовлення.

Близькими до психоаналітичних поглядів є теорії, що поєднують в собі уявлення психодинамічних та когнітивних моделей та психології розвитку:

- алекситимія (П.Сифнеос) або нездатність (недостатньо сформована у дитинстві здатність) до усвідомлення емоцій та виявлення власних почуттів;
- ресоматизація за М.Шуром або повернення до дитячих способів емоційного реагування;
- соматизація або «отілеснення» невідреагованих негативних емоцій (О.Б.Холмогорова, Н.Г.Гаранян, 1994);
- теорія контролю У.Глассера, що акцентує увагу на вторинній вигоді психосоматичних порушень як інфантильному засобу контролю оточуючих;
- вікова фізіологічна регресія (М.Е.Сандомірський, Л.С.Белгородський, 1998).

Моделі зазначеної групи розглядають психосоматичні порушення як регрес до інфантильних механізмів психіки, тобто прояви вікової регресії.

## **ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРЧОСТІ ЯК НАУКОВОГО ФЕНОМЕНУ**

***Крошко В.Г.,***

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: старший викладач **Калашнікова Л.В.***

**Постановка проблеми.** Сьогодення України пов'язано з реформуванням усіх сфер життя нашої держави. Одним із пріоритетних завдань такого реформування є створення сприятливих умов для розвитку творчої особистості.

Як відомо, рушійною силою суспільного прогресу та людства в цілому виступають творчі особистості. Однією із задач психології є виявлення таких особистостей та розробка теоретичних основ дослідження творчості.

**Мета статті** полягає в узагальненні поглядів науковців на творчість як науковий феномен.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій** засвідчив, що дослідженням творчості вчені почали займатися в кінці XIX – на початку XX століття. В першу чергу йдеться про наукові доробки А. Куанкаре та Е. Рібо. А. Адлер трактував творчість як результат компенсації комплексу

недостатності. К. Юнг розглядав творчість як прояв архетипів колективного несвідомого. За Е. Фромом, творчість – здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, спрямованість на відкриття нового та здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду [1].

Серед вітчизняних психологів проблемою творчості займалися В.М. Бехтерев, Л.С. Виготський, В.Я. Курбатов, І.І. Лапшина, Б.М. Теплов, П.М. Якобсон та інші вчені. На сучасному етапі розвитку психології дослідженням творчості займаються Є.П. Ільїн, С.Д. Максименко, В.А. Роменець, Т.М. Яблонська, В.М. Ямницький та інші науковці.

Однак, незважаючи на значну кількість досліджень в галузі психології творчості, до цього часу не розроблено цілісної концепції розуміння сутності цього феномену, не висвітлено питання про джерела та детермінанти творчості, не існує єдиного уявлення щодо сутності поняття творчого потенціалу особистості в умовах творчої самореалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Узагальнюючи погляди науковців щодо розуміння сутності творчості як наукового феномену, можна виділити існування декількох підходів. Поруч із розумінням творчості як самостійного процесу, існує позиція, відповідно до якої творчість розглядається як суттєва ознака та складова інших психічних явищ. Перш за все, йдеться про вивчення творчості у контексті дослідження здібностей, обдарованості та творчої діяльності (Л.С. Виготський, Е. Рібо, Н. Роджерс, Б.М. Теплов та інші). Зокрема, Н. Роджерс наголошує, що творчість – це здібність людини знаходити нові шляхи вирішення проблеми та привнесення в життя чогось нового. О.Л. Яковлева під творчістю розуміє реалізацію людиною власної індивідуальності [2, с.10]. Подібною є позиція В.А. Роменця, який наголошує, що саме в творчості відбувається формування людини і виявляється її неповторна індивідуальність [5].

Найбільш широке тлумачення поняття творчості пропонує Я.А. Пономарьов, який стверджує, що творчість властива як живій, так і неживій природі, людині та суспільству в цілому. Вчений розглядає творчість як необхідну умову розвитку матерії, утворення її нових форм, разом із виникненням яких змінюються й самі форми творчості. Я.А. Пономарьов розглядає творчість як взаємодію, що веде до розвитку [4]. Особливістю означеного підходу є те, що вчений під творчістю розуміє будь-який розвиток живої та неживої природи. З огляду такого підходу специфіка творчості як свідомого так і несвідомого процесу зникає [2, с.10].

Узагальнюючи погляди як вітчизняних, так і зарубіжних психологів, можна констатувати, що найчастіше творчість як процес/результат пов'язують із створенням нового продукту, який оцінюється суспільством. Так, М. Боден розуміє творчість як процес генерування нових, цінних та усвідомлених ідей. А.Г. Спіркін розглядає творчість як духовну діяльність, результатом якої є створення оригінальних цінностей, становлення нових, раніше несвідомих факторів, властивостей та закономірностей матеріального світу і духовної культури. В.О. Моляко під творчістю розуміє процес, що

суб'єктивно переживається як створення нових культурних та матеріальних цінностей [3].

Отже, у вітчизняній літературі творчість найчастіше визначається як діяльність людини, в результаті якої створюються нові матеріальні та духовні цінності, що мають суспільну значущість.

Наступний постулат, який підтримують науковці, полягає в існуванні зв'язку між творчістю та активністю особистості. Зокрема, Д.Б. Богоявленська пов'язує творчість із виходом особистості за межі необхідного та передбачуваного. Йдеться про понаднормативну активність. С.В. Максимова трактує творчість як єдність неадаптивної та адаптивної активності.

**Висновки і перспективи дослідження.** Узагальнюючи викладений матеріал можна стверджувати, що в психології існує декілька підходів щодо розуміння творчості як наукового феномену. Поруч із трактуванням творчості як самостійного процесу актуальними залишаються дослідження творчості як складової психічних явищ. В першу чергу, йдеться про здібності, обдарованість та творчу діяльність. Суттєвою ознакою творчості є створення нового продукту, що має суспільну значущість та її зв'язок із активністю особистості.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в узагальненні поглядів науковців на структуру творчості.

### **Література**

1. Володарська М. О., Настенко А. І., Пілаєва О. М., Полуніна С. М. Робота з обдарованими дітьми. Харків: Основа, 2010. 190 с.
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости. СПб.: Питер, 2012. 448 с.
3. Моляко В. А. Психология творческой деятельности. К.: Знание, 1978. 47 с.
4. Пономарев Я. А. Психология творчества. М.: Наука, 1976. 304 с.
5. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посібник. К.: Либідь, 2001. 288 с.

## **ТЕХНІКИ ПСИХОТЕРАПІЇ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ**

*Липченко Д. О.,*

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,*

*доцент Міненко О. О.*

**Постановка проблеми.** Сьогодення вимагає від психологів та психотерапевтів компетентної, професійної та екстреної допомоги

постраждалим в наслідок подій у своїй державі. Кожного дня жертв та тих хто потребує нагальної психологічної допомоги стає все більше. Людина, на очах якої зникло її минуле, турбує теперішнє та лякає майбутнє, страждає від травматичних подій, що завдають удар по власній психіці.

**Мета статті.** Критично проаналізувати праці присвячені психотерапевтичній роботі з посттравматичним стресовим розладом, охарактеризувати обрані техніки психотерапії посттравматичного стресового розладу.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Аналіз науково – практичної психологічної літератури показує, що люди які пережили чи перебувають у надзвичайних ситуаціях, зокрема воєнних, мають посттравматичний стресовий розлад(ПТСР).

Теоретичний аспект проблеми розкрито в працях Н. Тарабрінової, Б. Колодзіна, І. Міссмаль, Н. Пезешкіана та інших.

Н. Тарабріна, аналізуючи методи лікування ПТСР, зазначала невід'ємну складову загально відновлювальних заходів, а отже психотерапію. Наголошуючи на необхідність здійснення реінтеграції порушеної внаслідок травми психічної діяльності. За її словами саме психотерапія може спрямувати створення нової когнітивної моделі життєдіяльності, відновити відчуття цінності власної особистості та повернути здатність до подальшого життя[5, с. 95–107].

Б. Колодзін описує такі симптоми ПТСР: немотивована обережність, «вибухова» реакція, притупленість емоцій, агресивність, порушення пам'яті та концентрації уваги, депресія, загальна тривожність, приступи люті, зловживання наркотичними та лікарськими речовинами, непрохані спогади, галюцинаторні переживання, безсоння, думки про самогубство, відчуття вини за те, що вижив. Психолог зауважує, що навіть, якщо людина тривалий час страждала ПТСР, вона може знову набути життєвої рівноваги[1].

За І. Міссмаль, існують певні спільні характеристики, що об'єднують усіх постраждалих в наслідок бойових дій, це такі як: відсутність почуттів; не пам'ятають навіть найменших позитивних епізодів з власного життя; страх за своє життя; певне відчуття безпомічності; думки про те, що життя закінчилось; втома, виснаження. Авторка наголошує, що більш ефективною є індивідуальна психотерапія[6, с.46].

Аналіз описаного досвіду психологів дозволив виділити ключові моменти у роботі з ПТСР, однак важливо також розуміти загальну стратегію психотерапевтичної роботи.

**Виклад основного матеріалу.** Різні події можуть спровокувати появу ПТСР, найчастішими є: війна, бойові дії; природні катастрофи; автомобільні аварії; терористичні акти; втрата близької людини; напад; сексуальне чи фізичне насилля; будь – яка інша подія, що викликає безпорадність та безнадійність.

Метою психотерапії є звільнення від спогадів про минуле, які можуть переслідувати особистість, та інтерпретувати наступні емоційні переживання як спогади про травму, в активному та відповідальному включенні пацієнта у

теперішнє. Потрібно навчити клієнта знову набути уміння контролювати власний емоційний стан, адекватно реагуючи на травматичні події.

Для проведення психотерапевтичної роботи з пацієнтами з ПТСР пропонує як індивідуальну, так і групову форми роботи.

Основними передумовами успішної роботи з клієнтами, які потребують допомоги є безпосередня діагностика, що може виявлятися у таких методах: тест САН; тест стресостійкості; шкала реактивної та особистісної тривожності; метод Холмса – Раге; тест «Самооцінка психічних станів» (Айзек); Методика діагностики рівня соціальної фрустрованості (В. В. Бойко); та інші [2, с.428].

Критеріями для постановки такого діагнозу за DSM – IV є:

1. В анамнезі – переживання чи зустріч з подіями, що потягли чиюсь смерть, важку травму чи значну загрозу для життя чи здоров'я хворого чи його близьких. У відповідь на ці події – переживання сильного страху, жаху, почуття безпомічності.

2. Подія знову і знову переживається хворим (можливі такі варіанти): періодично повторювані спогади, що мучать; періодично повторювані сни, ілюзії, «кадри з минулого» чи відчуття повторного переживання цих подій, що мучать; дистрес, що викликається цими спогадами; соматичні розлади, що викликаються спогадами.

3. Постійне уникання чогось, що могло б нагадувати про ті події, суб'єктивне відчуття «оніміння», відчуженості чи відсутності емоційної реакції.

4. Принаймні два з нижченаведених симптоми збудження: проблеми зі сном; дратівливість; погана концентрація; підвищена лякливість.

5. Значний дистрес чи погіршення із симптомами, що тривають принаймні один місяць [1, с.613].

Варто звернути особливу увагу на ПТСР у дітей та молоді, адже його не легко виявити саме в цієї вікової категорії. Причиною цього є те, що діти та молодь не завжди готові та здатні описати власні емоції про пережите в силу різних чинників до яких належать: сильний страх, сором, хибне сприйняття того, що сталося. Дорослий має негайно, а головне вчасно, звернутись до фахівця за допомогою, після події яка могла нанести травму для вчасної діагности та проведення необхідних заходів.

На наш погляд, для втілення основних ідей щодо роботи з ПТСР та розробки загальної її стратегії доцільно використати п'ятикрокову модель психотерапії Н. Пезешкіана.

5 кроків у стратегії психотерапевтичної допомоги, за Н. Пезешкіаном:

1. Спостереження / дистанціювання: допомога у баченні всієї картини конфлікту (а не лише його частини), і разом з тим її сенсу, змісту (т. б. бачення проблеми на відстані).

2. Інвентаризація: розставлення терапевтичних акцентів, з'ясування механізмів реакції на конфлікти.

3. Ситуативне підбадьорення: розвиток здатності виділяти малоконфліктні складові і позитивні аспекти симптоматики.



4. Вербалізація: розвиток здатності цілеспрямовано звертатись до не пережитих до кінця подій та конфліктів.

5. Розширення системи цілей: розвиток здатності вкладати енергію не лише у проблеми, але і в інші життєві сфери[4, с.164].

Важливо, щоб кожному етапу присвячувалась окрема зустріч, однак, варто враховувати індивідуальні особливості клієнта в четвертому етапі, адже інколи більш доцільним є декілька зустрічей на цьому етапі. Наведені вище етапи підходять для індивідуальної та групової психотерапії ПТСР.

#### **Висновки і перспективи дослідження.**

Отже, працюючи з ПТСР потрібно застосовувати цілий комплекс заходів, щоб вчасно запобігти розвитку посттравматичних розладів, сприяти подальшому формуванню стесостійкості та умінні діяти в надзвичайних ситуаціях. Цінним є уміння психолога правильно застосувати комплекс першої допомоги та використати найефективнішу техніку ПТСР, враховуючи індивідуальні особливості клієнта. Фахівець має фокусуватись розвитку нових поведінкових стратегій адаптації, відновленні відчуття безперервності життя і поверненні контролю над власним життям.

Завдяки вивченню науково – практичної психологічної літератури можна зробити висновок про важливість використання технік посттравматичного стресового розладу у психотерапії.

Виконане дослідження не претендує на повне розв'язання проблеми використання технік психотерапії посттравматичного стресового розладу.

Отримані результати доводять необхідність подальшого теоретичного та експериментального дослідження цієї проблеми використання технік психотерапії посттравматичного стресового розладу.

#### **Література**

1. Колодзин Б. Как жить после психической травмы / Бенджамин Колодзин; пер. с англ. И. В. Савельевой. – М.: Кооператив „Шанс”, типография НИИ „Геодезия”, 1992. – 96 с.

2. Комер Р. Патопсихология поведения. Нарушения и патология психики / Рональд Комер. – [4-е изд.]. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2005. – 640 с. – (Проект „Психологическая энциклопедия”).

3. Лекарство от скорби. Священное Писание и святые отцы Церкви о смысле страданий и скорбей. Духовные утешения скорбящим. Молитвы и псалмы в помощь страждущим. – М.: Трифонов Печенгский монастырь; „Ковчег”, 2011. – 576 с.

4. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Носсрат Пезешкиан; пер. с нем. – М.: Медицина, 1996. – 464 с.

5. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Надежда Владимировна Тарабрина. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с. – (Серия „Практикум по психологии”).

6. Ферреро Б. 365 коротких історій для душі / Бруно Ферреро. – Львів: Свічадо, 2013. – 456 с.

## **Допомога клієнтам з вадами саморегуляції: психологічна корекція засобами мистецтва**

*Локарева І.Д.,  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Близнюкова О.М.***

**Постановка проблеми.** Психологічна корекція є видом психологічної допомоги, орієнтованим на розвиток потенціалу особистості, на теперішнє і майбутнє. Психолог працює, не знаючи докладно ні обставин життя клієнта, ні справжньої його мотивації стосовно тих чи інших дій. Консультант враховує психологічні особливості, можливості клієнта управляти своїм психоемоційним станом при вадах саморегуляції. Завдання подолання фрагментарності, забезпечення системності процесу залишається актуальним у багатьох відношеннях. Саме психолог вирішує, в якому випадку необхідно та бажано залучати клієнта до певної психокорекційної парадигми з усіма смислами та процедурами. З метою корекції емоційно-особистісних проблем особливо актуальним є використання арттерапевтичних методів, що обумовлює вибір теми нашого дослідження.

**Мета статті:** дослідження особливостей психокорекційної допомоги клієнтам з вадами саморегуляції засобами мистецтва.

### **Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.**

Дослідженням клієнтів з вадами саморегуляції займалися такі вітчизняні психологи як І. Литвиненко, Н. Жукова, М. Лабковський, В. Степанова, М. Шарапенко, С. Кравцов та ін. Не менш важливий внесок зробили такі зарубіжні психологи як Б. Венди, З. Фрейд, Е. Кюглероз, Б. Зейгарник, К. Левин, Г. Олпорт, А. Маслоу та ін. Використання музикотерапії досліджували К.Швабе, Р.Бенензон, У.Грюс, З.Мюллер, Ю.Брюкнер, К.Ульбрих та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Практично всім людям знайомі такі природні переживання людини, як емоційна напруженість, тривога, підвищення психофізіологічної активності. Вони можуть виникати як наслідок втоми або впливу стресових чинників, при порушенні індивідом значимих для нього норм моралі, що може призводити до виникнення невротичної провини. Однією з найважливіших причин виникнення невротичної провини є страх осуду, боязнь бути «демаскованим». Ці почуття надають невротичній особистості упевненості, що вона не буде осудженою, тим самим маскується дійсна проблема. Важлива функція невротичного почуття провини полягає в тому, що вона зменшує небезпеку звинувачення зі сторони інших, інколи безпечніше наперед узяти вину на себе. Екзистенційна провинна може бути наслідком недостатньої самореалізації, обмеження

зв'язків із близькими людьми, і при цьому залишатись позитивною силою в житті людини. Вона допомагає виховувати людяність і співчуття в стосунках з іншими, спонукати творчо реалізовувати свої можливості.

Одним з методів, що дозволяє доволі швидко сконцентрувати увагу на відчуттях, пропрацювати думки та почуття, які клієнт зник подавляти, розвивати відчуття внутрішнього контролю, є арттерапія. Фокусом нашого дослідження виступає музикотерапія як метод, що активно використовується з метою корекції вад саморегуляції.

Виділяють чотири основних напрямки корекційного впливу музикотерапії: емоційне активування в процесі вербальної психотерапії; розвиток навичок міжособистісного спілкування, комунікативних функцій та здібностей; регулюючий вплив на психовегетативні процеси; підвищення естетичних потреб [3].

В якості психологічних механізмів корекційного впливу музикотерапії зазначають:

- катарсис (емоційне розвантаження, регулювання емоційного стану);
- полегшення усвідомлення власних переживань;
- конфронтацію з життєвими проблемами;
- підвищення соціальної активності;
- набуття нових засобів емоційної експресії;
- полегшення формування нових стосунків та настанов [2].

Музикотерапія використовується на спеціально організованих корекційних заняттях, де в якості головного методу впливу передбачається цілісне та ізольоване використання музики (прослуховування музичних творів, спів). Наше тіло підлаштовується під навколишнє середовище, реагує на звуки напружено або розслаблено. Зміни в тілі призводять до зміни емоційного стану. Психологи та психотерапевти за допомогою музикотерапії вирішують завдання реабілітації пацієнтів після лікування, депресії, неврозів, психозів, безсоння. Техніки музикотерапії є відмінним засобом для відновлення душевної рівноваги, для активації творчого потенціалу.

Музика використовується навіть як допоміжний метод в медицині при лікуванні тахікардії, гіпертонії, туберкульозу та соматичних захворювань. Показаннями для використання музичної арттерапії є яскраво виражений больовий синдром при різних захворюваннях; функціональні розлади нервової системи у формі безсоння, неврастенії, неврозу; функціональні порушення в роботі серцево-судинної системи; розлади травлення; розумове або фізичне перевтома, понаднормова робота, порушення балансу між працею і відпочинком; розлади аутистичного спектру; психопатія, шизофренія; хвороба Альцгеймера; суїцидальні спроби, важкі форми депресії; захворювання дихальної системи; сексуальні відхилення, фригідність, імпотенція, патологічна робота видільної системи; затримка психічного та мовного розвитку; наявність фобій, підвищена тривожність; заїкання. Стверджується, що не обов'язково мати серйозні відхилення у фізичному і психічному розвитку: вправи музикотерапії будуть корисні

абсолютно здоровим людям, оскільки вони покращують увагу і пам'ять, позитивно впливають на мислення.

**Висновки і перспективи дослідження.** Таким чином, музикотерапія є дієвим корекційно-спрямованим способом зниження нервово-психічної напруги, зменшення чутливості або динаміки психічних процесів та розладів. Музикотерапія допомагає людині розкрити свій потенціал та підвищити впевненість в собі, сприяє формуванню позитивної Я-концепції та суттєво підвищує особистісну цінність.

#### Література

1. Лікування музикотерапією. URL: <https://alexus.com.ua/artterapiya-i-muzikoterapiya>
2. Особливості консультування клієнтів з вадами саморегуляції. URL: <https://naurok.com.ua/osoblivosti-konsultuvannya-kli-ntiv-z-vadami-samoregulyaci-81363.html>
3. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання: навч. посіб. для студ. навч. закладів. К.: Вища школа, 2004. 679 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

*Матявіна Н. М.,  
студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: старший викладач **Калашикова Л.В.***

**Постановка проблеми дослідження.** Одним із важливих напрямків реформування Української держави є входження її системи освіти до європейського освітнього простору. Серед пріоритетних тенденцій реформування системи освіти України виступає реалізація ціннісно-орієнтувального підходу в організації освітнього процесу, з метою створення сприятливих умов для гармонійного розвитку кожної особистості дитини на різних етапах онтогенетичного розвитку. Як відомо, у молодшому шкільному віці спостерігається зміна провідного виду діяльності, формування позицій школяра, довільності поведінки та психічних процесів. Становлення новоутворень на цьому етапі онтогенезу в значній мірі залежить від особливостей протікання процесу адаптації першокласників до систематичного навчання в школі.

**Метою дослідження** є узагальнення поглядів науковців на феномен шкільної адаптації та представлення результатів дослідження,

спрямованого на виначення рівнів адаптації першокласників до систематичного навчання в школі.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій** засвідчує, що поняття «адаптація» (від лат. *adaptatio* – пристосування) є полінауковим, оскільки дослідженням цього наукового феномену займаються не тільки психологи, але й медики, педагоги, соціологи та фізіологи.

Поняття «адаптація» виступає одним із ключових у дослідженні живого організму, оскільки саме її механізми забезпечують можливість існування організму в мінливих умовах середовища. Найчастіше під адаптацією розуміють процес і результат активного пристосування людини до мінливого суспільного оточення за допомогою найрізноманітніших, індивідуально інтегрованих та екстеріоризованих засобів (дій, вчинків, діяльності) [5].

Термін «шкільна адаптація» використовується науковцями для опису проблем та труднощів, які виникають у першокласників під час пристосування до умов та вимог нового середовища. Результатом шкільної адаптації є пристосованість як особистісна якість, що виступає показником життєвої компетентності дитини, її здатності орієнтуватися та впливати на довкілля [3].

На думку науковців для адаптації до шкільного життя першокласнику потрібно два-чотири місяці. У деяких дітей цей процес може тривати перший рік навчання (М.М. Безруких, С.П. Єфімова).

Результати досліджень Л.І. Божович, Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна, О.М. Леонтьєва, В.С. Мухіної, Ж. Піаже підтвердили той факт, що в процесі адаптації у першокласників спостерігаються суттєві зрушення в когнітивній, емоційно-вольовій, поведінковій та особистісній сферах.

А.А. Реан та С.Н. Костроміна вважають, що в процесі адаптації до школи дитина повинна успішно вирішити для себе наступні проблеми: дисципліна; нове середовище спілкування — контакт із учителем та спілкування з однокласниками; розвиток відповідальності й самостійності; прийняття норм і правил соціальної поведінки та навчальної діяльності в школі [4].

С.М. Громбах серед актуальних задач адаптаційного періоду виділяє: 1) оволодіння навичками навчальної діяльності; 2) встановлення дружніх контактів із однолітками та стосунків з учителем, які базуються на довірі; 3) формування адекватної поведінки. На думку вченого, суб'єктивним індикатором успішної адаптації дитини до школи слід розглядати її позитивний емоційний стан, який лежить в основі: 1) ефективності навчальної діяльності; 2) засвоєння шкільних норм поведінки; 3) успішності соціальних контактів; 4) емоційного благополуччя [6].

Поруч із дослідженням процесу шкільної адаптації, науковців цікавить і проблема шкільної дезадаптації. У першу чергу, йдеться про

наукові доробки Л.Г. Богуславської, С.У. Гончаренко, Л.О. Кондратенко, С.Д. Максименко та інших.

**Виклад основного матеріалу.** Узагальнюючи погляди науковців щодо сутності шкільної адаптації можна констатувати факт існування багатовимірного впливу процесу адаптації на становлення особистості першокласника. В першу чергу йдеться про біологічний аспект дослідження шкільної адаптації, відповідно до якого можна констатувати, що успішність протікання цього процесу залежить від стану здоров'я першокласників. В рамках психологічного вивчення шкільної адаптації науковців цікавить проблема розгортання процесів адаптації з огляду їх впливу на психічну сферу дитини. Соціальний аспект дослідження шкільної адаптації передбачає з'ясування її впливу на становлення особистості молодшого школяра.

Ю.А. Александровский представив психічну адаптацію як взаємодію наступних підсистем: 1) пошук, сприйняття та переробка інформації, що має ведуче значення і є основою пізнавальної діяльності; 2) емоційне регулювання, яке створює особистісне ставлення до одержуваної інформації і є найбільш інтегрованою формою активності; 3) соціально-психологічні контакти, що ґрунтуються на усвідомлених знаннях і визначають соціальний стан індивіда, його особистісні позиції; 4) співвідношення бадьорості та сну, що забезпечує різні рівні активності, створюючи найбільш сприятливі умови для адаптації; 5) ендокринно-гуморальні регуляції, які включають різні біохімічні компоненти [2].

Визнаючи, що процес шкільної адаптації впливає на всі сфери особистості першокласника, науковці намагаються вирішити проблему психодіагностичного дослідження рівнів адаптації молодших школярів до навчання в школі. У психології накопичено достатню кількість психодіагностичного інструментарію для комплексного обстеження процесу адаптації першокласників до навчання в школі.

Метою нашого дослідження виступило визначення рівня адаптованості першокласників до систематичного навчання в школі. Дослідження проводилося на базі НВО «Гімназія ім. Т. Г. Шевченка» й охоплювало 30 обстежуваних – учнів першого класу. Дослідження проводилося після чотирьох місяців навчання першокласників у загальноосвітній школі.

Для реалізації поставленої мети обстежуваним було запропоновано «Анкету для оцінювання рівня шкільної мотивації та адаптації», яка була розроблена Н.Г. Луско [1].

Аналіз анкетування першокласників показав, що 33% респондентів продемонстрували високий рівень шкільної адаптації. У першокласників цієї групи спостерігається домінування пізнавальних інтересів та позитивне ставлення до навчання в школі. Вони успішно оволодівають навчальним матеріалом і демонструють активність під час уроків. Діти з високим рівнем адаптації демонструють достатній рівень довільної

поведінки та пізнавальних психічних процесів. Вони товаришують з однокласниками, чемні та слухняні.

До другої групи було віднесено 45% обстежуваних, які продемонстрували середній рівень адаптації. Першокласники цієї групи, хоча й демонструють позитивне ставлення до школи, однак у них спостерігається зовнішня мотивація. Вони успішно засвоюють навчальний матеріал, виконують домашні завдання та доручення вчителя, однак найбільшу пізнавальну активність у них викликають цікаві та нескладні завдання. Для обстежуваних цієї групи суттєвою ознакою виступає самостійне виконання типових навчальних задач. Розв'язування ж складних навчальних задач вимагає сторонньої допомоги з боку референтного оточення.

До третьої групи ми віднесли тих першокласників, які продемонстрували низький рівень адаптації. Їх виявилось 22% обстежуваних. Учні з низьким рівнем адаптації демонструють домінування ігрових інтересів та негативне ставлення до школи. Вони не можуть успішно навчатися без зовнішнього контролю та допомоги з боку вчителів і батьків. Засвоєння ними навчального матеріалу ускладнюється за рахунок недостатнього рівня розвитку довільності поведінки та пізнавальних психічних процесів. У обстежуваних третьої групи спостерігається низький рівень працездатності, повільний психічний темп, вони нерегулярно виконують домашні завдання.

Узагальнюючи результати проведеного дослідження можна констатувати, що: 1) більшість першокласників на кінець першого півріччя змогли адаптуватися до систематичного навчання в школі; 2) першокласників з ознаками дезадаптації не було виявлено.

**Висновки і перспективи дослідження.** Узагальнюючи викладений матеріал, можна констатувати, що в процесі шкільної адаптації відбуваються суттєві зрушення в психічній, емоційно-вольовій, поведінковій та особистісній сферах першокласників. Протягом чотирьох місяців навчання в школі відбувається успішна адаптація першокласників до нових умов існування.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці програми соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на поліпшення протікання процесу шкільної адаптації першокласників.

#### **Література**

1. Адаптація дитини до школи. /Упорядк.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. К.: Мікрос–СВС, 2003. 111 с. (Психологічний інструментарій).
2. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. М.: Медицина, 1976. 272 с.
3. Баженова Л. Адаптація дитини шестилітнього віку до навчання у школі. //Психолог. Серпень 29-32, 2003. с. 77-80
4. Реан А. А., Костромина С. Н. Как подготовить ребенка к школе. СПб: Питер Ком, 1998. 160 с.

5. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості. /Тернопіль: Економічна думка, 2000. 197 с.

6. Школа и психическое здоровье учащихся. /Под. ред. С.М. Громбаха. М., 1988. 272 с.

## **ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ КЕРІВНИКІВ АГРОПРОМИСЛОВОГО КОМПЛЕКСУ ДО МАРКЕТИНГОВИХ ПОСЛУГ**

*Медведь Ю.В.,*

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,*

*доцент Радул І. Г.*

**Актуальність теми дослідження.** У сучасних соціально-економічних умовах зростає конкуренція між агропромисловими комплексами, щодо нарощування свого потенціалу. Саме тому керівники агропромислових комплексів мусять замислитися над тим, в чому є перевага їхнього бізнесу над іншими, звернутися до маркетингу в сфері послуг як діяльності, у процесі якої забезпечується створення, інформування, презентація та обмін пропозиціями, що мають цінність для споживачів, клієнтів, партнерів і суспільства в цілому. Відповідно актуалізується проблема розвитку психологічної готовності керівників агросфери до такого виду діяльності.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Слід зазначити, що окремі питання зазначеної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Так, інтенсивно вивчаються психологічні аспекти маркетингу, в тому числі, психології поведінки споживачів послуг (Дж. Канеман, Дж. Кофі та ін.), питання соціально-психологічного забезпечення маркетингової діяльності загалом і у різних сферах зокрема (В. Зазикін, Є. Карпов та ін.).

З іншого боку, зростає кількість робіт з проблем психологічного забезпечення професійної діяльності фахівців (Г. Балл, В. Панок, В. Рибалка та ін.), розвитку професійно важливих якостей (духовності, креативності та ін.), психологічної готовності керівників до професійної діяльності (О. Бондарчук, Л. Карамушка, С. Максименко та ін.), в тому числі, до формування позитивного іміджу організацій (О. Бондарчук, Л. Карамушка, М. Фадеева та ін.).

У рамках ж педагогічної та вікової психології досліджено лише психологічні умови розвитку професійної самосвідомості управлінців (Я. Катюк, І. Сингаївська та ін.) та особливостей попередження конфліктів (О. Радченко, Н. Торба та ін.). Отже, проблема психологічної готовності



керівників агросфери до маркетингу послуг, попри всю її актуальність у науковій літературі, представлена недостатньо.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати особливості психологічної готовності керівників агросфери до маркетингових послуг.

**Виклад основного матеріалу.** Психологічна готовність керівників агросфери до маркетингу їх послуг є складовою їх загальної психологічної готовності до професійної діяльності. Слід зазначити, що у професійній діяльності керівників агропромислової сфери можна виокремити такі *загальні* (зумовлені загальною специфікою управлінської праці) і *специфічні* (зумовлені специфікою діяльності агросфери) особливості.

Враховуючи низку досліджень (О. Бондарчук [1], О. Брюховецька [2], Л. Карамушка [3], В. Пікельна [4] та ін.), серед *загальних особливостей управлінської діяльності* порівняно з іншими видами професійної діяльності варто виокремити: 1) багатофункціональність управлінської діяльності, що здійснюється в особливих умовах, які постійно ускладнюються; 2) творчий характер, зумовлений різноманітністю управлінських функцій та необхідністю гнучкого вирішення нестандартних ситуацій; 3) дуже жорсткі вимоги до індивідуально-професійних якостей управлінця та його професіоналізму, що мусить забезпечити ефективні професійно-посадові та соціально-психологічні взаємини персоналу; 4) високу інформативну насиченість, опрацювання значних обсягів різноманітної інформації та передачі її у вигляді управлінського рішення; 5) значну психологічну напруженість, загроза виникнення негативних психічних станів (професійні стреси, втома, вигорання через «над відповідальність», дефіцит часу та ін.).

*Специфічні особливості професійної діяльності керівників агропромислової сфери* зумовлені функціями управління і специфікою їх реалізації відповідно до місця керівників в управлінській ієрархії зокрема. Керівники належать до *первинної управлінської ланки*, завданням якої є безпосереднє управління персоналом.

Таким чином, виокремлено загальні (інформативна насиченість, різноманітність управлінських функцій, жорсткі вимоги до індивідуально-професійних якостей і професіоналізму та ін.) та специфічні (залежність як первинної ланки управління від впливу і рекомендацій вищих органів агропромислової сфери, надмірність емоційно навантажених контактів з різними категоріями споживачів послуг, велика відповідальність за результати діяльності в умовах невизначеності критеріїв їх оцінки) особливості професійної діяльності керівників агрокомплексів. Ці особливості зумовлюють необхідність розробки змісту психологічної готовності керівників до маркетингу їх послуг.

Як відомо, саме поняття «психологічна готовність до професійної діяльності» ґрунтується на декількох підходах: функціональний – це стан функціональної готовності («тут і зараз», ситуативний стан, М. Дьяченко та ін.) особистісно-діяльнісний, за якого готовність розглядається як комплекс особистісних властивостей, що виявляються в діяльності і, водночас, забезпечують її успішність. Йдеться, зокрема, про: рішучість; самостійність;

наполегливість; цілеспрямованість; ініціативність; самокритичність; самовладання і витримку тощо [3], [5] та ін.

Разом з тим, готовність виступає синтезом особливостей особистості, які визначають її здатність до діяльності, серед яких виділяють активне, позитивне ставлення до діяльності, характерологічні риси і стійкі інтелектуальні почуття, певний фонд знань, умінь, навичок у відповідній галузі, певні психологічні особливості, що відповідають вимогам конкретної діяльності (І. Моначин, Т. Попик).

Виходячи з цього, розглядаємо психологічну готовність керівників до маркетингу послуг як складне багатоаспектне особистісне утворення, що містить комплекс мотивів, знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які забезпечують ефективність маркетингу у наданні послуг [6, 3] та ін.

У структурі психологічної готовності керівників до маркетингової діяльності, відповідно до підходу Л. Карамушки [3], виокремлюємо мотиваційну, когнітивну, операційну та особистісну складові.

Характеризуючи *мотиваційну складову готовності* як сукупність мотивів, адекватних цілям і завданням маркетингових послуг представляємо її через бажання забезпечити конкурентоздатність свого агрокомплексу на ринку агропромислових послуг, прагнення підвищити престиж та якість свого бізнесу, бажання реалізувати інноваційні форми тощо. Мотиваційна складова, як нам уявляється, є найважливішою, системоутворювальною у структурі психологічної готовності.

*Когнітивна складова* містить сукупність знань, необхідних для здійснення маркетингової діяльності (знання змісту та специфічних особливостей діяльності в сфері маркетингу, умов і шляхів формування власного позитивного іміджу та позитивного іміджу організації та ін.).

Недостатньо уваги керівниками приділяється й проблемі цілеспрямованого формування як власного позитивного іміджу, так і іміджу бізнесу в контексті його емоційно-забарвленого образу, що створюється цілеспрямовано і визначає престиж та репутацію у цільовій аудиторії, унаслідок чого цільова аудиторія надає перевагу даному агрокомплексу [3], [7].

До числа основних складових іміджу відносять: загальну популярність і репутацію, швидкість реагування на зміни запитів споживачів, інноваційний потенціал і його реалізацію, престиж, рекламну політику, рівень розвитку і характер міжнародних зв'язків, фінансову забезпеченість (стійкість), конкурентний статус тощо (Л. Даниленко, Є. Карпов).

Не менш важливою є *операційна складова готовності* як сукупність умінь і навичок практичної діяльності у сфері маркетингу послуг. Основними індикаторами її сформованості, на наш погляд, є високий рівень маркетингової активності у професійній діяльності керівника, а також його оптимальний самоконтроль у спілкуванні, що зумовлюють дієвість і практико орієнтованість відповідних умінь і навичок.

Великий внесок у психологічну структуру готовності здійснює *особистісна складова* як сукупність особистісних якостей менеджерів,

значущих для маркетингової діяльності (підприємливість, спрямованість на справу та конструктивне спілкування, активно-позитивний тип установки до інших людей, самоефективність і соціальна креативність).

Підприємливість управлінців виявляється у підприємницькій активності, яка характеризується сукупністю інтегративних психологічних ознак: ризикованість; інноваційність; творчість; незалежність; гнучкість (мобільність); орієнтація на досягнення, прагнення до саморозвитку (Л. Карамушка, О. Креденцер, С. Максименко, Ю. Пачковський та ін.), що, на наш погляд, мають безпосереднє відношення до ефективного маркетингу послуг.

Таким чином, професійно важливі якості особистості, що складають особистісну готовність до маркетингової діяльності, є основою успішної діяльності управлінців у сфері маркетингу агропромислових послуг. Слід зазначити, що всі складові готовності керівників до маркетингової діяльності знаходяться в тісному взаємозв'язку і лише цілісно забезпечують ефективність реалізації маркетингу їх послуг.

**Висновок.** Визначено, що психологічна готовність керівників агросфери до маркетингу їх послуг є складним особистісним утворенням, яке містить сукупність мотивів, знань, умінь, навичок та особистісних якостей, котрі забезпечують ефективність маркетингової діяльності управлінців у агросфері послуг. У структурі психологічної готовності керівників до маркетингової діяльності виокремлено набуті складові: мотиваційну, когнітивну, операційну та особистісну тощо.

#### Література

1. Бондарчук, О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія. К. : Наук. світ, 2008. 318 с.

2. Брюховецька, О. В. Організаційно-психологічні чинники сформованості професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів: сутність та рівні. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. К. : ТОВ-Вид-во «Логос», Вип. 45. С. 17–23.

3. Карамушка, Л. М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посібник. К. : Либідь, 424 с.

4. Пінчук, Н. І. Позитивний імідж керівника освітньої організації: психологічна сутність та умови розвитку : спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядиплом. пед. Освіти. НАПН України, Ун-т менедж. освіти. К., 32 с.

5. Рябова, З. В. Наукові основи маркетингового управління в освіті : монографія. К. : Педагогічна думка. 268 с.

6. Карамушка, Л. М. Психологія управління: Навчально-методичний комплекс. К.: Київський міжнародний університет, 2002. 52 с.

7. Фадеева, М. В. Психологічна підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування позитивного іміджу освітньої

організації, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»: автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07. К., 20 с.

## **ВПЛИВ ЗМІ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПІДЛІТКІВ**

***Мельник Н.О.,**  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент **Міненко О.О.***

**Постановка проблеми.** Засоби масової комунікації відіграють ключову роль в житті сучасної людини і суспільства. Вони стали невід'ємною частиною прогресу. Революційне значення в історії масової комунікації зіграла поява мережі Інтернет з її можливостями зворотного зв'язку і впливом в результаті чого змінюються внутрішній світ людини і система її цінностей. Засоби масової комунікації є сьогодні найважливішим фактором соціалізації сучасної молоді. Вони стали простором, де підліток засвоює соціальні норми та отримує соціальний досвід, і в той же час, у процесі входження в соціальне середовище, активно відтворює систему соціальних зв'язків. Продукція ЗМІ відповідає запитам особистості та проникає у підсвідомість, таким чином впливаючи на систему цінностей, що може призвести до деформації системи цінностей особистості у вигляді помилкових цінностей. Найбільш значущою ця проблема є в ранньому підлітковому віці, коли найбільш інтенсивно починає проявлятися криза перехідного віку.

Загальновідомо, що базові цінності особистості формуються в період так званої первинної соціалізації індивіда, а потім стають достатньо стабільними, суттєво змінюючись лише у кризові періоди життя людини чи в умовах кризи соціального середовища.

**Мета статті.** Дослідження ціннісних орієнтацій підлітків під впливом засобів масової інформації.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Дослідженням проблеми цінностей займалися такі філософи Сократ, Арістотель, Т. Гоббс, Р. Г. Лотце, І. Кант, М. О. Лоський, В. П. Тугаринов та ін. У психології проблемами цінностей приділялось досить багато уваги. Ще у класичному психоаналізі З. Фрейд зазначав, що для ціннісно-нормативної регуляції поведінки людини служить «супер-его», яке виконує три функції: совість, самоспостереження і формування ідеалів [1]. У сучасних

психологічних дослідженнях відзначено кілька підходів до формування ціннісних орієнтацій. (Д.В.Григор'єв, В.В.Додуров, Е.А.Новікова, А.Д.Шестоков та ін.). В. П. Тугарінов використовує поняття «ціннісні орієнтації», які він визначав, як спрямованість особистості на ті або інші цінності. Дослідженнями ціннісних («смисложиттєвих» по Д.А. Леонт'єву) орієнтацій займалися такі вчені, як А.С. Ваторпін, Н.А. Журавльова, І.Є. Задорожнюк, Є.В. Купріянова, Д.А. Леонт'єв, Н.І. Лапін, О.Е. Шотіна та ін. Дослідження особливостей психології підліткового віку викладені в працях Л.С. Виготського, І.С. Кона, В. Мудрика, Д.І. Фельдштейна, Е. Еріксона та ін.[2].

### **Виклад основного матеріалу.**

Соціальні мережі стали центром і джерелом комунікації та інформації в світовій павутині. Ця технологія дала нам можливість розширювати наші горизонти, в той же час деякі люди занадто сильно поглинаються віртуальністю. Засоби масової інформації, демонстративно підкреслюючи високі життєві стандарти з одного боку, з другого — пропагують жорстокість, насилля, цинізм та інші аморальні явища. Неформальні групи, в яких опиняються підлітки, часто не лише опираються традиційним моральним нормам і цінностям суспільства, але й нерідко потрапляють під оруду різних злочинних угруповань, що останнім часом набули ледь не легального соціального статусу. Саме за допомогою масмедіа серед різних категорій населення пропагуються певні ціннісні установки, світоглядні стереотипи та моделі поведінки, внаслідок чого спільні смаки і форми «культурного споживання». Специфіка маніпуляції полягає в тому, що вона є не тільки латентною, а й зливається у свідомості і самосвідомості з власними інтересами, почуттями, думками людини і диктує їй певні форми мислення і діяльності, що, в принципі, може розцінюватись як імітація суб'єктності індивідів. Цей конфлікт у підлітків нерідко вирішується на користь телеобразу, оскільки в силу вікових особливостей вони схильні брати під сумнів цінності близьких дорослих, а для адекватної моральної оцінки їм не вистачає власних орієнтирів і досвіду. Особливо це відбивається на особистості, яка знаходиться на шляху формування свого власного бачення проблем існування, яка тільки зіткнулась з визначенням духовних обмежень для себе, так би мовити, "моральних мурів. [3].

Формування цінностей – процес досить складний, багатогранний. Дослідженнями встановлено, що специфічність усвідомлення об'єктів соціальної дійсності як цінностей передбачає наявність для цього особливих психологічних механізмів. Наявність сформованої системи ціннісних орієнтацій забезпечує гармонію внутрішнього світу особистості, сприяє систематизації її знань, норм, стереотипів поведінки та самоствердженню особистості, реалізації соціальних очікувань [4]. Згідно з теорією соціальної комунікації культура будь-якої спільноти людей ґрунтується на культурній спадщині, тобто сукупності існуючих культурних цінностей, а також на діяльності зі створення, зберігання. Тобто, середовище найближчого оточення надзвичайно істотно впливає на систему моральних цінностей, що

формується. Такою є також сила традицій, звичаїв, забобонів. Оскільки всі воно мають не лише позитивні, а й негативні сторони, то виключно важливого значення набуває власне активне ставлення до існуючих норм спілкування і взаємодії. [5].

У силу вікових особливостей підлітки більш чутливі до впливу продукції масмедіа, адже криза перехідного віку ставить перед особистістю потребу переоцінки минулих життєвих орієнтирів. Переоцінці підлягає і система цінностей батьків, яка тривалий час була панівною в свідомості ще не повністю сформованої особистості. Д.Б. Ельконін, Т.В. Драгунова виділили особливу характеристику підліткового віку - «почуття дорослості». Домінуюче «почуття дорослості» та реакція емансипації від батьківської опіки штовхають підлітків шукати інші джерела ціннісних орієнтацій, серед яких значне місце займають ЗМІ. Особливо це актуально в ситуації інформаційного перенасичення та легкодоступності будь-якого медійного контенту. Значну частину дозвілля підлітків заповнюють електронні засоби інформації – телебачення, радіо, відео, мережа Інтернет. За допомогою них сьгодні формується внутрішній світ підлітків, їх художні смаки, ціннісні орієнтації, культурні установки. Сучасні суспільні відносини певною мірою провокують розквіт егоїзму в свідомості людини. Тобто, у молодих громадян формується якісно нове сприйняття навколишнього світу крізь призму насамперед особистих інтересів. Тривожною тенденцією є усунення на другий план колективістських цінностей (допомога іншим людям, сприяння розвитку суспільства тощо) [6].

**Висновки та перспективи дослідження.** Отже, історія суспільного розвитку свідчить, що саме проблема цінностей стає ключовою на етапах трансформації суспільства. Динаміка суспільних процесів, формування нової системи економічних відносин, зміна соціально-політичних орієнтирів призвели до кардинальної переоцінки цінностей. Існуюча впродовж десятиліть ціннісна система руйнується, а нова формується в складних умовах суспільних змін. Формуючись у певний історичний період, цінності продовжували існувати, змінюватися так само, як одночасно змінюються цілі покоління людей, наслідуючи і позитивне, і негативне з життя своїх попередників. Триває хворобливий, часто суперечливий процес докорінної переоцінки всієї сукупності цінностей. Тому так важливо у парадигму змін піднятися до розуміння необхідності духовного росту через усвідомлення не лише цього росту як потреби особистісної, а й суспільної, і бути відповідальними за те суспільство, що створюється нами, перед прийдешніми поколіннями.

#### **Література:**

1. Жуков Ю. М. Цінності як детермінанти прийняття рішень. Соціально-психологічний підхід до проблеми // Психологічні проблеми соціальної регуляції поведінки / Під ред. Є.В.Шороховой, М.И.Бобневой. М.: Наука, 1976, з. 254-277.

2. Киприянова Е.В. Исследование ценностных ориентаций старшеклассников и управление социализацией личности // Обществознание в школе. 1999. №2. С. 50-52

3. Эльконин Д.Б., Драгунова Т.В. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. М., 1967. 156 с.

4. Долинська Л. В. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя : [навч. посіб.] / Л. В. Долинська, Н. П. Максимчук. – Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О. В., 2008. 124 с.

5. [http://neweurope.org.ua/wpcontent/uploads/2017/11/Ukr\\_Generation\\_ukr\\_inet-2.pdf3](http://neweurope.org.ua/wpcontent/uploads/2017/11/Ukr_Generation_ukr_inet-2.pdf3).

6. Титма М. Х. Социально-профессиональная ориентация молодежи. Таллин: Ээсти раамат, 1982. 28 с.

## ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА НЕВСТИГАЮЧИХ УЧНІВ

*Міщенко Д.Ю.,*

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*

*факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет*

*імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: старший викладач **Калашикова Л.В.***

**Постановка проблеми.** Внаслідок стрімкого розвитку українського суспільства та діджиталізації ускладнюється освітній процес, що обумовлює збільшення кількості невстигаючих учнів. Однією із задач психологів є не тільки виявлення цієї категорії учнів, але й організація їх психологічного супроводу.

**Мета статті** полягає в узагальненні поглядів науковців на категорію невстигаючих учнів та представлення результатів дослідження, спрямованого на виявлення співвідношення між успішністю молодших школярів та їх емоційним ставленням до школи.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій** засвідчує, що проблема невстигаючих учнів цікавить вчених давно. П.П. Блонський, Н.А. Менчинська та Л.С. Славіна одними із перших на пострадянському просторі ґрунтовно досліджували цю категорію дітей. Серед західних науковців цією проблемою займалися А. Біне, Т. Сімон, А.М. Гельмонт.

Під невстигаючими науковці розуміють учнів, які не здатні успішно засвоювати навчальний матеріал, передбачений освітньою програмою для закладів загальної середньої освіти. Поруч із проблемами в психічній сфері, для таких дітей характерними є відсутність домінуючих пізнавальних мотивів, слабка самоорганізація в процесі навчальної діяльності, недостатня сформованість ефективних способів та прийомів процесу навчання.

У вітчизняній психології накопичена достатня кількість наукових робіт, що присвячена виявленню причин виникнення (З.І. Калмикова,

І.Ю. Кулагіна, В.Н. Кулик) та класифікації (Т.Д. Ілляшенко, Н.А. Менчинська, Л.С. Славіна, В.В. Тарасун) невстигаючих учнів. Однією із тез, що об'єднує вказані дослідження, є положення щодо необхідності залучення невстигаючих учнів до категорії «важких» дітей, які потребують посиленої уваги та індивідуального підходу з боку педагогів. Подібну позицію підтримують Л.М. Дяченко, Л.А. Кандибович, А.Г. Ковалев та інші науковці.

Останнім часом спостерігається зростання інтересу дослідників до проблеми організації ефективного психологічного супроводу невстигаючих учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових доробок Н.А. Менчинської [2], Л.С. Славіної [3] та інших учених, які присвячені дослідженню невстигаючих учнів, дозволив констатувати, що в основу класифікації цієї категорії «важких» дітей вчені кладуть два критерії: особливості розумової діяльності та мотиваційної сфери дитини.

Невстигаючим школярам притаманні особливості розумової діяльності та довільної поведінки, що виражаються в слабкій самоорганізації учня в процесі навчальної діяльності, ознаками якої є: відсутність сформованих способів і прийомів навчальної діяльності, стійкий неправильний підхід до навчальної діяльності. Такі діти не вміють вчитися, їм важко логічно обробляти навчальний матеріал. Їх знання носять безсистемний характер.

Як засвідчують результати експериментальних досліджень, поруч із особливостями психічної сфери, для невстигаючих учнів характерними є: небажання вчитися та відраза до навчальної діяльності. Спряє цьому постійне переживання дитиною неуспіхів у навчальній діяльності, низькі оцінки, критичні зауваження з боку вчителя та інше.

Одним із факторів, який здатний вплинути на успішність молодшого школяра, є його емоційне ставлення до школи та процесу навчальної діяльності загалом.

Гіпотезою нашого дослідження виступило передбачення, що емоційне ставлення молодших школярів до школи впливає на їх успішність.

Контингентом обстежуваних стали 23 молодших школяра Черкаської гімназії №9 ім. О.М. Луценка Черкаської міської ради, які навчаються в 3-В класі.

У ролі психодіагностичного інструментарію було обрано аналіз шкільної документації та проєктивну методику «Твої емоції та школа» [1, с. 40].

Аналіз шкільної документації дозволив диференціювати обстежуваних на чотири групи. До першої було віднесено тих учнів, які демонструють високий рівень успішності з усіх навчальних предметів. Таких дітей виявилось 5, що склало 22% обстежуваних. На уроках вони демонструють активність, успішно засвоюють навчальний матеріал, постійно виконують домашні завдання, що дозволяє їм одержувати високі бали з усіх навчальних предметів.



До другої групи увійшли обстежувані, які показують різні рівні успішності відповідно до навчальних предметів. Таких учнів в класі виявилось 8, що склало 35% респондентів.

6 молодших школярів, які демонструють середній рівень успішності, було віднесено до третьої групи, вміст якої складає 26% обстежуваних.

Серед учнів 3-В класу було виявлено групу обстежуваних з початковим рівнем успішності. Таких молодших школярів було 4, що склало 17% респондентів. На Рисунку 1 подається розподіл обстежуваних за рівнем успішності.



Рисунок 1. Розподіл обстежуваних за рівнем успішності

З метою вивчення емоційного ставлення до школи, обстежуваним пропонувалося розглянути малюнок, де зображена школа з фігурою дитини, у якої не намальовано обличчя. Обстежувані мали можливість, відповідно до ситуації, яка вербально моделювалася, обирати певне дитяче обличчя: спокійне, сумне, веселе, з ознаками страху, з сльозами на очах.

Порівнюючи рівень успішності кожного учня та його емоційне ставлення до школи, ми зробили висновок, що обстежувані першої, другої та третьої груп продемонстрували позитивне ставлення до школи. Молодші школярі з початковим рівнем успішності показали негативне емоційне ставлення до школи. Отже, гіпотеза нашого дослідження підтвердилася.

**Висновки і перспективи дослідження.** На основі проведеного експериментального дослідження ми прийшли до висновку, що емоційне ставлення молодших школярів до школи впливає на стан їх успішності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на профілактику неуспішності молодших школярів.

### Література

1. Головань Н.О. Ми готові до школи? Кіровоград: Державне центрально-українське вид-во, 1993. 72 с.
2. Менчинская Н.А. Психологические проблемы неуспеваемости школьников. М.: Просвещение, 1971. 272 с.
3. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. М.: Просвещение, 1958. 215 с.

## ПСИХОКОРЕКЦІЯ НЕГАТИВНИХ НАСЛІКІВ COVID-19

*Міщенко О.М.,  
студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки та психології  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор Гейко Є.В.*

Небезпека, яку несе з собою COVID-19 не обмежується гострим періодом хвороби. Хоча COVID-19 часто починається з симптомів ураження органів дихання, в подальшому у пацієнтів можуть з'явитися інші важкі ускладнення. Саме тому, у фаховій літературі все частіше використовується термін «постковідний синдром», який може тривати тижні і навіть місяці.

Невід'ємною складовою і гострого, і пізнього періодів розвитку COVID-19 є неврологічні розлади. Вони вперше були описані китайськими фахівцями Л. Мао та співавторами в 2020 році. Цим авторським колективом було встановлено, що майже у 40,0 % хворих на COVID-19 спостерігаються ураження центральної і периферичної нервової системи [4].

Як же вірус потрапляє у нервову систему? Встановлено, що він досягає центральних мозкових структур через нюхову цибулину і далі розповсюджується трансневральним (уздовж нервових стволів) або гематогенним (з потоком крові у судинах) шляхами.

Основними складовими механізми ураження нервової системи (а також інших органів і систем організму) при COVID-19 є:

«Цитокиновий шторм» – надмірна реакція імунної системи людини, що завдає шкоди не тільки інфекційному агенту, а й власним органам.

Гіпоксемія (нестача кисню в крові) внаслідок вентиляційних порушень та гіпоперфузія (нестачі потоку крові) внаслідок порушень насосної функції серця при ураженні м'язу серця, а також запальних уражень судинної стінки (васкулітів).

Підвищене згортання крові та порушення функції ендотелію (внутрішньої оболонки судин).

Нейротропність та нейровірулентність (специфічна властивість вірусу потрапляти в нервову систему і пошкоджувати її). Про це свідчать, генетичні маркери вірусу COVID-19, які було виявлено у спинномозковій рідині та секційному матеріалі головного мозку.

Накопичення внутрішньоклітинного феритину (специфічного білку, який спроможний приєднувати до себе атоми заліза), що веде до посилення оксидативного стресу.

Приєднання бактеріальної інфекції, сепсис (бактеріальне зараження крові).

Нарешті, одночасний вплив всіх зазначених факторів.

Типовими ознаками COVID-19, що свідчать про ураження нервової системи, є зміни нюху та/або смаку. Ці симптоми можуть бути ранніми і єдиними

проявами захворювання (у 11,9% інфікованих), але вони також можуть супроводжуватись іншими ознаками хвороби (22,8% хворих). У 26,7% хворих такі патологічні прояви виявляються у пізньому періоді, вже після розвитку інших симптомів. Окрім того, у хворих з ураженням ЦНС вірусом COVID-19 спостерігаються запаморочення (у 16,8 %) і головний біль (у 13,1 %).

Фахівці стверджують, що під час хвороби людина витрачає багато ресурсів, як фізіологічних, так і психологічних. А коли одужує, у неї нерідко вже бракує сил для відновлення того способу життя, який був до хвороби. Безумовно, з часом все може стати на свої місця, але є такі випадки, коли без допомоги спеціалістів не обійтись. Для цього існують спеціальні психореабілітаційні техніки, які допомагають відновлюватися. Ними можна займатися як самостійно, так і з відповідним фахівцем – психологом, нейропсихологом, інструктором з лікувальної або респіраторної гімнастики тощо.

Скажімо, депресивні стани добре лікуються руховою активністю, помірним застосуванням йоги, дихальними практиками, медитацією тощо. Зараз з'явилася нова практика – майндфулнес. Це доказовий метод, який засвідчує, що регулярне заняття ним веде до зміцнення імунітету, стресостійкості тощо. Зокрема, йдеться про те, що людина відчуває на рівні тіла, емоцій, думок, тобто вона має бути в контакті з собою. Адже коли ми позбавляємося автоматизму, це поліпшує психологічний стан і мобілізує внутрішні ресурси.

Одну з вправ на так зване «сканування тіла» рекомендують тим, хто страждає на безсоння. Коли ви не можете заснути, то перебираєте в голові купу інформації, згадуєте, що було вчора або треба зробити завтра й таке інше. Ця свого роду інформаційна каша заважає заснути через високу активність головного мозку. І якщо просто сказати «заспокойся», щоб позбутися таких думок, це не спрацює. Один зі способів – бути у контакті з собою.

Наприклад, якщо ти лежиш у ліжку, треба думати – чи затишно тобі, чи тепло, чи зручна подушка, приємна ковдра... А ще – звернути увагу на своє тіло, кожну його часточку: розпочати з пальців ніг і помалу рухатися вгору, згадуючи кожен орган. Я пересвідчилася в цьому на собі. Коли у мене безсоння і я починаю цю вправу виконувати, то засинаю, вже десь подумки доходючи до колін. Багато хто згадує, скажімо, море, пляж, але це теж відволікає. Треба думати тільки про себе, про своє тіло, про те, що ми робимо тут і зараз. Це допомагає витіснити старі думки.

Також вживати їжу не автоматично, а відчувати її смак. Або коли миєтесь у душі – не думати про проблеми, а відчувати запах шампуню, мила, температуру води.

Перед тим як наші військовослужбовці з 79-ї окремої десантно-штурмової бригади мали відбутися в зону бойових дій на Схід, ми на полігоні проводили з ними низку занять. Ось одна із вправ – дуже проста, але дієва. Треба взяти одну маленьку родзинку і їсти її протягом цілих 20 хвилин... Як? Спочатку беремо її в руки, потім роздивляємося крізь світло, розглядаємо зморшки, колір, слухаємо, які вона видає звуки під час стискування, нюхаємо, потім дуже повільно підносимо до рота, доторкаємося до губ, надкушуємо, відзначаємо – кисла вона чи солодка, потім дуже повільно жуємо – і лише тоді ковтаємо. Після цієї вправи

її учасники в один голос стверджували, що ще ніколи в житті не їли такої смачної родзинки. Це ще одне свідчення того, як можна відчувати задоволення від того, що ти зараз робиш. Крім того, коли під час коронавірусу зникає смак і запах, то саме такі вправи допомагають їх відновлювати.

Після хвороби, коли функції запаху і смаку відновилися, уже мало просто споживати їжу так, як раніше. Хотілося смакувати, з'явилася потреба повернутися до забутих давно страв. Скажімо, я ще з дитячого садочка не їла сирної запіканки і ніколи про неї не згадувала... А тут зненацька мені її не просто захотілося, а це стало якоюсь нав'язливою ідеєю. Отож я навмисне поїхала на ринок, купила сир і приготувала ту запіканку. Я почала шукати рецепти незвичних страв, які ніколи раніше не готувала. Тепер у нас щотижня нові смаколики, а моя родина цьому моему перевтіленню дуже зраділа (усміхається). І це стосується не лише мене. Мої респонденти у своїх анкетах теж вказували на ці зміни після перенесеного коронавірусу, що також свідчить про серйозні психологічні зміни в організм існує ще один простий, безпечний і дешевий спосіб не лише відновитися після хвороби, а й підтримувати свій стан щоденно. Йдеться про дихальну гімнастику. Але таких практик наразі існує чимало. Отож яка саме підходить вам – треба порадитися з фахівцем. Наприклад, коли у людини підвищений тиск, то не можна застосовувати вправи, спрямовані на збудження, активізацію стану. Під час панічної атаки – теж потрібні вправи на заспокоєння, гальмування. У таких випадках видих має бути довшим, ніж вдих. А коли йдеться про потребу в активізації – навпаки – вдих має бути довшим.

Багато хто відчуває страх, скажімо, перед великою аудиторією. Позбутися цього раз і назавжди важко, але якщо напрацювати звичку антистресового дихання, то організм самостійно буде включатися при відповідних станах. Але цим треба займатися постійно.

До речі, такі тренінги було проведено з нашими десантниками ще в 2014 році, коли вони вийшли з оточення під Зеленопіллям. Їх навчали технікам, які допомагають психологічно вистояти в екстремальних умовах, коли людина перебувала у стані сильного стресу. Спочатку вони посміювалися, мовляв, що нам розповідають, там шалений обстріл, Гради летять – а тут про якесь дихання... Але згодом, коли військові знову потрапляли в зону бойових дій, зокрема, в Донецький аеропорт, то раптом починали згадувати ці поради – й вони допомагали. Хлопці телефонували і розповідали, що виконували вправи і це реально працювало», – згадує Руслана Мороз [1].

Чому серед нас досі є люди, які, попри рік пандемії, що забрала мільйони життів у всьому світі, не вірять, що така хвороба, як коронавірус, існує.

Тут немає нічого дивного. Це тип психологічного захисту – відкидання емоцій, які заважають жити. Мовляв, якщо я не вірю, то мене це не стосуватиметься... Це одна з реакцій кризового стану, коли людина у чомусь дуже впевнена – і це дає їй надію, що все минеться. Також це сприяє підвищенню імунітету. Навіть під час хвороби настанова про те, що все буде добре, допомагає швидше вилікуватися. Але це працює лише тоді, коли людина не просто вірить, а й дотримується відповідних правил. У даному випадку – носить маску, миє руки, тримається подалі від натовпу тощо. Це відповідальність кожного за самого себе

– якщо ви нічого не робите, то не треба звинувачувати всіх навколо у своїх проблемах.

Кожен має докласти зусиль, щоб допомогти собі та своїм близьким в умовах пандемії. Сьогодні фахівці, що працюють у сфері психічного здоров'я, мають чіткий алгоритм надання медико-психолого-просвітницької допомоги. Це так звана «піраміда ВООЗ», в основі якої лежить рівень самопомоги. Йдеться про те, що люди, за наявності спеціальних знань та освіти, здатні самі піклуватися про себе й підтримувати своє здоров'я. А завдання психологів та інших фахівців – допомогти їм у цьому. Не всі психологічні наслідки від COVID-19 є негативними, і не всі пацієнти матимуть труднощі. Адже чимало людей, які перенесли захворювання, зокрема й у важкій формі, відчули психологічні зміни позитивного характеру. Це почуття вдячності чи бажання допомогти іншим, переосмислення свого призначення, цінностей тощо.

Скажімо, у 53% учасників дослідження навіть в умовах пандемії не змінилося ставлення до себе і до світу. А понад 16% відчули гордість за себе, за те, що змогли перемогти хворобу. І це дуже тішить [2].

Заняття з лікувальної гімнастики слід проводити індивідуально. З ослабленими хворими, що перебувають на суворому ліжковому режимі, процедуру починають з виконання статичних дихальних вправ. За допомогою інструктора з лікувальної фізкультури хворий намагається зробити максимально глибокий вдих і подовжений видих через губи, складені трубочкою, 2-3 рази. Далі інструктор навчає хворого діафрагмальному диханню: кладе руку на верхній квадрант живота хворого (ділянка діафрагми) і просить його під час глибокого вдиху максимально втягнути живіт, а під час видиху – випнути живіт. Після засвоєння цих вправ хворий виконує їх самостійно ще 5-6 разів упродовж дня по 7-8 повторень. Вони сприяють покращанню легеневої вентиляції, поглибленню дихання, зменшенню частоти дихання, збільшенню рухливості діафрагми. Для покращення вентиляції легенів на хворій стороні інструктор кладе хворого на здоровий бік. Під час глибокого вдиху інструктор піднімає руку хворого вгору, під час видиху – опускає її на бокову поверхню грудної клітки з легким на неї надавлюванням. Ту ж вправу повторити лежачи на хворому боці.

Ослабленим хворим, людям похилого віку із вихідного положення «лежачи на здоровому боці» слід зробити масаж спини, щоб попередити легеневі ускладнення. Затим виконують фізичні вправи для дрібних і середніх м'язових груп верхніх і нижніх кінцівок по 3-4 повторення. Можна виконувати фізичні вправи для великих м'язових груп верхніх і нижніх кінцівок, за допомогою інструктора в повільному темпі повторюючи кожну вправу 3-4 рази. Важкохворим, особливо людям похилого віку рекомендується масаж нижніх і верхніх кінцівок в положенні лежачи на спині.

В міру одужання хворим призначається напівліжковий режим, метою якого є: подальша нормалізація механізму дихання; сприяння виведенню мокротиння; розсмоктування ексудату при плевропневмонії; профілактика утворення злукового процесу; ліквідація дихальної, серцево-судинної недостатності.

В цей період рекомендуються статичні і динамічні дихальні вправи у вихідних положеннях лежачи на спині, на животі, на боці, напівсидячи і сидячи.

Вправи для верхніх і нижніх кінцівок поєднують з динамічними дихальними вправами, кількість повторень збільшується. Для покращення вентиляції легеневої тканини хворим рекомендується надувати резинові кульки, поліетиленові іграшки, видихати в пляшку з водою через трубочку, користуватись апаратом Фролова 3-4 рази на добу.

Ослаблених хворих потрібно кожну годину повертати на обидва боки, живіт, садити. При наявності мокротиння необхідно на подовженому видосі стимулювати кашльовий поштовх. Для впливу на рефлексогенні зони легень покращення дренажної функції та кровообігу, швидкого розсмоктування інфільтрату рекомендується масаж грудної клітки. Масаж робиться в положенні хворого на животі. Під живіт краще підкласти валик із м'якої тканини тощо. До прийомів погладжування і розтирання додаємо більш інтенсивні прийоми – розминання і вібрацію. Постукування, поплескування і струшування грудної клітини сприяють відходженню мокротиння. На 8-12 день перебування в стаціонарі хворим призначається розширення рухового режиму – вільний режим. У комплекс лікувальної гімнастики включають переважно динамічні дихальні вправи, які виконуються у більш швидкому темпі, з акцентом на видих [3]. Такі вправи сприяють збільшенню рухливості діафрагми та сили дихальної мускулатури, активації периферичного кровообігу, покращенню окремих показників функції зовнішнього дихання, полегшенню виведення мокротиння. Заняття лікувальною фізкультурою проводять малогруповим методом у палаті. Вихідне положення – лежачи, сидячи і стоячи.

#### **Література:**

1. Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19: Інтернет-посібник / за наук. ред. В.Г. Кременя ; [координатор інтернет-посібника В.В. Рибалка ; колектив авторів]. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2020. 243 с.
2. The “post-COVID” syndrome: How deep is the damage? / P. Garg, U. Arora, A. Kumar, N. Wig // Journal of Medical Virology. – 2020. – Vol. 93 (2).
3. Follow-up study of the pulmonary function and related physiological characteristics of COVID-19 survivors three months after recovery / Y. M. Zhao, Y. M. Shang, W. B. Song [et al.] // EClinicalMedicine. – 2020. – Vol. 25. – P. 100-463.
4. One-year outcomes and health care utilization in survivors of severe acute respiratory syndrome / C. M. Tansey, M. Louie, M. Loeb [et al.] // Arch. Intern. Med. – 2007. – Vol. 167. – P. 1312-1320.

## **ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙСЬКОВИХ КОНФЛІКТІВ**

*Москаленко М. М.,  
студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

**Постановка проблеми.** Необхідність вирішення проблем реабілітації та психологічної підтримки учасників військових конфліктів є одним з найбільш важливих питань сьогодення. Багатогранність завдань психологічної реабілітації постраждалих у військових конфліктах потребує ефективного функціонування даної системи як самостійного напряму психології.

В Україні терміново потрібно створювати систему реабілітації військових та навчати ветеранів бути медіаторами, ставати інструкторами й тренерами для своїх побратимів, які повертаються з війни, оскільки, як показує практика, програми від цивільних психологів і соціальних працівників у більшості випадків не є повністю ефективними. Усе це визначає актуальність та є підставою для нашого дослідження.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати важливість психологічних реабілітаційних програм для військовослужбовців, які повернулися з зони проведення бойових дій, та їх родин; дослідити особливості психологічної реабілітації військовослужбовців.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Згідно досліджень одного з розробників програм реабілітації військових армії США, ветерана в'єтнамської війни Френка П'юселіка, бійці, повертаючись з зони проведення військових дій, «несуть із собою війну додому», що може стати загрозою та потенційно катастрофічним сценарієм для України в майбутньому [3].

У вітчизняній психології дослідження психологічної реабілітації учасників бойових дій здійснювали Бриндіков Ю.Л., який вивчав теорію та практику реабілітації військовослужбовців в системі соціальних служб; Мельник О.В. досліджувала вікові особливості адаптації учасників бойових дій до умов мирного життя; Шелестова О.В. вивчала медико-психологічні чинники розладів військово-професійної адаптації військовослужбовців (механізми формування, маркери, чинники, система психологічної діагностики та корекції), Гайда І.М. досліджував медико-соціальне обґрунтування удосконалення системи медичної реабілітації військовослужбовців на регіональному рівні [2].

**Виклад основного матеріалу.** Експерти з питань військових конфліктів акцентують увагу на психологічній адаптації, якої потребують майже всі учасники бойових дій. Військові психологи вважають, що у випадку недостатньої психологічної реабілітації з часом поствійськові симптоми не просто повертаються, а й посилюються. Воїнів, які пережили страхіття війни, часто мучать безсоння, відсутність позитивних емоцій, дратівливість. Для того, щоб люди могли нормально адаптуватися до мирного життя, вони повинні пройти реабілітацію. Психологи зауважують, що учасники травматичних подій важко йдуть на контакт та, зазвичай, тримають усе в собі, оскільки сподіваються, що час усе вилікує. Війна, за

словами медиків, підриває психологічне здоров'я, і потреба в лікуванні з кожним днем зростає.

Якщо діяти правильно і швидко, то можна запобігти як мінімум 80% самогубств, розлучень, кримінальних історій. Згідно з офіційною статистикою, після війни у В'єтнамі покінчили з життям 60 тисяч колишніх американських солдатів, тоді, як на війні загинули 57 тисяч. Згідно невтішним статистичним даним, 90 відсотків американських ветеранів війни у В'єтнамі розлучилися, 60 відсотків потрапили у в'язницю.

Участь у бойових діях вважається стресовим чинником найвищого ступеня і інтенсивності. Тривалість участі у бойових діях, психологічні травми можуть сприяти виникненню змін у стані психіки, які знижують ефективність діяльності особистості у бойовій обстановці, а також негативно позначаються на психічному стані військових, що повертаються до мирного життя.

Особливо вразливою групою військовослужбовців є ті, які отримали поранення, що мають пролонговані наслідки для їхнього здоров'я та повноцінного життя. У зв'язку з цим виникла гостра потреба у дослідженні особливостей психологічного благополуччя військовослужбовців та його чинників для урахування специфіки різних груп військовослужбовців у процесі їх реабілітації.

Разом із тим, актуальним вектором дослідження є психологічний стан військовослужбовців, які певний час перебували у зоні проведення бойових дій. Це пов'язано з тим, що військовим з соматичними захворюваннями більшою мірою притаманні негативна оцінка себе і свого життя; складності у встановленні позитивних стосунків з оточуючими; схильність до соціального тиску; залежність від думки інших людей при прийнятті важливих рішень; почуття невпевненості у власній здатності досягати намічених цілей; низький рівень осмисленості життя; абстрактні смисложиттєві орієнтації і слабка мотивація.

Як зазначають психологи-експерти з великим досвідом реабілітаційної роботи з військовими, що повернулися з зон проведення бойових дій, стресогенні фактори, які солдати отримують в умовах війни, негативно відображаються на процесі адаптації до умов мирного життя.

На думку Ф. П'юселіка, цивільний психолог не може бути повноцінним джерелом ефективної допомоги для солдатів, оскільки з точки зору військової дисципліни, солдат є підготовленим та сконцентрованим на боротьбі і завданні вижити, він переходить на інший рівень сприйняття світу [4].

Після виконання бойових обов'язків солдат має потребу викричатися про все, що бачив. Необхідно надати можливість випустити емоції у присутності людини, яка зможе все це витримати і професійно допоможе пережити такий стан та вийти з нього. Це має бути інструктор, наставник, який сам пережив подібний стан, успішно пройшов трансформацію і який допоможе воїну пережити моторошний досвід війни. Він допоможе знайти сенс життя, визначити його мету, проведе шляхом трансформації.



Досвід американських програм реабілітації свідчить, що перш, ніж повернутися додому, бійці повинні пройти спеціальну програму, щоб підготуватися до мирного життя. В США після участі у бойових діях солдати повертаються на базу, де проходять реабілітацію та програми адаптації, і тільки тоді вже зустрічаються з сім'єю чи повертаються у своє довоєнне середовище. В Україні ветерани з вантажем війни одразу потрапляють додому, де їх такими не завжди готові сприйняти і прийняти. Тому дружина солдата також має проходити процес відновлення, проходити через свою власну серію трансформацій. Коли солдат і його дружина проходять цей процес разом, обоє знаходять нові сенси і стають сильнішими.

Українські солдати – потужні люди. Як стверджують американські та європейські спеціалісти, ментально і психічно вони сильніші, ніж солдати інших країн, самі знаходять способи витримати, протриматися, вижити. Загальна свідомість в українських бійців вища, ніж у інших, вони готові розраховувати на власні сили і брати на себе відповідальність.

**Висновки.** Необхідно розробляти навчальні програми, які могли би допомогти учасникам збройних конфліктів безболісно здійснювати перехід до життя поза війною, надихати на подальші мирні перспективи. Необхідна комплексна стратегія і система реабілітації солдатів. Вона має бути надана впродовж найближчого часу після повернення кожного з учасників бойових дій. За умови відкладення такої реабілітації наслідки можуть бути ще більш травматичними.

Перспективним напрямком дослідження реабілітації ветеранів війни є підготовка інструкторів безпосередньо з середовища ветеранів, що дозволить швидше адаптуватися до цивільного життя та повернутися з війни не лише фізично а й ментально.

### **Література**

1. Мурза В.П. Психолого-фізична реабілітація. К.: «Олан», 2005. 608 с.
2. Пророк Н., Запорожець О., Креймеєр Дж. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Том 1. Київ, 2018. 208 с.
3. П'юселік Ф. "У вас є п'ять років, щоби змінити катастрофічний для країни сценарій". URL : [https:// kurs.if.ua](https://kurs.if.ua)
4. П'юселік Ф. "Правило номер один - не лізти солдату в душу, не просити поділитися своїми почуттями". URL : [https:// visti-kalush.com.ua](https://visti-kalush.com.ua)

## **ПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АГРОНОМІВ**

*Нестеренко Ю.С.,  
студент I курсу факультету агрономії  
Кіровоградський національний технічний університет  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Радул І.Г.*

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день, професія агронома є однією з ключових спеціальностей в галузі сільського господарства. Агроном – кваліфікований фахівець, основне завдання якого полягає в удосконаленні сільськогосподарського виробництва, а також в контролі за роботою рільників, садівників, механізаторів, комбайнерів і т.д. Однак, сучасний стан економіки країни потребує створення нової системи розвитку агропромислового сектору, а відповідно підвищуються та змінюються вимоги до професійної підготовки фахівців агропромислового напрямку, зокрема агрономів. Тому, сучасний аграрій повинен володіти не лише системою професійних знань, професійними компетенціями, але специфіка професії накладає на фахівця, ще й цілий ряд вимог до психологічних особистісних якостей.

**Мета статті:** виділити важливі психологічні особистісні якості професії агронома та необхідність їх розвитку в процесі професійної підготовки.

За часів існування України як самостійної, незалежної держави аграрний сектор економіки завжди був стратегічним напрямом державної політики. Переоцінити важливість професії агронома неможливо. Адже саме від цих фахівців залежить не тільки розвиток сільського господарства в цілому, але і життєдіяльність всього людства, а усвідомлення цього факту, значно підвищує престижність цієї професії на ринку праці.

**Аналіз результатів наукових досліджень** свідчить про посилення уваги дослідників до визначеної нами проблеми. Питанням розвитку аграрної освіти і науки присвячені праці Л. Білана, Т. Іщенко, С. Ніколаєнка; теоретичні і методичні основи професійної підготовки фахівців агрономічного профілю досліджували Н. Демешкант, І. Колосок, Н. Нерух, С. Штангей; розвиток аграрного дорадництва в Україні представлено у наукових розвідках О. Галич, І. Гончаренко, О. Кірейцева, І. Кудінова.

Проблема професійно-педагогічної підготовки фахівців аграрного профілю висвітлена у працях І. Бендери, І. Буцика, О. Заболотнього, В. Ільчук, С. Літвінчук, П. Лузана, В. Лозовецької, В. Манько, В. Мозгового, Ю. Ніколаєнка, О. Полозенка, В. Свистун, М. Хоменка, Л. Шовкун та ін. Питанню удосконалення професійної підготовки фахівців, присвячені праці Н. Батечко, С. Вітвицької, С.Заскалети, Л. Кліх, В. Люльки, Н. Мачинської, В. Третько, С. Сисоєвої та ін.

Водночас вивчення наукової літератури показало, що проблема психолого-педагогічної підготовки агрономів в аграрних університетах не стала предметом окремого дослідження у вітчизняній педагогічній науці.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Відзначимо, що **обов'язки сучасних агрономів** помітно розширилися. Сучасні фахівці не тільки визначають в який час, де і які культури найкраще висаджувати, а й проводять дослідження в області агрономії, розробляють і впроваджують інноваційні технології по боротьбі з шкідниками та хворобами рослин, здійснюють селекційні роботи, контролюють посів, збір і зберігання зібраного врожаю, а також оцінюють ефективність добрив і способів обробітку ґрунту. Загалом, представники цієї професії виконують цілий

комплекс заходів, спрямований на вдосконалення сільськогосподарського виробництва і підвищення врожайності з урахуванням особливостей тієї чи іншої місцевості. Тому, ця професія висуває ряд психологічного важливих якостей до її представників, які допоможуть ефективно реалізувати весь комплекс заходів агропромислової сфери.

Обґрунтовуючи психологічні особливості професії агронама, що він повинен бути відповідальним і ініціативним, легким на підйом, здатним до прийняття екстрених нестандартних рішень. Необхідні творче ставлення до праці і спостережливість, організаторські здібності [7, с. 29].

На думку І. Примака, серед низки психологічно важливих якостей агронама важливими є: уміння творчо мислити, самостійно ставити й вирішувати агрономічні завдання, набувати нових знань, перевіряти ефективність окремих агротехнічних заходів і рекомендацій у методично правильно поставлених польових дослідах [1, с. 277].

В умовах сучасного науково технічного прогресу різко підвищуються роль і значення вимог саме до психологічної сфери особистості агронама (до сприймання, уваги, пам'яті, мислення, самостійності, рішучості, дисциплінованості і т. ін.). Успішна діяльність спеціалістів цієї професії залежить також від здатності передбачати і оцінювати дуже мінливі природні фактори. Тим часом результати такого прогнозування можуть виявитися не відразу, а через тиждень, місяць, а то й роки. Тому той, хто обирає дану професію, повинен мати велике терпіння, наполегливість, бути готовий до праці у важких погодних умовах.

Агронамам необхідно володіти не тільки широкими знаннями, а й хорошою уявою, своєрідним оперативним мисленням, необхідним для вирішення конкретних завдань за значної мінливості цілей і умов праці.

Деякі психічні якості, необхідні для успішної діяльності спеціалістів цього типу професій, диктуються не лише предметом, а й знаряддями праці. Так, ручні знаряддя праці потребують від людини спритності, витривалості, координованості і розмірності рухів, здатності точно дозувати їх силу і напрямок, спроможності утримувати в пам'яті багато правил, відомостей й оперувати ними; механізовані знаряддя – координації точності і розмірності рухів, стійкості і розподілу уваги, хорошого пристосування до одноманітних подразників, постійного інформаційного "голоду".

Значна тривалість робочого періоду призводить до забування певної частини виробничої інформації. Тому до агронамів ставляться великі вимоги щодо довгочасної пам'яті, здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами, надовго розділеними у часі. Дана професія вимагає спостережливості людини, її самостійності.

Агронами проводять правильні сівозміни, вносять у ґрунт добрива, обробляють його, ретельно доглядають за рослинами, оберігаючи їх від шкідників і хвороб. Це люди творчої праці, від яких залежить добробут інших.

Специфічні особливості праці (сезонність і змінність робіт протягом року) потребують від працівника не тільки серйозної спеціальної підготовки і

значного багажу знань при послідовному виконанні кожної виробничої операції, а й певних особистісних властивостей і якостей. Успіх діяльності агронома головним чином залежить від рівня розвитку довгочасної пам'яті, спостережливості, аналітичності мислення, уваги і уваги. Важливу роль відіграють сенсорні функції, серед яких найважливіше місце належить точності сприймання. Весь виробничий процес, скажімо, рільника, овочівника, буряководи, проходить під постійним зоровим контролем: оцінка якості посівів, засміченість бур'янами тощо. Можливість значних матеріальних втрат (приміром при захворюванні великих площ посівів) потребує від працівників таких особистих якостей, як сумлінність, відповідальність, принциповість.

**Висновки і перспективи дослідження.** Таким чином, професія агронома має свої характерні особливості. Вимоги, які ставлять до спеціаліста, багатогранні, потребують мобілізації різних специфічних для даних видів праці психологічних особистісних якостей і властивостей. Наявність комплексу цих якостей і властивостей в особистості забезпечує йому успішне оволодіння професією та ефективність праці в аграрному і сільськогосподарському секторі нашої держави.

#### **Література**

1. Введення до спеціальності: навч. посіб. / за ред. І. Д. Примака, О. І. Примака. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 392 с.
2. Про державну підтримку сільського господарства / Закон України від 24 червня 2004 року № 1877 / Верховна Рада України [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1877-15>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Про основні засади державної аграрної політики на період до 2015 року / Закон України № 2982-IV від 18.10.2005 // Відомості Верховної ради України. 2205. № 1, ст. 17.
4. Про схвалення Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми збереження і розвитку потенціалу України на період до 2017 року. – [Електронний ресурс]: розпорядження від 22 липня 2009 р. №851-р / Кабінет Міністрів України [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/851>.
5. Про схвалення Концепції Державної 217 цільової програми сталого розвитку сільських територій на період до 2020 року Розпорядження, Концепція Кабінету Міністрів України від 03.02.2010 № 121-р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/121-2010-%D1%80>.
6. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, О. С. Дубинчук, Н. О. Талалуєва, А. О. Молчанова, Л. Б. Лук'янова; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища шк., 2000. 380 с.
7. Психология популярных профессий / [под ред. Л. А. Головей]. СПб.: Речь, 2003. 256 с.

8. Стратегія розвитку аграрного сектору економіки України на період до 2020 року / Міністерство аграрної політики та продовольства України Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.minagro.gov.ua>.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНТЕКСТІ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ**

*Новікова В.П.,  
студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач Близнюкова О.М.*

**Постановка проблеми.** Дослідженню самооцінки в підлітковому віці присвячено багато наукових робіт. Важливу роль в формуванні самооцінки підлітка займає батьківське виховання. Відомо, що у формуванні особистості, її моральних цінностей, життєвих принципів, орієнтирів головну роль відіграє саме родина. Від сімейних стосунків, ціннісних орієнтацій сім'ї залежить майбутнє дитини. Складність полягає в тому, що проблема батьків і дітей носить прихований, латентний характер і досягає свого апогею саме в підлітковому віці. Слід зазначити, що переважна більшість батьків не готова до конструктивного діалогу зі своєю дитиною, продовжуючи застосовувати звичні неадаптивні форми взаємодії та контролю. Актуальність нашого дослідження обумовлена високими вимогами сучасного суспільства щодо виховання, розвитку підлітків та формування їх самооцінки.

**Метою статті** є дослідження психологічних особливостей розвитку самооцінки підлітків в контексті дитячо-батьківських стосунків.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій** Проблемами формування самооцінки у підлітковому віці займалися В. Джеймс, Р. Бернс, С. Куперсміт, Е. Еріксон, К. Роджерс, Д. Мід, Ч. Кулі, М. Розенберг, А.М. Леонтьєв та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Психологи дотримуються різнорівневих критеріїв щодо визначення поняття самооцінки. У психологічній літературі дане поняття в загальних рисах визначає складне особистісне утворення, що відноситься до фундаментальних властивостей особистості, та у якому відрефлексовано те, що людина дізнається про себе від інших, її власна активність, спрямована на усвідомлення своїх дій і особистісних якостей.

Підлітковий період є періодом інтенсивного формування самооцінки, активного розвитку самосвідомості, набуття здібностей направляти свідомість на власні процеси психіки, світ особистих переживань, потреби у пізнанні себе, як індивідуальність та особистість. Перехід від молодшого шкільного віку до підліткового характеризується кризою самооцінки,

оскільки відбувається різке збільшення незадоволеності собою. Формується уміння оцінювати себе не тільки через вимоги авторитетних дорослих, але і через власні вимоги. До кінця підліткового віку самооцінка може стати значним регулятором поведінки індивіда. Змінюється порівняно з молодшим шкільним віком значущість різних якостей особистості. У молодших підлітків ще зберігається орієнтація на якості, які проявляються в учбовій діяльності, але основним критерієм оцінки себе та іншого стають морально-психологічні особливості особистості, що проявляються у взаєминах з іншими [1].

Існує чотири основних чинника, здатних суттєво впливати на самооцінку в підлітковому віці, зокрема сім'я, школа, референтна група й інтимно-особистісне спілкування. Особливо значимими серед вище вказаних факторів є однолітки та батьки.

Встановлено, що першою соціальною умовою розвитку для дитини є батьки. Турбота, любов і підтримка батьків у стосунках з дитиною обумовлює позитивне самосприйняття; байдужа, неповажна, несприйнятлива, поведінка веде до негативного відношення до себе, почуття меншовартості, малоцінності, несприйняття самого себе, переживання своєї малоцінності та непотрібності.

На формування самооцінки особистості впливають такі фактори, як сімейний статус родини, кількість та старшинство серед дітей, відсутність одного з батьків, взаємини батьків, здатність до самозабезпечення та приналежність до будь-якої групи.

Встановлено, що на формування самооцінки підлітків також впливають стилі батьківського виховання. На сьогоднішній день існує декілька класифікацій. Традиційною в психології вважається класифікація стилів сімейного виховання, запропонована Д. Баумрінд, яка включає авторитарний, ліберальний, демократичний та індіферентний стилі виховання.

В основі авторитарного стилю виховання лежить беззаперечне підпорядкування та слідування дорослим, обумовлене страхом покарання. За даними досліджень, більшість дітей, які виховуються в авторитарних сім'ях, характеризуються як невпевнені в собі, безініціативні, уразливі, нестійкі до стресів, нездатні постояти за себе або, навпаки, агресивні та конфліктні [2].

Під ліберальним стилем виховання розуміють надання дитині повної свободи дій, відсутність будь-яких рамок та обмежень. У таких сім'ях часто діти стають невпевненими у собі, нездатними протистояти щоденним проблемам, схильними до різних психологічних негараздів та агресивної поведінки [3].

Основою демократичного стилю виховання служать взаємна любов, повага, підтримка, турбота один про одного, часте спілкування, помірні дисциплінарні вимоги, взаєморозуміння тощо. Між контролем та незалежністю у сім'ї демократичного типу існує певний баланс, що сприяє особистісному розвитку дітей.

Індіферентний стиль виховання характеризується відсутністю вимог та реакцій на потреби дитини. Діти в індіферентних сім'ях виростають

замкненими, відчуженими, невпевненими у собі; дуже часто у них проявляється схильність до асоціальної та агресивної поведінки [2].

**Висновки і перспективи дослідження.** З усіх факторів, що впливають на формування самооцінки підлітків, найважливішим і значним була і залишається батьківська сім'я як первинний осередок суспільства. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та апробації корекційно-розвивальної програми щодо оптимізації самооцінки підлітків та гармонізації дитячо-батьківських стосунків.

#### **Література**

1. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). Київ: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
2. Федоришин Г.М. Психологічні проблеми сімейного виховання. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2013. 219 с.
3. Чирікова Г. Динаміка розвитку стилів сімейного виховання у сучасній Німеччині. Людинознавчі студії. 2009. Вип.19. С.287-297.

## **ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА САМОРЕАЛІЗАЦІЮ ЖІНОК У ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Осніговська І. Ю.,  
студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки та психології  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Близнюкова О. М.***

**Постановка проблеми.** Впродовж усієї історії існування людства панівним суспільним устроєм був патріархат, що означало мінімізацію прав і свобод для жінок, їх підпорядковане становище та другорядну роль у суспільстві. Починаючи з ХІХ та впродовж ХХ століть жінки Європі та США активно виборювали свої права на участь у суспільному та політичному житті, завдяки чому сьогодні їх спадкоємиці мають право голосувати, бути державними службовцями, посідати місця в парламентах, отримувати вищу освіту. В Україні жінки урівняні у правах та можливостях з чоловіками згідно із законом, проте гендерні стереотипи продовжують справляти досить вагомий вплив на долю жінок, зокрема на процес здобуття вищої освіти жіноцтвом, вибір професії та навчальну діяльність.

**Мета статті:** розкрити особливості впливу гендерних стереотипів на самореалізацію жінок у процесі здобуття вищої освіти.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Дослідженням гендерних стереотипів серед українських та зарубіжних науковців займалися Т. Говорун, І. Кльоцина, В. Москаленко, С. Оксамитна, Р. Унгер, С. Фаррелл, Д. Лорбер, С. Бем та ін. Потребу в самореалізації як

базову потребу високого рівня розвитку особистості обґрунтували А. Маслоу, Е. Фромм, К. Юнг, Ф. Перлз, В. Райх, К. Роджерс. Серед українських науковців проблемою самореалізації займались В. Демиденко, В. Зарицька, А. Ковальова, Є. Карпова, Л. Користильова, Т. Логвиненко.

**Виклад основного матеріалу.** Гендерні стереотипи – це загальні норми поведінки чоловіків та жінок, що є складовими культури кожного суспільства та містяться в уяві кожного соціалізованого в ньому індивіда; усталені уявлення стосовно того, що мають відчувати та робити чоловіки й жінки [1]. В цьому понятті сконцентрована квінтесенція традиційних уявлень щодо поведінки, рис та якостей чоловіків та жінок, які варіювалися залежно від історичної епохи та культури, проте продовжували передавати усталені норми міжстатевих відносин наступним поколінням.

Варто зауважити, що гендер не є біологічною статтю людини. Р. Столер у 1968 році розмежував поняття «sex» як біологічної статі і «gender» як соціокультурного феномену, що не стосується фізіології людини. Таким чином, поняття «гендер» фактично отримало значення «соціокультурної статі» особистості.

Гендерні стереотипи стосуються не лише традиційних уявлень щодо ролей чоловіка та жінки, вони визначають і стереотипи зовнішнього вигляду представників різних біологічних статей (він – сильний, тренований, з квадратною щелепою; вона – тендітна, маленька, зі стрункою талією), впливають на вибір дитячих іграшок (дівчатам – ляльки, хлопчикам – машинки), унормовують паттерни поведінки («ти ж дівчинка, не лазь по деревах!»), обрання хобі («хлопчики не вишивають!»), вибір кар'єри («STEM спеціальності більше підходять для чоловіків»), нарешті, мають вплив на самореалізацію особистості в цілому («дівчина – це майбутня мати, вона має думати про родину»).

Одним із перших самореалізацію, або, за авторським варіантом, самоактуалізацію, досліджував А. Маслоу, надавши їй трактування як процесові, що дає змогу людині стати тим, ким вона може стати. За пірамідою потреб того ж дослідника це є вищою потребою людини в розвитку своєї особистості [4]. Більшість учених погоджуються, що самореалізація – це і процес, і мета, а інколи й результат дій людини, спрямованих на саморозвиток, проте уніфікованого визначення цього поняття наукова спільнота й досі не виробила.

Обрання спеціальності та процес здобуття вищої освіти є ключовим для індивіда – це своєрідний внесок у майбутнє, інвестиція в саморозвиток та добробут особистості. Вибір професії та професійна освіта є першим із трьох етапів професійної самореалізації особистості.

Згідно з дослідженням «Вибір вищої освіти: гендерний аналіз», проведеного аналітичним центром Cedos у 2020 році [3], існує декілька факторів, які впливають на вибір професії дівчатами-абітурієнтками, а відтак, і на їх самореалізацію в навчанні та кар'єрі. До них належать рівень предметних знань, отриманих у школі, наявність рольової моделі для наслідування, вплив авторитету батьків та вчителів, думка однолітків,



особисті якості, життєві плани, простір для застосування спеціальності, вплив уявлень про відкритість професії для жінок. Буває, що позиція батьків та вчителів заснована на гендерних стереотипах, а останні часто орієнтують дівчат на так звані «жіночі» спеціальності. Це стосується відкритості професій для жінок: стереотипи про те, що технічні спеціальності для хлопців, дівчата мають вибирати фах, пов'язаний із піклуванням (медики, викладачі тощо) і взагалі їх справа – родина, «війна – це не жіноча справа» (якщо дівчина мріє про кар'єру в армії), тощо. Тут ми констатуємо наявність професійної сегрегації, нерівномірного розподілу жінок та чоловіків у певних сферах зайнятості (горизонтальну сегрегацію), та непропорційний розподіл жінок і чоловіків за рівнями посадової ієрархії (вертикальну сегрегацію). Часто жінок керівників не сприймають всерйоз та надають перевагу чоловікам – звідси феномен «скляної стелі». Описані реалії перешкоджають самореалізації жінки в кар'єрі та сприяють демотивації під час вибору тієї чи іншої спеціалізації у ЗВО. Найбільш помітним впливом гендерних стереотипів на сферу праці є гендерний розрив у оплаті праці (англ. pay gap) – явище, коли жінкам на ринку праці платять менше, ніж чоловікам на однакових посадах та за однакову роботу (в Україні – 23 % на 2019 рік) [2].

Якщо ж дівчина планує мати родину, зокрема дитину, то обрана нею спеціальність має забезпечити для цього матеріальні блага й час. Традиційно, що знов таки повертає нас до стереотипів гендеру, жінка піклується про дитину та веде господарство, що, до речі, є безоплатною працею. На етапі навчання у ЗВО бути матір'ю маленької дитини складно – часу на навчання не залишається, страждає якість освіти, деякі дівчата змушені брати академічну відпустку через догляд за немовлям. Більш того, після отримання диплому, під час працевлаштування жінки часто стикаються з ситуацією, коли роботодавці не готові взяти молодих дівчат саме через наявність маленької дитини або ризик вагітності, а відтак - декретної відпустки. Ці фактори негативно впливають не лише на самореалізацію жінок у навчанні та праці, а й на природне відтворення соціуму.

У процесі навчання в закладах вищої освіти через гендерні стереотипи дівчата також можуть стикатися з домаганнями з боку викладачів чоловічої статі, цькуванням за зовнішність, нав'язуванням позиції батьків. Викладачі під час навчання часто приділяють більше уваги хлопцям та менше цікавляться думкою дівчат, що певною мірою впливає на якість освіти.

Загалом ЗВО створюють достатньо можливостей для самореалізації жінки в процесі навчання, навіть з урахуванням негативних впливів стереотипів. Дівчата отримують вищу освіту, беруть участь у лекціях, семінарах, конференціях, круглих столах, що дозволяє реалізувати себе в якості студентки та молодої дослідниці. Складання іспитів, заліків, написання кваліфікаційних робіт дає змогу підтвердити рівень набутих знань та отримати диплом, що є запорукою професійної самореалізації. Суспільні заходи, діяльність на благо громади, участь у концертах, урочистостях, конкурсах талантів, спортивних змаганнях, гуртках, клубах та навчальних

групах дають змогу реалізуватися в соціумі, навчальному закладі та місцевій громаді.

**Висновки і перспективи дослідження.** Таким чином, гендерні стереотипи є вкоріненими в соціумі традиційними уявленнями про поведінку та взаємодію чоловіків і жінок, їх функції в родині та суспільстві. В умовах сьогодення самореалізація жінки, зокрема у вищій освіті, не завжди співпадає з цими уявленнями. На ключовий момент – вибір спеціальності – впливають декілька факторів: власні схильності, особисті плани, авторитет батьків та вчителів, думка однолітків, простір для застосування спеціальності, вплив уявлень про відкритість професії для жінок. Додатковими факторами впливу на вибір професій та самореалізацію можуть бути професійна (вертикальна та горизонтальна) сегрегація, феномен «скляної стелі», гендерний розрив у оплаті праці та ускладнення, пов'язані з біологічною роллю жінки – материнством.

Впродовж процесу навчання в ЗВО також виникають певні проблеми через гендерні стереотипи, проте загалом, можливості жінки для самореалізації у процесі навчання задоволені на освітньому, науковому, суспільному та міжособистісному рівнях. У випадку подальшої розробки зазначеної теми вбачаємо актуальним провести тестове опитування студенток та викладачів ЗВО стосовно негативних гендерних впливів на процес здобуття вищої освіти жіноцтвом для отримання більш детальних даних.

#### **Література**

1. Ворона М.В. Гендерні стереотипи: сутність, функції, наслідки / М.В. Ворона // Щоквартальний науково-інформаційний журнал «Статистика України».-2010.-№4(51)-С.71-74
2. Гендерні аспекти оплати праці. URL: <http://jurfem.com.ua/genderni-aspekty-oplaty-praci/>
3. Жерьобкіна Т., Куделя М., Слободян О. Вибір вищої освіти: гендерний аналіз. URL: [https://www.irf.ua/wp-content/uploads/2021/01/zvit\\_gendernyj\\_vstup\\_na\\_sajt\\_1.pdf](https://www.irf.ua/wp-content/uploads/2021/01/zvit_gendernyj_vstup_na_sajt_1.pdf)
4. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 352 с.

### **ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД НЕПОВНОЛІТНІХ ІЗ СУЇЦИДАЛЬНОЮ ПОВЕДІНКОЮ**

**П'ятник А.С.,**  
*студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: старший викладач **Калашикова Л.В.***

**Постановка проблеми дослідження.** Актуальність проблеми суїциду серед неповнолітніх обумовлена тим, що останнім часом спостерігається значне зростання суїцидальних тенденцій на цьому етапі онтогенетичного розвитку особистості. На даний час самогубство входить до 9 основних причин смертності в Україні. За останні п'ять років самогубством покінчили життя 14157 неповнолітніх. З початку 2021 року спостерігається тенденція до зростання випадків самогубства серед підлітків: станом на початок березня минулого року поліція зафіксувала 25 випадків самогубств і 91 спробу неповнолітніх вчинити суїцидальні дії. Темпи поширення цього негативного явища зростають і перетворюються в серйозну соціальну проблему.

**Метою дослідження** є узагальнення поглядів вчених на суїцидальну поведінку неповнолітніх як психологічний феномен та аналіз первинної профілактики дітей групи ризику.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій** засвідчив, що термін «суїцид» (від латинського «sui» (собі) і «caedere»(вбивати) ввів у науковий обіг на початку XVIII століття лікар і філософ Т. Браун.

Автором першого соціологічного дослідження феномену самогубства й засновником суїцидології став французький соціолог Е. Дюркгейм, який своєю роботою «Самогубство» дав поштовх науковим психологічним дослідженням суїциду [2]. На початку XX століття з'явилося три школи суїцидології – соціологічна, антропологічна та психіатрична. З. Фрейд у статті «Смуток і меланхолія» аналізує суїцид з огляду уявлень про існування двох основних потягів: «Еросу» – інстинкту життя й «Танатосу» – інстинкту смерті. На думку вченого, суїцид і вбивство слід розглядати як прояв руйнівного впливу «Танатосу», суттєвою ознакою якого є агресія [3].

Американський вчений К. Менінгер, досліджуючи глибинні мотиви суїциду, виділяє три основні складові суїцидальної поведінки: бажання вбити, бажання бути вбитим, бажання померти [4].

Узагальнюючи погляди науковців стосовно суїциду, можна констатувати, що найчастіше під цим науковим феноменом розуміють «...акт самогубства, який здійснюється в стані сильного душевного розладу; або під впливом гострих психотравмуючих ситуацій, при яких власне життя, як вища цінність, втрачає сенс» [7, с. 514].

Вікові особливості суїцидальної поведінки представлені в роботах А.Г. Амбрумової, М.В. Зотова, Е.В. Змановскої, І.А. Погодіна.

**Виклад основного матеріалу.** У психології накопичено достатньо досліджень, спрямованих на виявлення причин та мотивів суїцидальної поведінки неповнолітніх.

У межах соціально-психологічного підходу суїцидальна поведінка розглядається через призму соціально-психологічних та індивідуальних чинників. Зокрема, А.Г. Амбрумова розуміє суїцидальну поведінку як наслідок соціально-психологічної дезадаптації особистості в умовах мікросоціального конфлікту, що становить невідповідність середовища та організму. Е. Шнейдман пропонує розглядати суїцид з точки зору психологічних потреб особистості. У відповідності до його концепції, суїцидальну поведінку визначають: душевний

біль, стан фрустрації або викривлення значущих потреб особистості. А. Лічко в основу суїцидальної поведінки поклав типи акцентуацій характеру [3].

Узагальнюючи погляди науковців, слід зазначити, що найчастіше в ролі причин дитячого суїциду розглядаються чинники, що пов'язані з впливом мікрота макросередовища. До першої групи належать фактори, що пов'язані з несприятливою обстановкою в сім'ї (йдеться про знущання з боку батьків, погрози, фізичні покарання, ігнорування, постійну критику, розлучення батьків, відсутність любові й турботи з боку батьків тощо) та з деструктивними тенденціями шкільного життя (зокрема, мова йде про конфлікти з вчителями, адміністрацією школи, булінг й знущання однокласників та інше). До другої групи мотивів відноситься вплив макросередовища – наслідування поведінки агресивних моделей з телеекрану, зі сторінок літературних творів («ефект Вертера»), вплив комп'ютерних ігор тощо [1].

Як засвідчує наукова література, в ролі домінуючих мотивів суїциду неповнолітніх вчені найчастіше виділяють: протест, помсту («Ви пошкодуєте, коли я помру»), заклик («Зверніть увагу на мене, я дуже потребую вашої допомоги»), спробу уникнути покарання або страждання («Далі буде ще гірше», «Мені не винести цієї ганьби»), самопокарання («Ніколи не пробачу собі ...»), відмову від себе та інше.

Аналіз наукових публікацій демонструє існування інтересу вчених до показників суїцидальних намірів неповнолітніх. Йдеться про роботи Е. Гроллмана, Е. Дюркгейма, І.Б. Орлова, П.О. Сорокіна, К. Ясперса та інших, де акцентується увага на словесних, емоційних та поведінкових ознаках суїцидального ризику [6].

До словесних ознак відносяться: повідомлення неповнолітнього про почуття власної безпорадності, безнадійності; висловлювання, що пов'язані з прощанням із життям чи жарти про бажання померти; повідомлення про існування конкретного плану чи методу самогубства; повільне й невиразне мовлення; самозвинувачення чи звинувачення навколишніх.

Друга група – емоційні ознаки, до яких науковці відносять плач, крик, істеричу; емоційне виділення окремих слів; почуття провини; негативні емоції, які яскраво демонструє дитина при невдачах та поразках; почуття власної незначущості; розгубленість та переживання фобій.

Третя група – поведінкові ознаки, що виявляються як раптові невмотивовані зміни в поведінці особистості, що віддаляють дитину від референтних навколишніх чи важливих сфер життя та як схильність до ризикованих вчинків [6].

Поруч із дослідженням сутності суїцидальної поведінки неповнолітніх, детермінант її виникнення та ознак суїцидального ризику, науковців цікавить проблема психологічного супроводу подібних деструктивних поведінкових тенденцій.

Узагальнюючи погляди вчених щодо психологічних умов здійснення ефективного психологічного супроводу неповнолітніх із суїцидальною поведінкою, можна констатувати, що основними етапами такого супроводу є первинна, вторинна та третинна профілактики.

Основною метою первинної профілактики виступає просвітницька діяльність психолога серед підлітків, їх вчителів та батьків. Під час роботи з неповнолітніми, психолог повинен не тільки надати інформацію про роботу соціальних служб та телефони довіри, але й здійснити реальну допомогу та підтримку дітей групи ризику. Ефективними методами взаємодії на цьому етапі психологічного супроводу можуть бути: обговорення проблеми, увага до дитини та толерантне ставлення до неї. Крім того, психолог має підкреслювати тимчасовий характер проблеми, яку переживає неповнолітній й пропонувати конструктивні шляхи виходу з неї.

Задача первинної профілактики серед вчителів та батьків полягає в підвищенні рівня їх компетентності щодо детермінант виникнення, етапів перебігу, основних ознак суїцидальних намірів та ефективних прийомів взаємодії з підлітками. Під час первинної профілактики суїциду неповнолітніх психолог має використовувати як колективні, так й індивідуальні форми роботи [5].

**Висновки та перспективи дослідження.** Узагальнюючи викладений матеріал, можна констатувати, що суїцид – це складний психологічний феномен, який розглядається через призму багатьох наукових підходів. Поруч із деструктивною спрямованістю, науковці наголошують на існуванні соціально-психологічних та індивідуальних чинників дитячого суїциду, які детермінуються мікро- та макросередовищем.

Для успішного психологічного супроводу суїциду неповнолітніх важливо знати словесні, поведінкові та емоційні ознаки суїцидальних намірів. Первинна профілактика дитячого суїциду реалізується через просвітницьку діяльність психологів.

**Перспективу подальшого дослідження** вбачаємо в розробці програми вторинної профілактики суїциду неповнолітніх.

#### **Література**

1. Димитрова Л.М., Кіхтан Г.О. Причини та соціальні фактори суїцидальної поведінки підлітків. URL: [https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/3196/1/12\\_dym.pdf](https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/3196/1/12_dym.pdf)
2. Дюркгейм Э. Самоубийство: социологический этюд.// Суицидология: прошлое, настоящее: проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов в художественных текстах. М.: Когито-Центр, 2001. С. 239-254.
3. Лобанова А.С., Калашникова Л.В. Соціально-психологічні аспекти роботи з підлітками, схильними до девіацій: навчальний посібник. К.: Каравела, 2012. 368 с.
4. Меннингер К.А. Война с самим собой. М.: Эксмо-Пресс, 2000. С. 73.
5. Попова О., Фесун С. Профілактика суїцидальної поведінки підлітків // Психолог. 2016. № 7-8. С.583-584.
6. Психолого-педагогічна профілактика суїцидальних тенденцій особистості. URL: <https://osvita-uzhgorod.gov.ua/tsentr-praktychnoi-psykholohii/metodychni-materialy/554-psykholoho-pedahohichna-profilaktyka-suyitsydalnykh-tendentsiy-osobystosti.html>

7. Шагар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: «ПРАПОР», 2007. С.514.

## **ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

*Петрусенко К. М.,  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Радул І.Г.*

**Актуальність теми дослідження.** Інтерес до проблеми професійного самовизначення особистості викликаний необхідністю адаптації сучасної молоді до мінливих соціально-екопомічних умов та знаходження свого місця в житті. Саме цим, і зумовлена актуальність дослідження професійного самовизначення студентства як особливої вікової та соціальної групи. У студентів психологічних спеціальностей професійне самовизначення – це системний процес, який суттєво впливає на становлення їхньої особистості. Тому, є потреба в поліпшенні фахової підготовки психологів, орієнтуючись на особливості розвитку їх професійного самовизначення та можливості оптимізації цього процесу.

У психології проблема професійного самовизначення стосується переважно вибору майбутньої професії підлітками та юнаками на етапі закінчення школи та протягом вступу до ВНЗ (Л. Божович, О. Вітковська, Л. Йовайша, А. Маркова, О. Мельник, О. Морін, Є. Павлютенков, З. Становських, Л. Ткачук, В. Туляєв, О. Туриніна, Б. Федоришин, І. Чорна, В. Ярошенко, інші), хоча, на думку дослідників даної проблеми (В. Бодров, Є. Клімов, Е. Помиткін, М. Пряжніков, О. Пряжнікова, Е. Зеєр, Т. Кудрявцев, В. Шегурова, інші) цей процес відбувається протягом всього життя особистості, зокрема на етапі фахового навчання.

Особливості професійної підготовки та розвитку особистості майбутніх фахівців, зокрема психологів, досліджені в роботах В. Волошиної, Л. Долинської, С. Максименка, В. Панка, Н. Пов'якель, Ю. Приходько, Н. Чепелевої та інших вітчизняних вчених. Психологічні особливості, структура та мотивація професійного самовизначення майбутніх психологів досліджені в роботах О. Гріньової, О. Дроздова, І. Епдебері, У. Мороховської, Н. Сорокіної, В. Фокіна тощо. Однак у вітчизняній психології залишається недослідженим питання щодо структури та змістових характеристик професійного самовизначення як самодетермінованої діяльності особистості майбутніх психологів. З'ясування цього аспекту названої проблеми дозволяє комплексно дослідити особливості розвитку

професійного самовизначення у майбутніх психологів та оптимізувати його в умовах фахової підготовки.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати розвиток професійного самовизначення майбутніх психологів.

**Виклад основного матеріалу.** Професійне самовизначення – це самодетермінована діяльність, процес якої відбувається впродовж всього життя, починаючи з дошкільного віку, і є важливим критерієм професійного розвитку особистості. Зокрема, проблема професійного самовизначення стосується широкого кола досліджуваних – учнів, студентів, молодих спеціалістів та досвідчених фахівців [3].

Розвиток професійного самовизначення – це сукупність поступових змін у структурних компонентах цього процесу до якісно вищого рівня на етапах професійного вибору, фахової підготовки, профадаптації та у професійно-трудої діяльності особистості (В. Бодров, Т. Кудрявцев). Ці зміни характеризують професійне самовизначення як динамічний процес [2].

У працях вітчизняних та зарубіжних вчених професійне самовизначення досліджено в тісному зв'язку з професійною самосвідомістю (О. Дроздов, Є. Клімов, Д. Леонтьєв, В. Чебишева), професійною ідентичністю (А. Ватерман, Є. Єрмолаєва, Л. Шнейдер), ціннісно-сисловою сферою особистості, зокрема студента-майбутнього психолога (М. Гінзбург, О. Гріньова, М. Пряжніков, В. Фокін). Мотиваційні складові самовизначення майбутніх психологів фундаментально вивчені у роботах І. Ендебері, У. Мороховської та Н. Сорокіної. При цьому змістові, смислові та мотиваційні аспекти названого процесу переважно розглядаються з точки зору співвідношення особистісних якостей студента з вимогами до обраної професії і рідше – з суб'єктивними уявленнями про неї, які збагачуються впродовж фахового навчання [5].

Структура професійного самовизначення найбільш повно представлена у змістово-процесуальній моделі за М. Пряжніковим, хоча методологічні розробки вченого стосуються не студентів, а учнів. У цій моделі професійне самовизначення полягає в побудові особистістю професійних планів та перспектив, що включає цільові, смислові, когнітивні та регулятивно-поведінкові компоненти самопроєктування. Однак, в психології недостатньо розробленою залишається структура професійного самовизначення студента як самодетермінованої діяльності. В структурні професійного самовизначення як самодетермінованої діяльності студента виділяють такі компоненти: змістовий, ціннісно-цільовий та регулятивно-поведінковий [2; 3; 4]. Названі компоненти становлять теоретичну модель професійного самовизначення студента, зокрема майбутнього психолога.

Змістовий компонент включає співвідношення образів реального «Я» та ідеального «Я» студента. В образі реального «Я» відображено суб'єктивні уявлення студента щодо своїх актуальних професійних можливостей, а в образі ідеального «Я» – щодо потенційних для майбутньої діяльності. Цей компонент є базовим, оскільки саме на його основі студент стає визначеною особистістю щодо самого себе в професійній «Я-концепції».

Ціннісно-цільовий компонент – це співвідношення віддаленої професійної цінності-мети та допоміжних (найближчих) цілей. Цей компонент виступає професійним планом студента. Цінність професійної мети та допоміжних цілей виражається у смислах майбутньої професійної та учбово-професійної діяльностей відповідно.

Регулятивно-поведінковий компонент – це програма учбово-професійних дій щодо самовдосконалення, спрямована на професійну самореалізацію студента. В даному компоненті студент проектує учбово-професійні дії, за рахунок яких реалізовуватиме професійний план на основі образів «Я».

Кожен з компонентів професійного самовизначення відображає співвідношення уявлень студента щодо учбово-професійної та майбутньої професійної діяльностей (за М. Гінзбургом, щодо психологічного дійсного та майбутнього відповідно). Регулятивно-поведінковий компонент відображає ставлення студента лише до актуальної, учбово-професійної діяльності. Він виражає особистісну готовність студента до активних дій в професійному самовдосконаленні (самоосвіті та самовихованні) на основі образів «Я» та професійного плану. Узгодженість кожного компонента у часі та між собою виступають критеріями рівнів розвитку професійного самовизначення студента.

Процес професійного самовизначення студента спричинений мотивацією, яка виникає на основі суперечностей у професійній «Я-концепції» та потреби у їх подоланні (А. Реан). Вказані суперечності обумовлені несумісністю між уявленнями про майбутню професійну діяльність та учбово-професійну діяльність. Це внутрішня мотивація, яка викликана загальною мотивацію професійного розвитку та завершується актуальною спонукую до самовизначення на основі мотивів вибору професії, професійного навчання тощо (Н. Сорокіна) [3].

Актуальний зміст професійного самовизначення виражений у професійній «Я- концепції» студента, що відображає результат цього процесу на певному етапі його розвитку. Тобто професійне самовизначення спрямоване на інтеграцію уявлення щодо своїх актуальних та потенційних можливостей з образом бажаного професіонала [1].

Отже, професійне самовизначення студента – це самодетермінована особистісна діяльність, спрямована на інтеграцію уявлень щодо учбово-професійної діяльності як актуальної (реальної) з професійною діяльністю як потенційно можливою (ідеальною). Цей процес є особистісною діяльністю, оскільки в її структурних компонентах уявлення щодо провідної діяльності інтегруються з уявленнями стосовно діяльності, до якої особистість прагне або готує себе потенційно. При цьому ми виділяємо професійну самовизначеність – відрефлексовану студентом професійну «Я-концепцію», що переживається ним на рівні інтегрованості своєї особистості [2].

Загальним наслідком неузгодженості між компонентами самовизначення є професійна невизначеність студента. Невизначеність у психологічному часі виникає у разі невідповідності між деякими



компонентами в плані психологічного дійсного та майбутнього. Невизначеність в учбово-професійній діяльності виникає у випадку, коли порушено взаємообумовленість уявлених студентом можливостей з постановкою цілей та подальшими діями у психологічному дійсному. Невизначеність у майбутній професійній діяльності має місце, коли створений образ ідеального «Я» не відповідає постановці цінності-меті і навпаки.

**Висновок.** Отже, професійне самовизначення особистості та студента зокрема – це самодетермінована особистісна діяльність потенційного суб'єкта праці, яка спрямована на інтеграцію його уявлень щодо провідної та майбутньої професійної діяльності. У студента професійне самовизначення відбувається внаслідок суперечностей у професійній «Я-концепції» та спрямоване на інтеграцію уявлень щодо учбово-професійної (реальної) та майбутньої професійної (ідеальної) діяльності. Реальна (учбово-професійна) діяльність виступає в уявленні студента як психологічне дійсне, а ідеальна (професійна) – як психологічне майбутнє. Інтеграція названих уявлень визначає сутність професійного самовизначення і відбувається у кожному зі структурних компонентів зазначеного процесу.

Оптимізація професійного самовизначення полягає у психолого-педагогічних впливах на особистість студента, які здійснюються в умовах розвивально-корекційної роботи, спрямованої на активізацію механізмів, що узгоджують компоненти процесу самовизначення.

#### Література

1. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. К.:ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
2. Шандрук С. К., Чаплак Я. В., Чаплак М. В. *Професійне самовизначення майбутніх практичних психологів.* Современные научные исследования и инновации. Октябрь. 2011. № 6.
3. <http://ua.textreferat.com/referat-9062-2.html>
4. [http://b-ko.com/book\\_239\\_glava\\_3\\_1.1](http://b-ko.com/book_239_glava_3_1.1).
5. [http://psychologia.at.ua/load/profesijne\\_stanovlennja\\_majbutnikh\\_psikhologiv/1-1-0-46](http://psychologia.at.ua/load/profesijne_stanovlennja_majbutnikh_psikhologiv/1-1-0-46).

## ПРОФІЛАКТИКА ВІРТУАЛЬНОЇ ТА ІГРОВОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

*Пушкаренко А. В.,  
студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Мельничук І.Я.*

**Постановка проблеми.** Як невичерпне джерело інформації, інтернет приваблює можливістю відкрити для себе різноманіття цікавої та нової інформації. Допитливий підліток прагне отримати більше ігор, мультфільмів, різного роду розваг і тому може бути схильним змінити реальність на віртуальний світ. Соціалізація з однолітками замінюється онлайн-спілкуванням. Іграм на свіжому повітрі, підлітки можуть надавати перевагу комп'ютерній грі, яка не завжди є корисною.

Залежність від інтернету часто супроводжується порушенням психічного стану і критичного мислення, відхиленням у поведінці, змінами у відчутті реальності та часі, зменшенням активності.

**Мета статті.** Аналіз впливу та наслідки віртуальної та ігрової залежності у підлітковому віці та засобів для профілактики віртуальної та ігрової залежності.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Проблемою ігрової залежності займаються такі українські вчені: Л.М. Буніна, О.П. Песоцька, Н.В. Терещук, Л.М. Федоренко, Г.В. Чайка та інші.

Залежною учені вважають таку поведінку людини, над якою вона може втратити або втратила контроль в наслідок психологічної залежності від якогось об'єкту чи будь-якої активності, сильного звикання в результаті якого подальшої взаємодії важко уникнути.

Раніше ігровий азарт вважався властивістю особистості та лише у 1981 році німецькі, а потім у 1984 році американські психіатри визнали залежність від гри та віртуального життя захворюванням, пов'язаним із порушенням психіки. У ході досліджень було з'ясовано, що існує певна категорія людей, яка володіє підвищеною азартністю зі слабкою волею. У таких людей розвивається лудоманія, яка може перейти в патологічну форму – гемблінг.

Ігрова залежність – це форма адиктивної поведінки, в результаті якої порушується повноцінний особистісний розвиток підлітка. Формування залежності спричиняє дезадаптацію, зниження шкільної успішності, неможливість отримання повного спектру знань [3].

**Виклад основного матеріалу.** Комп'ютерна залежність може спричинити втрату інтересу до реального життя та уникнення контактів з друзями за межами чатів та соціальних мереж. Часто комп'ютерна залежність може спричинити проблеми в сім'ї, зростання конфліктів між друзями. Через незадоволення реальним життям, дитина відчуває себе щасливою тільки у віртуальному світі.

Комп'ютерна залежність проходить такі стадії:

1. Стадія легкої захопленості – є почуття задоволення від гри.
2. Стадія захоплення – комп'ютерна гра стає потребою, гра приймає систематичний характер, це стосується і соціальних мереж.
3. Стадія залежності – потреба в грі, соцмережах опускається на рівень фізіологічних потреб. Без гри та спілкування у соціальних мережах, людина відчуває незадоволеність, тривогу, негативні емоції.

Наслідки комп'ютерної залежності:

1. Ізольованість від суспільства.
  2. Розвиток серйозних психологічних проблем. У крайніх випадках призводить до депресії та суїцидальних настроїв.
  3. Зниження захисту організму перед інфекційними захворюваннями, головні болі, безсоння, проблеми з опорно-руховою системою, втрата гостроти зору, зайва вага.
  4. Витрата коштів.
  5. Порушення стабільності нервової системи.
- Ознаки, за якими можна діагностувати віртуальну, комп'ютерну залежність:

1. Втрата почуття часу. Дитина не може самостійно відірватись від соціальної мережі чи гри та переключитись на інший вид діяльності.
2. Втрата інтересу до реального життя, інших занять. Ігровий процес чи соціальні мережі витісняють інші види діяльності: спілкування з однолітками, гуртки та інше.
3. Почуття щастя та задоволеності під час перебування за комп'ютером/телефоном та роздратованість, агресія за їх відсутності.
4. Часті конфлікти з оточуючими та із самим собою.
5. Неспокійний сон, страх, тривожність.
6. Відчуття сухості в очах, ломота в спині, тунельний синдром кома.
7. Відчуття хронічної втоми [1; 2].

Якщо були помічені ознаки віртуальної та комп'ютерної залежності у дитини, батькам бажано дотримуватись рекомендацій:

1. Спостерігайте за поведінкою дитини під час її спілкування з друзями. Звертайте увагу на приклади ігор, які вона приносить від знайомих.
2. Звертайте увагу на ігри в які грає дитина, адже деякі із них можуть стати причиною роздратованості, безсоння, страхів.
3. Обмежуйте час роботи за телефоном та комп'ютером.
4. Запропонуйте інші можливі варіанти проведення часу. Пропонуйте різні можливості для розвитку.
5. Покажіть підлітку, що не лише комп'ютерна гра може приносити задоволення. Доведіть, що це лише частина розваг, що життя різноманітне, а гра не може замінити спілкування [2].

Заходи профілактики для попередження ігрової залежності найбільше потребують підлітки, адже цей вік вважається кризовим і тому найбільш вразливим.

Важливе значення у проведенні профілактичної роботи і надання корекційної допомоги у вирішенні проблеми ігрової залежності підлітків відіграє співпраця різних установ і спеціалістів.

Головна ідея соціально-педагогічної профілактичної програми попередження ігрової залежності повинна полягати у реалізації системної дії, спрямованої на зміцнення психічного здоров'я і благополуччя підлітка, розвиток і стабілізацію чинників особистісної стійкості до залежності, стимуляцію особистісного зростання [3].

**Висновки і перспективи дослідження.** Отже, комп'ютерні мережі є досить актуальними на сьогодні. Вони дають змогу дистанційно навчатись, працювати, здобувати корисну інформацію, але мають і негативний вплив, який супроводжується відстороненням від реального світу, і в наслідок цього, погіршуються взаєностосунки з оточуючими людьми, погіршується здоров'я та психічний стан.

### **Література**

1. Ігрова залежність у дітей: Центр сімейної медицини МЕДЛАЙН: веб сайт: <https://medlineclinic.kiev.ua/statti/game-addiction-children/>

2. Комп'ютерна залежність: статистика, поради, рекомендації: файл pdf: <http://rug.rv.ua/uploads/doc/psycholog/gadget.pdf>

3. Дідик Н.М. Соціально-педагогічна профілактика ігрової залежності: Кам'янець-подільський національний університет імені Івана Огієнка: «Молодий вчений» № 2 (17) лютий, 2015 р. <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/345.pdf>

## **СЕНСОРНІ СИСТЕМИ – ОСНОВА РОЗВИТКУ ДИТИНИ**

***Радченко Л. В.,***

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент **Радул І.Г.***

Постановка проблеми. Сенсорний розвиток – важлива складова основ формування особистості дитини. Сенсорний розвиток становить фундамент її розумового розвитку. Від того наскільки точно дитина навчиться сприймати предмети і керувати засвоєними знаннями, залежить процес навчання у майбутньому. Сенсорний розвиток дитини являється необхідним для оволодіння практичною діяльністю, розвитку логічного пізнання. Саме тому, вже з раннього віку повинна приділятися увага саме сенсорному розвитку дітей.

Мета статті. Розкрити особливості сенсорного розвитку у дітей та виділити основні порушення сенсорних систем.

Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій. Відомі вчені у галузі педагогіки М. Монтессорі, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребель, та ін. підкреслювали значення розвитку сенсорних систем задля формування уявлень про довкілля у дитини. У розробку питання щодо сенсорного розвитку зробили свій внесок Б. Ананьєв, З. Богуславська, Л. Венгер, Н. Венгер, О. Запорожець, О. Лурія, Н. Сакуліна, Є. Тихеева, О. Усова та інші.

Виклад основного матеріалу. Сенсорна система – сукупність периферичних і центральних чутливих утворень, що сприймають та здійснюють обробку інформації. Складається з трьох відділів: рецептор (периферичний відділ), провідник збудження (проміжний відділ), нервовий центр (центральний відділ).

Розглянемо структуру сенсорної системи детальніше. Так, рецептори формують периферичний відділ аналізатора. Це спеціальні органи та клітини, здатні сприймати специфічну інформацію, а також трансформувати енергію подразнення в електричний імпульс і таким чином передавати інформацію.

Нервові волокна та провідникові шляхи спинного мозку утворюють провідниковий відділ аналізатора. Здатні передавати виниклі в рецепторах нервові імпульси до центральної нервової системи.

Підкіркові центри й зони аналізаторів на корі великих півкуль формують центральний відділ аналізатора. Він є головним сенсорним відділом, де обробляється отримана інформація та формується відповідь. До центрального відділу належать сенсорні зони асоціативної кори великих півкуль (зорова, слухова, смакова, нюхова, загальної чутливості).

Які бувають сенсорні системи:

1. *Пропріоцептивна* – відчуття своїх м'язів, суглобів. Ця система – інтерпретує інформацію про відчуття від положення тіла в просторі, що надходять від м'язів, зв'язок і сухожилів, відчуття руху і відчуття сили.

2. *Вестибулярна* – сприйняття положення тіла у просторі, інтерпретація відчуття руху, сили тяжіння, рівноваги. Ця система – головний організатор відчуттів, бере участь в оволодінні мовленням, відповідає за регуляцію та координацію м'язової активності, невербальне спілкування, рухи очей при розгляданні предметів, читанні.

3. *Тактильна* – відчуття температури, вологості, текстури навколишнього середовища та предметів. Ця система – інтерпретує відчуття від дотиків, температури зовнішніх об'єктів, тиску.

4. *Візуальна* – сприйняття візуальної інформації. Ця система – забезпечує сприйняття форми, розмірів, кольорів предметів, визначення відстані від них, їхнього взаємного розташування в просторі, рухів тощо

5. *Аудіальна* – сприйняття слухової інформації. Ця система – слухова система виконує дві важливі функції – сприймання звукових коливань, підтримання рівноваги і регулювання положення та рухів тіла в просторі

6. *Ольфакторна* – відчуття смаку та запаху, забезпечує сприйняття смаків та запахів.

Завдяки сенсорним системам дитина отримує інформацію від навколишнього середовища і може ефективно з ним взаємодіяти. Що і є основою для нормального функціонування уваги, пам'яті, мислення, мовлення, читання, письма тощо.

На ранніх етапах розвитку дитини можуть виникати порушення нервової системи, зокрема гіпо- чи гіперчутливість тієї чи іншої сенсорної системи. При гіперчутливості мозок сприймає сигнали, які йдуть від

рецепторів, як дуже сильні, такі, що можуть становити небезпеку. А при гіпочутливості (слабка чутливість) означає, що мозок сприймає сигнали, які надходять від рецепторів, які недостатні, слабкі. І тоді організм вимагає підсилення цих сигналів. Такі порушення впливають на сприйняття інформації, яка надходить ззовні через зір, слух, нюх, смак та дотик. Якщо в дитини є дисбаланс або чутливість до певних сенсорних стимулів, це в свою чергу, заважає розвитку дитини, спричиняє постійний стрес, тривожність та може бути причиною небажаної поведінки.

Розглянемо симптоми порушень сенсорних систем:

Пропріоцептивна. При гіпочутливості: складно керувати своїм тілом, незграбність, гіпер/гіпотонус м'язів рук чи ніг, ходьба на носочках, «крильця», скрегіт зубами, складнощі в оволодінні моторними навичками (дуже сильно або навпаки, слабо, відкривають/закривають кран з водою, двері). Ознаки гіпочутливості: дитина намагається стрибати, зіштовхуватись з іншими, руйнувати будь-що; голосно тупає під час ходіння; стукає ногами по ніжкам стола, стільця, коли сидить за столом; кусає або смочче пальці, гризе олівці, рукави одягу; щільно замотується у ковдру перед сном; віддає перевагу тісному одягу(сильно затягує шнурки, пасок, капюшон); навмисно падає на підлогу, любить стрибати на батуті, з меблів, підвищень протягом дня скрипить зубами, б'є, штовхає дітей; часто наштовхується на кути, предмети, меблі, за все зачипається; не контролює міру зусиль, які докладає для виконання дій (сильно або слабо тисне на олівець, грюкає дверима); неохайно малює: штриховка виходить за контур, при стиранні гумкою, папір протирається до дірок; постійно ламає предмети та іграшки; неправильно оцінює вагу предметів (чашки з компотом, яку або піднімає з надмірним зусиллям, через що компот розливається, або жаліється, що вона заважка, не докладаючи достатніх зусиль); граючи з тваринами, погано контролює силу свого впливу, через що нерідко завдає їм болю.

Вестибулярна. При гіпочутливості: непосидючість, постійна потреба бути в русі, розхитування, кружляння довкола себе, надмірна потреба в катанні на гойдалках. При гіперчутливості: стрес (страх) при користуванні ліфтом чи сходами, у транспорті, тривога та відмова від катання на роликах, велосипеді, самокаті тощо. Ознаки гіперчутливості дитина: боїться гірок та каруселей на дитячих майданчиках; легко закачується у машині, ліфті, на каруселях; боїться висоти, сходів, спускається по них приставним кроком у віці, старшому ніж три роки; уникає ігор, у яких треба балансувати, не бере участі в рухливих іграх; рухається надто повільно, під час заняття часто кладе голову на стіл; сидить у позі “W” або намагається лягти, коли заняття проводиться на килимі. Ознаки гіпочутливості дитина: сидить у позі “W”, намагається лягти, розгойдується або крутиться вліво-вправо; може впасти зі стільця, втративши рівновагу; часто обертається навколо себе, стрибає, бігає; не здатна всидіти на одному місці.

Візуальна. При гіпочутливості – зависає на візуальних стимулах (мильні бульбашки, іграшки- ліхтарики, кіно при вимкненому світлі), любить кидати предмети і уважно дивитися за їх рухом, махати долонею перед

очами. При гіперчутливості – швидко дратується при яскравому освітленні (в сонячний день без панам чи окулярів), уникає ігри де щось швидко рухається, мерехтить, блимає. Любить вимикати світло та/чи ховатися в темні місця. Ознаки гіперчутливості дитина: не терпить яскравого світла, відчуває зміни в освітленні; уникає погляду співбесідника; кидає предмети і дивиться як вони падають; відчуває труднощі зі знаходженням потрібного одягу, коли його багато; відволікається на деталі. Ознаки гіпочутливості: дитина: шукає додаткові візуальні стимули; полюбляє дивитися на предмети, що крутяться; має труднощі зі знаходження візуальної пари предметів(парних карток, пари для рукавички, шкарпеток); важко знаходить гудзики та блискавки на одязі.

Аудіальна. При гіпочутливості – часто щось голосно співає, викрикує, обожає музикальні інструменти чи просто чимось гримати, та голосно вмикати звук на гаджетах, затримка розвитку мовлення. При гіперчутливості – сильно лякається різких голосних звуків та довго не може переключитись, в метро (чи в іншому транспорті) закриває вуха, не любить відвідувати шумні місця (ТРЦ, дитячі кімнати). Ознаки гіперчутливості дитина: уникає гучних звуків; починає співати, гудіти або говорити, коли довго чує гучні звуки (так вона заглушає шум, який її лякає чи дратує); лякається певних неприємних звуків (гудіння пилососа, фена), може заплакати, почувши їх; швидко відволікається на звуки. Ознаки гіпочутливості: дитина має проблеми зі звуковимовою; розрізненням фонем; постійно шукає звукові стимуляції; збільшує гучність звуку в електронних приладах.

Тактильна. При гіпочутливості – дуже любить гратися в тактильні іграшки (колючки, слайми, кінетичний пісок), облизує руки чи предмети, любить забруднитися, в харчуванні полюбляє кожний компонент страви смакувати окремо. При гіперчутливості – уникає дотиків, не любить бруднити руки, малювати пальчиками, ліпити, переодягання (особливо при зміні сезону) є стресовою подією, як і прийом ванни чи душу. Ознаки гіперчутливості дитина: уникає дотиків чи контактів, не терпить, коли до неї підходять надто близько; уникає рухливих ігор, у яких є дотики до тіла; дратується, коли на неї одягають одяг певної фактури. Ознаки гіпочутливості дитина: постійно обмацує, облизує предмети; відчуває труднощі у маніпулюванні предметами, якщо вони легкі або вібрують (малювання олівцем, ручкою, утримання столових приборів, застібання гудзиків, ігри з дрібними деталями конструктора).

Ольфакторна. При гіпочутливості – принохується до парфюмів чи інших предметів чи людей, які мають яскраво виражений запах (кава, одеколон, ароматичні масла), любить багатолюдні місця, може не відчувати неприємні запахи чи смак. При гіперчутливості – не любить, стає тривожним коли одягає нещодавно випраний одяг, бо той пахне порошком (при зміні білизни у спальні чи після прибирання з хім. засобами), не любить нових невідомих смаків, може бути дуже вибагливим у їжі, нервує, коли хтось поруч або приміщення, у якому знаходиться, має яскраво виражений запах.

Ознаки гіперчутливості дитина: дитина не любить сильних запахів та вираженого смаку; вибіркова в їжі; відчуває нудоту на певний смак чи запах.

Тому необхідно збалансувати сенсорні переживання дитини та відчуття власного тіла, щоби вона могла спокійно вчитись і розвиватися без негативних і болісних відчуттів. Саме сенсорна інтеграційна терапія допомагає збалансувати чутливості дитини, підтримувати правильний розвиток та адаптуватися до повсякденних завдань. Сенсорна інтеграція — це процес, під час якого людина сприймає інформацію через зір, слух, нюх, смак, дотик тощо та опрацьовує її. Саме завдяки сенсорній інтеграції люди можуть правильно реагувати на різні ситуації. Наприклад, закривати вуха під час дуже гучного звуку чи різко прибирати руку від чогось гарячого. Формування сенсорної інтеграції починається вже під час внутрішньоутробного періоду розвитку дитини. Однак найбільш інтенсивно вона формується в перші 3 роки життя і триває до 7 років.

**Висновки і перспективи дослідження.** Розкрито значення сенсорного розвитку для формування особистості дитини. Розглянуто структуру сенсорної системи, описані норма і порушення кожної складової сенсорної системи. Доведено, саме сенсорна інтеграційна терапія допомагає збалансувати чутливості дитини, підтримувати правильний розвиток та адаптуватися до повсякденних завдань. Проведене теоретичне дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на розробку алгоритму роботи з сенсорними системами та розвитку їх у дітей.

### **Література**

1. Барбашова І. А. Сенсорне виховання молодших школярів в умовах реформування початкової освіти. Соціалізація особистості: зб. наук. пр. НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ: Педагогічні науки, 2001. Вип. XIII. С. 245–250.
2. Денисенко Т. А. Сенсорно-пізнавальний розвиток дітей раннього віку, як передумова формування обдарованої особистості. Київ: Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2013. № 11. С. 47–52.
3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб.. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
4. Сенсорний розвиток: з досвіду роботи. 3–4 роки/ М. Л. Кривоніс та ін. Харків: Видавництво «Ранок», 2012. 240 с.
5. Тріщун Н. А. Сенсорний розвиток дітей дошкільного віку. Ржищів, 2013. 44 с.

## **ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТРАХІВ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

***Рена В.В.,**  
студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*



**Постановка проблеми.** В останні роки фахівці засвідчують значне зростання кількості дітей зі страхами, що зумовлюється багатьма чинниками. Особливо актуальною є проблема виникнення страхів в молодшому шкільному віці, який виступає одним із найважливіших етапів становлення особистості. Як засвідчує практика, саме страхи можуть стати деструктивним фактором психічного та особистісного розвитку молодшого школяра, адже саме вони здатні стримувати пізнавальні потреби, заважати соціалізації особистості, стати причиною хвилювання та невпевненості в собі.

**Мета статті** полягає в розкритті сутності страху як наукового феномену та аналізі поглядів науковців на види страхів, які характерні для молодших школярів.

**Аналіз актуальних досліджень та публікацій** засвідчує, що вихідні положення дослідження страху, причин його виникнення, та особливостей формування на різних етапах онтогенетичного розвитку особистості розробляють як вітчизняні (Л.С. Виготський, О.І. Захаров, О.В. Запорожець, А.М. Прихожан та інші), так і зарубіжні дослідники (К. Ізард, Е. Міллер, З. Фройд, С. Холл та інші науковці).

Аналіз наукової літератури засвідчує, що страх, як науковий феномен, має давню історію дослідження. Перші спроби вивчення цього явища були здійснені філософами Аристотелем, Т. Гоббсом, Р. Декартом, І. Кантом, А. Камю, Платоном та іншими вченими.

В психології одним із перших дослідженням страху займався З. Фройд, який ввів поняття сигнального страху, під яким розумів неприємне емоційне переживання, за умови усвідомлення людиною того факту, що їй загрожує небезпека. У класичних теоріях емоцій, зокрема, в дослідженнях Ч. Дарвіна, в периферичній теорії Дж. Ланге, у науковому підході У. Мак-Даугала страх розглядається як основна вроджена емоція, яка безпосередньо пов'язана з реакцією організму на зовнішні загрози. Подібну позицію підтримують і Дж. Уотсон, Ж. Прейер та В. Штерн.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки під страхом найчастіше розуміють емоцію, яка виникає в ситуаціях загрози біологічному чи соціальному існуванню індивіда і спрямовується на джерело дійсної чи уявної небезпеки [7, с. 509].

У вітчизняній психології накопичено достатню кількість досліджень щодо класифікації страхів. Зокрема, Ю.В. Щербатих виділяє наступні групи страхів. До першої групи належать біологічні страхи, серед яких виділяють природні страхи тварин, атмосферних і астрономічних явищ, землетрусів, вулканів тощо. До другої групи відносять соціальні страхи, які існують лише в людському суспільстві, зокрема – страх відповідальності, страх перед випробуваннями та інші. Треті – екзистенціальні страхи пов'язані із самою

сутністю людини, в першу чергу йдеться про страх смерті, самотності тощо [6].

О.І. Захаров за ступенем реальності виділяє реальні та уявні страхи; за характером – природні, соціальні та ситуативні, що з'являються в незвичайних ситуаціях; особистісні страхи, які залежать від характеру людини; за ступенем інтенсивності – гострі, що залежать від ситуації та хронічні, які обумовлюються особливостями особистості [1].

Узагальнюючи погляди науковців щодо класифікації страхів, можна констатувати, що об'єднувальним фактором є приналежність страху як наукового феномену до емоційної сфери особистості. Не розходяться погляди дослідників із приводу того, що страхи виконують регульовальну, стримувальну та захисну функції в житті особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових досліджень дозволяє констатувати існування численних праць, спрямованих на вивчення страхів на різних етапах онтогенезу. Зокрема, йдеться про наукові доробки Л.С. Акопян, Т.В. Гузанової, О.І. Захарова, О.В. Камінської, А.М. Прихожан, які спрямовані на дослідження своєрідності страхів у молодшому шкільному віці.

О.В. Камінська вказує, що аналіз проблеми страхів має особливе значення, адже саме молодший шкільний вік полягає в ускладненні системи вимог до дитини, до її рефлексивних здібностей та інших психічних якостей [3]. Йдеться про зміну провідного виду діяльності на навчальну, яка може виступати однією з причин виникнення страхів у цьому віці. Зміна провідного виду діяльності пов'язана не тільки зі зміною режиму дня, але в першу чергу зі зміною соціальної позиції школяра, зі зміною вимог до дитини та до результатів її діяльності.

О.М. Склярєнко серед детермінант виникнення страхів у молодшому шкільному віці розглядає індивідуально-особистісні особливості дитини (в першу чергу йдеться про: тривожність та занижену самооцінку), вплив значущих дорослих та вплив форм навчання й виховання [5]. В.І. Назаревич у ролі детермінант виникнення страхів в молодшому шкільному віці розглядає: розвиток абстрактного мислення, сформовані життєві цінності, відчуття дому, родини, відчуття відповідальності за свою поведінку та вчинки [4].

Л.С. Акопян, Т.В. Гузанова, О.І. Захаров, О.В. Камінська, А.М. Прихожан, аналізуючи співвідношення різних видів страхів молодших школярів, стверджують, що на цьому етапі онтогенетичного розвитку особистості спостерігається домінування саме шкільних страхів, причинами виникнення яких можуть виступати: конфлікти з вчителями; завищені вимоги до дитини з боку референтних дорослих; очікування високих оцінок з боку батьків, без урахування здібностей дитини; низька успішність внаслідок недостатнього рівня розвитку пізнавальних психічних процесів; входження дитини в класний колектив без достатнього рівня розвитку комунікативних навичок; негативна «Я-концепція»; занижена самооцінка; часта критика та покарання з боку референтних дорослих. Як наслідок, у молодших школярів

формується невпевненість у собі, страхи самовираження щодо ситуації перевірки знань, страх налагодження контактів із однолітками та інші.

Крім шкільних страхів, на думку О.І. Захарова, у молодшому шкільному віці можуть розвинути й інші види страхів. Мова йде про страхи своєї смерті (77%) чи батьків (90%), які є провідними у дітей цього віку; боязнь тварин (53%); страхи, пов'язані з фізичним пошкодженням (44%); медичні (27%); страхи щодо казкових персонажів (26%); просторові (25%); страхи перед засинанням в темній кімнаті (24%); соціальні страхи (22%). Крім того, у молодших школярів є типові страхи щодо природних стихій: повені, землетрусу, урагану, бурі тощо.

На думку О.І. Захарова в основі більшості страхів молодших школярів лежить «магічне мислення» дитини, її схильність вірити в різного роду передбачення, забобони, фатальний збіг обставин. Крім того причини виникнення більшості страхів молодших школярів криються в ранньому дитинстві. Перш за все йдеться про страх темряви, самотності та замкнутого простору. Поруч із цим дієвими чинниками виникнення дитячих страхів виступають егоцентризм дитячого мислення та сугестивність молодших школярів [2]. Інколи діти самі можуть нав'язувати собі страхи, вигадуючи різних монстрів та чудовиськ. Джерелом таких уявних страхів можуть бути дорослі, які говорять у присутності молодшого школяра про існування ймовірної небезпеки для дитини.

Узагальнюючи викладений матеріал можна констатувати, що в молодшому шкільному віці можуть виникати різні види страхів. Однак всіх їх об'єднує деструктивний характер впливу на психічну, особистісну, емоційно-вольову та поведінкову сферу дитини, на навчальну діяльність та стосунки з навколишніми.

**Перспективу подальших досліджень** вбачаємо в проведенні експериментального дослідження з метою виявлення домінуючих страхів в молодшому шкільному віці.

#### **Література:**

1. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: «Издательство СОЮЗ», 2000. 448 с.
2. Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей. М.: Педагогика, 1986. 112 с.
3. Камінська О.В. Проблема дитячих страхів у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. / Психологічний часопис. 2018. № 4. С. 86 – 104.
4. Назаревич В.І. Психологічні детермінанти проявів шкільних страхів у молодших школярів // Інтернет ресурс. – Режим доступу: <https://social-science.uu.edu.ua/article/215>
5. Складенко О. Психологічні детермінанти та психокорекція шкільних страхів у молодших школярів: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2005. 20 с.

6. Щербатых Ю.В. Психология страха: популярная энциклопедия. М.: Эксмо, 2007. С. 20 – 70.

7. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.

## ПРИНЦИПИ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

**Рябова В.О.,**

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Близнюкова О. М.***

**Постановка проблеми.** У світі відбуваються трагічні події: стихійні лиха, аварії, пожежі і насильство, а наша держава зараз є епіцентром війни. А це в свою чергу, зумовлює переміщення окремих людей, сімей і цілих спільнот. Люди втрачають будинки, близьких, змушені бути відірваними від сім'ї і звичного оточення, або стають свідками насильства, руйнувань і смерті. Такі події у тій чи іншій мірі впливають на кожного, проте спектр можливих реакцій і емоцій дуже широкий. Багато хто відчуває себе враженим, вибитим з колії, або не розуміє, що відбувається. Люди відчувають страх або тривогу, можуть впасти в заціпеніння або апатію. Деякі проявляють слабкі реакції, інші – важчі. Проте можливості пристосування (психологічні, фізіологічні, соціальні) до таких умов рано чи пізно вичерпуються, що сприяє зростанню посттравматичних стресових розладів. Грамотне використання суб'єктом власних психологічних ресурсів може дозволити не тільки подолати кризову ситуацію, а й допомогти іншій постраждалій людині.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Метою статті є наукове дослідження особливостей надання першої психологічної допомоги у кризових ситуаціях. психологічні аспекти надання психологічної допомоги в різних психофізичних станах і теоріях травматичного стресу розглянуто в працях іноземних та вітчизняних дослідників (А. Кардінер, А. Меркер, В. Конторович, В. Петрухін, В. Ромек, Г. Сельє, Дж. Мітчел, К. Калмикова, З. Фрейд, М. Горовіц, М. Падун, Н. Ласко, Н. Тарабріна, Р. ЯнофБурман та ін.). Огляд основних психологічних особливостей та структурних елементів надання першої психологічної допомоги засвідчує складність і багатогранність цієї системи, що потребує володіння відповідними навичками.

**Виклад основного матеріалу.** Основною метою першої надання психологічної допомоги є попередження виникнення негативних

психофізіологічних станів і наслідків для особи, яка потрапила в надзвичайні умови [1]. Зміст і методи психологічної допомоги істотно залежать від характеру надзвичайної ситуації, ефекту її травматичної дії на психіку людини. Тож перша психологічна допомога спрямована на підтримку постраждалого, його родичів і рятувальників в осередку надзвичайної ситуації, зменшення їх душевних страждань, зниження впливу на них стресогенних факторів підвищеної інтенсивності. В умовах надзвичайної ситуації в людини відбувається розрив цілісності особистості на всіх рівнях вияву: когнітивному, рольовому, особистісному й соціальному. Когнітивний розрив виявляється в нерозумінні того, що відбулося. За деяких обставин стрес може стати причиною серйозних розладів замість мобілізації організму на подолання складнощів. У випадку неодноразового повторення або значної тривалості афективних реакцій через тривалі життєві труднощі емоційне збудження може набути застійної стабільної форми. У цих випадках навіть у разі нормалізації ситуації застійне емоційне збудження не слабшає, а, навпаки, постійно активізує центральні утворення нервової вегетативної системи, унаслідок чого змінює діяльність внутрішніх органів і систем.

Перша психологічна допомога — це доказовий модульний підхід для допомоги дітям, підліткам, дорослим та сім'ям із безпосередніми наслідками від катастрофи чи тероризму [2]. Перша психологічна допомога розроблена для того, щоб зменшити первинний дистрес, який спричинений травматичними подіями, і сприяти коротко- та довготерміновим стратегіям функціонування і коупінгу. Принципи й техніки першої психологічної допомоги задовольняють чотири основні стандарти:

1. Відповідність науковим дослідженням щодо ризику та стійкості після травми.
2. Придатність та практичність у польових умовах.
3. Відповідність рівням розвитку впродовж життя.
4. Культурна поінформованість та гнучка подача. [5]

Стратегії надання першої психологічної допомоги призначені для дітей, підлітків, батьків/опікунів, сімей та дорослих, які потерпілих від катастрофи чи тероризму. Першу психологічну допомогу також надають особам, які працюють на передовій, чи іншим людям, які поменшують наслідки лиха [3].

Щоб надавати допомогу спільнотам, постраждалим від катастрофи, працівник, який надає першу психологічну допомогу, має бути обізнаним з подіями, поточними обставинами, а також з типом та доступністю надавання допомоги й підтримки.

Перша психологічна допомога розпочинається тоді, коли працівник входить у ситуацію керування критичним становищем, щоб подолати наслідки лиха. Успішне входження передбачає роботу в межах, дозволених Системою групового реагування в надзвичайних ситуаціях (ICS), де чітко визначені ролі та ухвалення рішень. Важливо встановити зв'язок з

уповноваженим персоналом та організаціями, котрі керують ситуацією, і координувати усі заходи [5].

Взявши на себе функцію допомоги людям, що переживають трагічну подію, важливо поважати їх гідність та захищати їх безпеку. Усі працівники та установи, які беруть участь у наданні гуманітарної допомоги, в тому числі ППД, повинні дотримуватися певних правил та принципів.

Головними принципами надання допомоги особі, що перенесла психологічну травму внаслідок впливу екстремальних ситуацій, є [4]: невідкладність; наближеність до місця подій; очікування, що нормальний стан відновиться; єдність і простота психологічної дії; захист безпеки, гідності та прав постраждалого.

Невідкладність означає, що допомога потерпілому має бути надана якнайшвидше: що більше часу мине з моменту травми, то вищою є вірогідність виникнення хронічних розладів, зокрема посттравматичного стресового розладу.

Сенс принципу наближеності полягає в наданні допомоги в звичній обстановці й соціальному оточенні, а також у мінімізації негативних наслідків. Очікування, що нормальний стан відновиться: з особою, яка перенесла стресову ситуацію, слід поводитися не як з пацієнтом, а як з нормальною людиною. Необхідно підтримати впевненість у швидкому відновленні нормального стану. Єдність психологічного впливу має на увазі, що або його джерелом повинна бути одна особа, або процедура надання психологічної допомоги має бути уніфікованою.

Простота психологічного впливу полягає в тому, що необхідно відвести потерпілого від джерела травми, дати їжу, відпочинок, безпечне оточення і можливість бути вислуханим. Загалом служба екстреної психологічної допомоги виконує такі базові функції: – практичну: безпосереднє надання швидкої психологічної і (за необхідності) долікарської медичної допомоги населенню; – координаційну: забезпечення зв'язків і взаємодії зі спеціалізованими психологічними службами.

Захист безпеки передбачає уникнення дій, які можуть поставити людей під загрозу подальших травмуючих впливів. Необхідно робити все можливе для того щоб забезпечити безпеку дорослих і дітей, яким надається допомога, захистити їх від фізичної та психологічної травми. Принцип захисту гідності означає ставитися до людей з повагою, згідно загальноприйнятих культурних і соціальних норм. Захист прав передбачає, що допомога надається справедливо, без дискримінації.

**Висновки.** Надання першої психологічної допомоги має бути реалізованим відповідно до певних положень, виконання та дотримання яких забезпечить її ефективність. Екстрена психологічна допомога спрямована переважно на створення безпечних умов для особи, яка переживає психотравмувальну ситуацію, їй притаманні певні психофізіологічні реакції, а саме: марення, галюцинації, плач тощо. Шляхом спроб і помилок протягом

тривалого часу практичні психологи, які надавали допомогу постраждалим у різних екстремальних ситуаціях, напрацювали рекомендації та застереження в процесі надання екстреної психологічної допомоги. Слід зазначити, що визначення ефективних методів і методик надання екстреної психологічної допомоги як окремої системи є головним завданням у забезпеченні ментального здоров'я особи, що переживає екстремальну ситуацію.

### Література

1. Галич М. Ю. Особливості динаміки емоційних станів поліцейських-учасників операції об'єднаних сил у реабілітаційний період : дис. ... канд. психол. наук: 053. Київ, 2020. С. 207 URL: <http://elar.naiu.kiev.ua/jspui/handle/123456789/17885>
2. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності у звичайних та екстремальних умовах : навч. посіб. Київ : Ніка-Центр, 2006. 580 с.
3. Лозінська Н. Психотравма як наслідок травматичного стресу в різних напрямках сучасної психології. Вісник Національного Університету Оборони України. 2019. № 50 (2). С. 65–73. doi: 10.33099/2617-6858-2018-50-2-65-73
4. Екстремальна психологія : підручник / за заг. ред. О. В. Тімченка. Київ : Август Трейд, 2007. 502 с. Violanti J. M. Police organizational stress: the impact of negative discipline. Int J Emerg Ment Health. 2011. No. 13 (1). P. 31–36. doi: 10.1093/shm/hky016.
5. Карачевський А., Романчук О. Перша психологічна допомога. Онлайн видання. Львів, 2015. 184 с.

## КЛАСИФІКАЦІЯ БАТЬКІВСЬКИХ СТИЛІВ ВИХОВАННЯ У ПСИХОЛОГІЇ

*Сачко С. Г.,  
студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач Мамчур І. В.*

**Постановка проблеми.** Стаття розкриває вплив стилю сімейного виховання на формування самооцінки молодшого школяра. Особливу увагу приділено розгляду взаємозв'язку стилю сімейного виховання, особистісних якостей батьків та як наслідок процесу формування особистості дитини. Родина є основою основ для ще не встановленої та не зміцненої самооцінки дитини. Насамперед сім'я є визначаючим фактором у встановленні особистості дитини, а згодом і її життєвого шляху та особистого вибору. Батьки виступають основним мірилом норми та прикладом для наслідування. Дитина не аналізує погані чи добрі стосунки у батьків, вона просто копіює їх життя складаючи у підсвідомість життя батьків як еталон.

**Мета статті** полягає у встановленні взаємозв'язку між стилем батьківського виховання та розвитком самооцінки у дітей молодшого шкільного віку. Самооцінка на кожному віковому етапі розвитку людини є важливою, оскільки має вплив як на психологічне здоров'я, так і соціалізацію особистості.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Дослідженням психологічних проблем сімейного виховання займалися такі вітчизняні та зарубіжні вчені як: І. Бех, О. Бондаренко, Ш. Бюллер, А. Варга, А. Дмитренко, С. Ковальов, І. Кон, О. Кононко, В. Котирло, В. Кравець, М. Лісіна, П. Мармазинська, В. Нефьодов, М. Сова, В. Столін, Ю. Щербань, Р. Шпрангер.

Велика кількість зарубіжних досліджень присвячено вивченню впливу сім'ї на соціалізацію підлітка. Дж. Колеман, Т. Парсонс в своїх роботах підкреслюють нерозривність процесів сімейного виховання і соціалізації підлітка. Е. Дюркгейм, М. Мід, вивчаючи процес соціалізації підростаючого покоління, виділяють авторитет і владу батьків в якості найбільш потужного чинника впливу на формування у підлітка правил і моделей поведінки в соціумі. У. Бронфенбреннер, Н. Таллмен, досліджуючи вплив процесів, що відбуваються в соціумі, на сімейну соціалізацію підлітка, прийшли до висновку, що вони роблять безпосередній вплив на формування ціннісних орієнтацій підлітка і зразків його поведінки в суспільстві.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із основних психолого-педагогічних понять різних типів сімейного виховання є стиль батьківського ставлення, або виховання. Слово «виховання» з'явилося в мові людей дуже давно. Свідченням цього виступають слов'янські тексти, датовані 1056 р. Саме в них вперше було виявлено дане поняття. В ті часи слову «виховання» додавалися такі значення, як «вирощувати», «вигодовувати», а трохи пізніше його стали використовувати в значенні «наставляти». Сім'я є і залишається природним середовищем для фізичного, психічного, соціального і духовного розвитку дитини, її матеріального забезпечення і несе відповідальність за створення належних умов для цього [1,2]. Дорослі відіграють провідну роль у розвитку особистості дитини, навчають дитину правил поведінки, які організовують її у повсякденних справах. Завдання дорослого – попередити, застерегти, пояснити, вказати на можливі наслідки, але дати можливість дитині діяти самостійно, здійснювати свій власний вибір. Тоді, навіть зробивши помилку, дитина навчиться думати, відповідати за свої вчинки, за себе, бути самостійною. Звичайно, все залежить від ситуації і віку дитини. Але обов'язково слід пам'ятати, що рано чи пізно дитині треба буде ставати дорослою й самостійною і те, як це буде відбуватися, найбільше залежить від батьків [1,2].

Тип батьківського виховання має істотний вплив на розвиток психіки, зокрема на розвиток особистості. У психологічній літературі поняття «стиль батьківського відношення», «тип сімейного виховання», «батьківська позиція» дуже часто розглядаються як синоніми. Під стилем сімейного виховання розуміють багатомірне утворення, що включає когнітивний,



емоційний і поведінковий компоненти, опираючись на визначення А. Варги, яка описує батьківське відношення як цілісну систему різноманітних почуттів стосовно дитини, поведінкових стереотипів, які практикуються у спілкуванні з дитиною, особливостей сприйняття й розуміння характеру дитини, його вчинків [3].

Що ж вчені називають «стилем виховання»? Це, на їхній погляд, сукупність конкретних практик: залучення до ігор, емоційна підтримка, спілкування тощо, які вони використовують для розвитку і зростання дитини. Найпопулярніші уявлення про стиль батьківства пов'язані з дослідженням американського психолога Д. Баумрінд. У 1960-х роках Баумрінд зацікавилась тим, як батьки намагаються контролювати або спілкуватися з дітьми. Вона зазначила, що сама ідея батьківського контролю авторитарними дорослими – погана справа. Вона пояснює це тим, що люди прирівнювали «контроль» до сліпого послуху, жорстоких покарань та маніпулятивної поведінки [3]. У пошуках компромісного способу виховання, який би сприяв самодисципліні та відповідальності дітей, дослідниця запропонувала розрізняти три різні стилі:

Авторитарне, що характеризується суворою дисципліною, беззаперечним послухом та контролем дітей шляхом покарань;

Поблажливе, яке характеризується емоційним теплом та небажанням впроваджувати різні правила;

Авторитетне – більш збалансований підхід, згідно з яким батьки очікують, що діти дотримуються певних стандартів поведінки, але також заохочують своїх малят думати про себе та розвивати власну самостійність і відповідальність. Пізніше, у 1983 році, дослідники додали четвертий стиль:

Непричетне виховання. Непричетні батьки забезпечують дітей їжею та дахом над головою, але дають мало емоційної підтримки та не дотримуються стандартів поведінки [5].

Із класифікацій, що зіставляють особливості формування особистості і стилі сімейного виховання, найцікавішою, деталізованою представляється класифікація, запропонована А. Лічко і Е. Ейдемилер для підлітків [5]. Вона включає такі стилі виховання:

1. Гіпопротекція. Характеризується недоліком опіки і контролю. Дитина залишається без нагляду.
2. Домінуюча гіперпротекція. Проявляється в підвищеній, загостреній увазі й турботі, надмірній опіці й дріб'язковому контролі поведінки, стеженню, заборонах і обмеженнях.
3. Емоційне відкидання. Дитиною тяготяться. Її потреби ігноруються. Іноді з нею жорстоко поводяться. Батьки вважають дитину тягарем і проявляють загальне невдоволення дитиною.
4. Жорстокі взаємини. Можуть проявлятися відкрито, коли на дитині зривають зло, застосовуючи насильство. Підвищена моральна відповідальність.

Дослідники А. Варга і В. Столін виділяють чотири типи батьківського відношення: «прийняття – відторгнення», «кооперація» (соціальна

бажаність), «симбіоз», «авторитарна гіперсоціалізація», «маленький невдаха» (інфантилізація – інвалідизація) [5].

Варто зауважити, що багато практикуючих психологів у своїй роботі часто використовували власні типології стилів виховання. Наприклад, Д. Болдуїн виділяв всього лише два стилі, втім, не виключаючи і не спростовуючи роботи своїх колег. Психолог описав такі типи виховання:

Демократичний - передбачає дуже тісний зв'язок між батьками і дітьми на всіх рівнях. Дитина м'яко спрямовується дорослими і завжди може розраховувати на їх підтримку. При цьому батьки завжди включають своє чачо в усі сімейні справи, він є повноцінним членом сім'ї, що несе свою частку відповідальності і має право на задоволення власних потреб.

Контролюючий тип характеризується чіткими обмеженнями в поведінці дитини, причини яких їй завжди докладно пояснюються. На цьому ґрунті між батьками і дітьми не виникають конфлікти, адже всі заборони введені на постійній основі і зрозумілі. Цікаво, що розуміння суті заборон підтримує взаєморозуміння між усіма членами сім'ї [4].

У дослідженні 2002 року корейсько-американського батьківства вчені виявили, що понад 75% населення не вписуються у жодну з стандартних категорій. Можливо, саме культурні відмінності можуть пояснити, чому різні дослідження дають різні результати. Наприклад, у спостереженні іспанських підлітків було встановлено, що діти з поблажливих родин так само і навіть краще поведуться та добре дисципліновані, як і діти з авторитетних сімей [5].

Отже, ці стилі вважать стандартною системою класифікації, проте через суттєвий вплив зовнішніх факторів, як-от спілкування з однолітками, соціальна, економічна чи культурна ситуація країни тощо, сьогодні більшість батьків перебувають на межах цих категорій [5].

Як видно із прикладів, наведених вище, єдиної основи класифікацій типів сімейного виховання немає. Іноді за основу беруться емоційні компоненти виховання, іноді способи впливу на дитину, іноді батьківські позиції і т.п. У кожній сім'ї між дитиною і батьками складаються особливі стосунки. Від характеру сімейного спілкування залежить формування деяких властивостей дитини та її поведінки. Батьки використовують методи і засоби виховання, які допомагають привнести у свідомість дитини певну систему норм і правил, долучають її до моральних цінностей. Стиль сімейного виховання у психології прийнято визначати як своєрідне поєднання батьками соціальних вимог (очікувань) і контролюючих санкцій у своїх ставленнях до дитини [5].

На вибір стилю родинного виховання впливають:

- типи темпераментів батьків, їх сумісність;
- традиції сімей, в яких виховувались самі батьки;
- науково – педагогічна література, яку читають батьки;
- рівень освіти батьків.

Стилі виховання відрізняються насамперед за такими ознаками, як вимогливість і чуйність. Усього виділяють 4 основні стилі виховання:

1. Демократичний стиль характеризується високим рівнем вимогливості й чуйності. Батьки, котрі дотримуються такого стилю виховання, виявляють турботу про дитину, надають їй підтримку й заохочують її самостійність.

2. Авторитарний стиль характеризується високим рівнем вимогливості й низьким рівнем чуйності. Батьки, які дотримуються цього стилю виховання, виступають як авторитетні фігури, їх поведінка здебільшого директивна й ґрунтується на вказівках і силі, а для дитини встановлюються суворі обмеження.

3. Ліберальний стиль виховання означає низький рівень вимогливості й високий рівень чуйності. Ліберальне виховання передбачає невелику кількість вимог, слабкий батьківський контроль і мінімальне покарання за погану поведінку або навіть повну його відсутність.

4. Індиферентний стиль виховання характеризується низьким рівнем вимогливості й чуйності. Батьки, які дотримуються такого стилю, висувають дитині мало вимог і не піклуються про те, щоб задовольнити її потреби [6].

Пам'ятаймо, що благополучна сім'я — це сім'я з високим рівнем внутрішньосімейної моральності, духовності, кооперації, взаємної підтримки та взаємодопомоги, з раціональними способами вирішення сімейних проблем. Дорослим необхідно керуватися принципами любові та поважати особистість дитини. Головними завданнями сім'ї є формування першої соціальної потреби дитини - потреби в соціальному контакті (М. Лісіна), базової довіри до світу (Е. Еріксон) і прихильності (Дж. Боулбі, М. Ейнсворт) в дитинстві [2].

**Висновки і перспективи дослідження.** Проведений аналіз проблеми впливу сімейного виховання на формування особистості дитини доводить, що неправильний вибір батьками стилю сімейного виховання може призвести до формування різних відхилень у фізичному, психічному розвитку, в емоційній і поведінковій сферах. Це не тільки завдає непоправної шкоди здоров'ю дитини, травмує її психіку, гальмує розвиток її особистості, формує різні порушення поведінки, а й спричиняє інші важкі соціальні наслідки, такі як соціальна дезадаптивність та інфантильність. Демократичний стиль батьківського ставлення до дитини є оптимальним стилем сімейного виховання та визнається продуктивною тактикою формування позитивного Я-образу і адекватної самооцінки особистості.

Дане дослідження в подальшому потребує емпіричного обґрунтування теоретичних положень.

### **Література**

1. Бондарчук О. І. Сім'я як осередок соціалізації дитини: навч. посіб. К.: АЛД, 1998. 243 с.

2. Кулик Л.А. Сімейне виховання: Навчальний посібник. Москва: Просвещение, 2003. 175с.

3. Помиткіна Л.В., Злагодух В.В., Хімченко Н.С., Погорільська Н.П. Психологія сім'ї. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. 270 с. 4.

Прохорова О. Г. Сім'єзнавство [https://stud.com.ua/53441/sotsiologiya/klasifikatsiya\\_stiliv\\_vihovannya](https://stud.com.ua/53441/sotsiologiya/klasifikatsiya_stiliv_vihovannya).

5. Малкович М.М. Стилi сімейного виховання та їх роль у формуванні гендерних уявлень дітей дошкільного віку [Електронний Ресурс] Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/845/94/>.

6. Типи й стилі сімейних взаємин Режим доступу: <https://studfile.net/preview/7304045/page:3>.

## ПОРІВНЯЛЬНИЙ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КОМПОНЕНТІВ СФОРМОВАНOSTІ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ

*Смутчак С.Б.,*

*студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач Мамчур І. В.*

**Постановка проблеми.** Серед найскладніших і найважливіших завдань, які стоять перед сучасним суспільством, зокрема українським, особливе місце займає національна самосвідомість та проблема її формування. Національна самосвідомість є основним чинником об'єднання нації завдяки таким ознакам як мова, етнічне походження, спільна історія, культура, спільна економіка тощо. Саме вона єднає волю і розум всього народу, спрямовує його суспільну активність у напрямі загальнозначущих проблем, задоволення національних інтересів, а для українців, за умов сьогодення, це є особливо важливим [3].

**Мета статті** полягає у визначенні і порівнянні рівня сформованості національної самосвідомості між різними націями зокрема українцями і представниками інших етносів.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Вагомий внесок у дослідження проблематики формування національної самосвідомості і патріотизму досліджували вітчизняні науковці М. Пірен, П. Гнатенко, В. Павленко, С. Таглін, О. Савицька, Л. Співак, Г. Ващенко, С. Русова, В. Сухомлинський та інші.

Окремі аспекти формування національної свідомості у молоді досліджували О. Абрамчук, В. Борисов, Л. Білас, А. Веремчук, Т. Гавлатіна, О. Гевко, І. Грязнов, В. Дзюба, Ю. Каюков, В. Кіндрат, О. Кириченко, Ю. Руденко, С. Франків, А. Фрідріх та інші [5].

Багатогранність явища самосвідомості нації репрезентується через наукові дослідження у політичній, соціологічній, лінгвістичній та антропологічній сферах (Берлін І., Бромлей Ю.В., Геллнер Е., Гумільов Л.М., Ємельянов Б.В., Ренан Е., Потєбня О., Сорокін П., Фульє А., Шипков Є., та

ін.) [3].

З огляду на те, що сучасною вітчизняною наукою чітко усвідомлена потреба у формуванні національної самосвідомості українців, ця проблема все ще вимагає значної уваги науковців.

**Виклад основного матеріалу.** Національна самосвідомість – це складне духовне явище, яке включає в себе усвідомлення індивідом своєї національної належності, специфічних рис власної нації, відмінних від інших, її історичного минулого, а також відношення до цінностей, які нація напрацювала в процесі свого розвитку [4, с. 103]. Академік Ю. Бромлей наголошує, що під національною самосвідомістю слід розуміти «весь комплекс уявлень нації про саму себе (у тому числі усвідомлення кожного її представника, належного до неї), її усвідомлені інтереси, цінності, орієнтири і настанови щодо ставлення до інших національностей» [1, с. 57].

Також слушною є думка І. Кресіної, яка стверджує, що національна самосвідомість – це усвідомлення державно-політичної, громадянсько-територіальної спільності (соборності), духовної єдності, етнічної та історичної спорідненості, психологічної, культурно самобутності та неповторності [2].

У контексті зазначеного, особливої важливості набуває моніторинг компонентів сформованості національної самосвідомості зокрема в порівнянні з іншими національностями. Це підтверджується і результатами нашого соціально-психологічного дослідження «Особливості національних якостей самосвідомості громадян України, Грузії та Польщі», проведеного серед студентів вищих навчальних закладів України, Грузії та Польщі.

У дослідженні взяло участь 83 особи, серед них 39 українців (47%), 42 грузини (50,6%) і 2 поляків (2,4%); з яких 60,2% становлять жінки, а 39,8% – чоловіки. Серед учасників 5 осіб були молодші 18 років (6%), від 18 до 24 років – 66 осіб (79,5%); від 25 до 35 років – 3 особи (3,6%); від 36 до 49 років – 4 особи (4,8%); від 50 до 60 років – 3 особи (3,6%); старше 60 років – 2 особи (2,4%).

Респондентам було запропоновано перелік моральних якостей - складників національної самосвідомості. Учасники мали висловити свою думку, розподіливши якості за рівнем важливості, а саме: 1 – найважливіші якості, які обов'язково мають бути у громадянина; 2 – ті, які можуть бути присутні, але не обов'язково; 3 – ті, які можуть бути відсутні (табл. 1).

**Таблиця 1. Основні якості національної самосвідомості громадянина**

Якості	Українці			Представники інших національностей		
	1	2	3	1	2	3
Турботливе і відповідальне ставлення до оточення	74,4%	23,1%	2,6%	95,5%	2,3%	2,3%

Доброта	69,2%	28,2%	2,6%	90,9%	9,1%	-
Щирість	71,8%	23,1%	5,1%	90,9%	9,1%	-
Справедливість	94,9%	2,6%	2,6%	90,9%	9,1%	-
Бережливе ставлення до природи	84,6%	12,8%	2,6%	90,9%	9,1%	-
Здатність до естетичного сприйняття природи	35,9%	43,6%	20,5%	86,4%	11,4%	2,3%
Працьовитість	59%	35,9%	5,1%	95,5%	2,3%	2,3%
Патріотизм	74,4%	20,5%	5,1%	93,2%	6,8%	-
Інтерес до історії рідного краю	43,6%	51,3%	5,1%	84,1%	15,9%	-
Інтерес до традицій народу, його культури	61,5%	35,9%	2,6%	86,4%	13,6%	-
Самовдосконалення як засіб служіння народові	43,6%	43,6%	12,8%	93,2%	6,8%	-
Національна гордість і самоповага	92,3%	7,7%	-	97,7%	2,3%	-
Самовіддане служіння Батьківщині	56,4%	35,9%	7,7%	90,9%	9,1%	-
Любов до рідної мови	53,8%	46,2%	-	95,5%	4,5%	-
Взаємодопомога	89,7%	7,7%	2,6%	88,6%	11,4%	-
Принциповість	46,2%	48,7%	5,1%	79,5%	18,2%	2,3%

Результати проведеного дослідження засвідчили, що у представників грузинської і польської націй більш адекватно представлено якості, що свідчать про більш високий рівень сформованості національної самосвідомості. Так, серед пріоритетних якостей національної самосвідомості грузини і поляки зазначили національну гордість і самоповагу (97,7%), любов до рідної мови (95,5%), турботливе і відповідальне ставлення до оточення (95,5%) та працьовитість (95,5%). Для порівняння, представимо результати важливих якостей досліджуваного феномену серед студентів української етнічної групи: справедливість (94,9%), національну гордість і самоповагу (92,3%), а також взаємодопомогу (89,7%). При цьому в українців, на відміну від представників інших націй, такі риси як любов до рідної мови становить лише 53,8%, самовіддане служіння Батьківщині – 56,4%, інтерес до історії рідного краю – 43,6%, здатність до естетичного сприйняття природи – 35,9%, самовдосконалення як

засіб служіння народові – 43,6% і принциповість – 46,2%. Отже, ми вважаємо, що молоді українці не повною мірою розуміють зміст і значення пріоритетних якостей елементів національної свідомості.

**Висновки і перспективи дослідження.** Проблема формування національної самосвідомості українців потребує нагального коригування ситуації та якнайшвидших змін у суспільстві, оскільки її відсутність є потенційною загрозою для національної державності. І хоча процес формування національної самосвідомості вже посилюється з початком російсько-української війни, він ще буде тривати не один десяток років і доти, доки українська більшість не буде базуватися на здоровому етноцентризмі, основу якого становить не менш здоровий український націоналізм.

Наше дослідження не вичерпує подальших наукових розвідок проблеми основних соціально-психологічних характеристик національної самосвідомості. Подальшим кроком нашого дослідження будуть аналіз і можливості активізації основних інститутів і агентів етнічної соціалізації у розпочатому процесі формування етнічної самосвідомості підрастаючого покоління українців.

#### **Література**

1. Бромлей Ю.В. Национальные процессы СССР: в поисках новых подходов. Москва, 1998. 179 с.
2. Кресіна І. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси: Етнополітичний аналіз: Монографія. Київ: Вища школа, 1998. 390 с.
3. Кулішенко Л. Національна свідомість крізь призму світоглядних позицій українців. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39518/27Kulishenco.pdf?sequence=1> (дата звернення: 19.04.2022).
4. Мала енциклопедія етнотермінології / за ред. Ю.І. Римаренка. Київ: Генеза, 1996. 942 с. URL: <https://archive.org/details/etnoderzhavoznavstvo/page/n103/mode/1up?view=theater> (дата звернення: 19.04.2022).
5. Ряшко О.В., Ряшко В.І. Формування національної самосвідомості як важливого чинника патріотизму у майбутніх працівників правоохоронних органів України URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2017/may/2419/vnulpurn201582466.pdf> (дата звернення: 19.04.2022).

## **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ АГРЕСИВНИХ ПІДЛІТКІВ**

**Старцева Т.М.,**  
*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

**Постановка проблеми.** Агресія дитини у підлітковому віці постає однією з актуальних проблем суспільства, так як у сучасних умовах дистанційного навчання, у дітей може виникати більше проблем у сфері соціалізації. Відсутність живої комунікації провокує виникнення проблем у вирішенні конфліктів, поясненні та відстоюванні власної думки особливо перед однолітками і дорослими. Агресія стає негативним результатом труднощів у спілкуванні та відсутності можливості вербально змінити ситуацію, яка незадовольняє підлітка.

**Мета:** визначити психологічні особливості агресивних підлітків і шляхи їх психологічного супроводу.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Взаємодія з підлітком має включати у себе здебільшого комунікативні техніки, адже провідна діяльність даного вікового періоду – міжособистісне спілкування, у зв'язку з тим, у виникає гостра потреба в розумінні та прийнятті власної позиції. Психологічними особливостями підлітка здебільшого є: демонстративність; прагнення авторитетності; почуття дорослості; агресивність; зацикленість на власному «Я»; неприйняття іншої думки; відчуття відчуженості.

Внаслідок виникнення вищезазначених особливих рис особистості, підліток може бути налаштований агресивно навіть до фахівця, тому вирізняючою ознакою співпраці з агресивним підлітком має бути його власна зацікавленість і добровільність у процесі психокорекції. Інтерес у процесі позбавлення власної особистості від схильності до агресії буде успішним лише за умов усунення факторів, що впливають на розвиток цієї риси. Найчастіше агресія є реакцією підлітка на незадовільне навколишнє середовище, соціальне оточення, яке може виявлятися у невизнанні старшого покоління «дорослості» або у неавторитетності серед референтної групи однолітків, думка якої є найважливішою для підлітка. Також можуть впливати на підвищений рівень проявів деструктивної поведінки дитини недостатній рівень прояву турботи і любові від батьків, надмірний тиск, часті стреси, руйнуючі стосунки у родині, приналежність до негативної соціальної групи, індиферентне ставлення до підлітка з боку оточуючих, складна ситуація у родині, страх певних подій або людей, невпевненість у власній безпеці, приниження, булінг, фізичне або моральне насилля з боку близького соціального оточення.

Підлітковий період, насамперед, пов'язаний з дорослішанням, яке не зумовлено ні фізично, ні психологічно, саме тому часто не визнається оточуючими старшого віку. Підліток, навпаки, самовпевнений у власній дорослості, хоча вияв емоційноскладової індивідуума залишається на тому ж рівні, тобто без усвідомленого контролю почуттями і емоціями в залежності від ситуації. Дане протиріччя власних відчуттів підлітка і реальний їх прояв сприяє виникненню агресивної поведінки.



Особливості психологічного супроводу підлітка з проявами агресії полягають у забезпеченні вимог:

1. Надавати можливість підлітку самостійно висловлювати думку без різкого заперечення і відкидання його ідей;
2. Створення довірливої і комфортної атмосфери для підлітка під час спілкування з ним;
3. Аналіз родини або близького оточення, що допоможе усунути зовнішній фактор впливу на розвиток агресії як прикладу такого типу поведінки;
4. Вияв поваги до думки дитини з раціональним поясненням деяких неоднозначних питань;
5. Пропозиція у вирішенні конфліктів без виявлення агресії і пошук можливих шляхів усунення проблеми вербально.

**Висновки.** Отже, найголовнішими особливостями психологічної допомоги підліткам з агресією є аналіз життєвих обставин дитини, що могли вплинути негативно і викликати агресію, як тип реакції на проблемні ситуації, а також в усвідомленому бажанні дитини навчитися вирішувати конфлікти.

#### Література

1. Ковалев П.А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения. М., 1996.
2. Кулагин Л.Г. О подростках, которым трудно. Советская педагогика № 6.1991. С.46-57.

## РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Сторчеус А. П.,  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Радул І.Г.*

**Актуальність теми.** Гуманістична спрямованість загальної середньої освіти передбачає розвиток та активну реалізацію творчого потенціалу підростаючого покоління в системі взаємодії та співпраці з іншими людьми. Формування ключових понять таких, як: взаєморозуміння, взаємоповага, взаємодія – є важливою метою сучасної системи освіти. Спілкування в сучасній загальноосвітній парадигмі загалом розглядається як одна із форм педагогічного управління, де вчитель виступає ініціатором психолого-педагогічної взаємодії, забезпечуючи необхідні умови для розвитку

особистості учня. Найбільш перспективним у цьому плані може стати психолого-педагогічне забезпечення навчально-виховного процесу, що ґрунтується на діалогічному підході і передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників процесу та їх самоактуалізацію.

Головне у процесі спілкування, – чинник взаємодії комунікантів, що веде до розвитку особистості: становлення особистісних сенсів життя, народження знання про моральні норми відносин з людьми, засвоєння зразків поведінки, оволодіння соціально виробленими способами діяльності і спілкування. Тому проблема розвитку комунікативних навичок особистості є одним із основних завдань системи освіти.

Особливо актуальним є дослідження проблеми розвитку комунікативних навичок підлітків у умовах дистанційного навчання, оскільки міжособистісне спілкування належить до найважливіших для них сфер життєдіяльності, що покликане задовольнити властиві цьому віку потреби в особистісному та комунікативному самопізнанні й самовдосконаленні. Однак, вимушене дистанційне навчання стало викликом для всіх учасників освітнього процесу: вчителів, учнів та батьків. В умовах дистанційного навчання, коли вчителі й учні не можуть бути поруч, взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу: адміністрацією школи, вчителями, учнями і батьками – набуває особливої важливості.

**Мета статті.** теоретично дослідити психологічні особливості розвитку комунікативних навичок підлітків в умовах дистанційного навчання.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Так, досліджено різні підходи до трактування сутності комунікативних навичок (Г. Андрєєва, В. Кан-Калік, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, Р. Немов Л. Орбан-Лембрик, В. Рижов, А. Харащ, Т. Яценко та ін.). Проблема комунікативних навичок є найбільш досліджуваною в контексті педагогічної діяльності (Г. Андрєєва, Г. Балл, О. Блінова, В. Кан-Калік, Н. Кузьміна, О. Коропецька, Р. Немов, В. Полторацька, Г. Попова, С. Терещук, М. Тоба, К. Фастівець, Т. Яценко та ін.). Про важливість емоційної регуляції як основи гуманізації процесу освіти та гуманістичної спрямованості спілкування наголошується в працях С. Максименка, І. Павелко, О. Чебикіна та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Для будь-якого навчання комунікація є невід'ємним складником педагогічного процесу. Від рівня комунікації залежить її ефективність, і дистанційне навчання тут не виняток. Взаємодія між учнями та вчителями в дистанційному навчанні відбувається в межах штучно створеного комунікативного простору. Комунікативний простір передбачає сформовану ситуацію взаємодії, в якій є місце, час та взаємне бажання для спілкування, спрямовані на досягнення цілей процесу навчання. В умовах дистанційного навчання цей процес складніший, породжений необхідністю спільної діяльності, сприйняття та розуміння інших у віртуальному просторі.

Складністю дистанційного навчання є не тільки стимулювання учнів до внутрішньої роботи, а й можливість розгортання діалогу, який дозволяє учням висловлювати найрізноманітніші пропозиції. Основна мета комунікації полягає в залученні та мотивації учасників до навчання. У дистанційному режимі багато видів традиційної мотивації працюють не так ефективно, як в очній школі.

Як засвідчує проведений нами аналіз, структуру комунікативних навичок утворюють психотехнічний, експресивний та інтерактивний компоненти спілкування. При цьому психотехнічний компонент пов'язаний з комунікативною стороною спілкування, експресивний – з емпатійними функціями спілкування та інтерактивний – безпосередньо із взаємодією між учасниками спілкування. Дані компоненти є системою взаємопов'язаних і взаємозумовлених складових структури комунікативних навичок. При цьому мають місце дві сторони комунікативної активності: зовнішня та внутрішня. Зовнішня сторона проявляється у поведінці та вчинках індивіда відносно інших людей, а внутрішня зумовлена мотивами, потребами, інтересами тощо.

Комунікативні навички не є сталим утворенням, вони є динамічною системою, яка, за наявності сприятливих індивідуально-особистісних та соціальних передумов, піддається розвитку й моделюванню.

Підлітковий вік, сенситивний до комунікативного розвитку, має неабияке значення для становлення особистості як суб'єкта спілкування, засвоєння нею зразків поведінки і соціальних ролей, набуття досвіду спілкування, його культури. Ситуація шкільних навчально-виховних впливів і практика міжособистісної взаємодії дає змогу школяреві опанувати не тільки навичками культурної поведінки (знання і додержання соціально-комунікативних норм), а й засвоїти операційно-технічні прийоми спілкування. Ці чинники сприяють становленню і розвитку глибинних, визначальних для перебігу і результату спілкування, мотиваційно-змістових структур особистості. Йдеться про активний процес формування у підлітка комунікативних якостей, що мають моральний смисл і є підґрунтям для вироблення у нього вмінь психологічно комфортної та ефективної взаємодії, тобто про становлення визначальних складових комунікативної культури.

Соціальна зрілість передбачає наявність у дітей та підлітків розвинених комунікативних навичок. Стійка мотивація спілкування, збільшення кола міжособистісних контактів дозволяє дитині більш успішно опановувати соціальну роль учня з усім розмаїттям вимог, що до нього висуваються (Л. Божович, 1968). Навчання в колективі однолітків є умовою для формування комунікативних навичок (А. Петровський, 1973). Більшість учнів здатні швидко налагоджувати міжособистісні відносини, однак у числі дезадаптованих школярів часто виявляються ті, хто відчуває стійкі труднощі в спілкуванні з однокласниками та вчителями (Г. Ісуріна, 1976) [6].

У ході міжособистісної взаємодії – завдяки розвитку розумово-комунікативних здібностей – підвищується рівень наочності підлітків, легкість і швидкість набуття ними знань, навичок і вмінь – особливо мовленнєвих. Зростають пізнавальні можливості школяра у результаті

розвитку в діяльності і спілкуванні сенсорних та перцептивних процесів, пам'яті, уваги, мислення і мовлення, що веде до більш ефективного освоєння учбової діяльності – запам'ятовування навчального матеріалу, розв'язання завдань, виконання різних типів навчального контролю і самоконтролю [4].

У процесі міжособистісної взаємодії активізується становлення особистості підлітка: його мотивації, основних ціннісних орієнтацій, емоційно-вольових проявів й етико-комунікативних якостей (приміром, товаришкості, ширості), які визначають можливості спілкування, вікові особливості розвитку комунікативної культури [5].

Головною перешкодою розв'язання проблеми розвитку комунікативних навичок у підлітковому віці в умовах дистанційного навчання є домінування суб'єкт-об'єктних відносин, абсолютизація пізнавальної потреби і недостатнє урахування інших особистісних потреб підлітка.

Аналіз досліджень показав, що серед причин, які гальмують формування і розвиток комунікативних навичок школярів в умовах дистанційного навчання передусім слід назвати відсутність організаційних умов для повноцінної комунікативно-комфортної життєдіяльності школярів, а саме, діалогової взаємодії в системі «вчитель – учні». Основу дистанційного навчання складають «суб'єкт-об'єктні відносини», де на уроці переважно викладення здійснюється самим учителем, який розкриває ті чи інші поняття у вигляді готових висновків. У цьому випадку учні сприймають на слух інформацію, фіксують основні положення, запам'ятовують, що, в свою чергу, призводить до відносної пасивності учнів, недостатності зворотного зв'язку, підвищеної конфліктності, відсутності можливості оперативно внести корективи у навчально-пізнавальну діяльність учнів та її результативність.

Ось, такий монологічний підхід, характерний для дистанційного навчання, відводить учням пасивну роль, що, в свою чергу, призводить до їх безініціативності, відсутності відповідальності та творчості. Вчитель в таких ситуаціях переважно вдається до авторитарного насаджування дисципліни, стає прихильником чітких директив, відслідковування результату, покарань, залякування. Така поведінка вчителя нерідко призводить до пригніченого самопочуття учня, інтелектуальної, пізнавальної, соціальної загальмованості та пасивності, надмірної сором'язливості, агресивності, налаштованості на конфлікт.

Тому, однією із важливих задач вчителя в процесі дистанційного навчання є не тільки стимулювання учнів до внутрішньої роботи, а й стимулювання до діалогу, який дозволяє учням висловлювати найрізноманітніші пропозиції. Діалог між учителями й учнями є важливим у ході як письмового, так і усного онлайн-спілкування. При цьому необхідно, щоб учені отримували якісний зворотний зв'язок, це додатковий стимул та мотивація. При роботі в групі або спільноті вчителю необхідно створювати для окремого учня ситуації успіху поруч з однолітками. Найстійкішою мотивацією є внутрішня (когнітивна), тобто мотивація усвідомленої дії. У

дистанційному навчанні вона відіграє головну роль. Варто зазначити, що це найскладніша мотивація для дитини, яка ще не завжди усвідомлює себе самостійною особистістю з власним місцем у соціумі, не розуміє, які знання можуть допомогти їй стати успішним і щасливим.

У центрі комунікативного простору перебуває навчальний предмет. Але в ході проектування взаємодії необхідно враховувати не лише предметну спрямованість, а й мотиваційний аспект навчання. Якщо використовувати складну інформацію без урахування вікових і психологічних особливостей дитини, давати великий обсяг завдань одразу на тривалий період, це не сприяє внутрішній мотивації дитини. Завдання вчителя – зробити матеріал максимально доступним, цікавим, наочним і таким, що стимулюватиме до розширення знань. Завжди більш виграшними є ілюстровані онлайн-уроки, що спонукають підлітків до співтворчості, пошуку, перетворюють його на дослідника. Зворотний зв'язок з учителем – важливий фактор засвоєння знань. Учень повинен бачити свої успіхи і вчитися працювати над помилками. Мотивація досягнення реалізується в успішності освітньої діяльності учнів, у прагненні до поставлених цілей і виявленні наполегливості. Учні, орієнтовані на успіх, частіше досягають своїх цілей. Так працює і традиційна школа, але в умовах дистанційного навчання особливо важливо хвалити учнів, відзначати їхні досягнення й успіхи, навіть невеликі.

**Висновки і перспективи дослідження.** Таким чином, важливо щоб дистанційне навчання було пронизано стилем педагогічної співпраці, який є гуманістичним за своєю метою та змістом і відкриває учням шлях до пізнання свого „Я”, допомагає усвідомити власну значущість та унікальність за допомогою спільного із вчителем пошуку й відкриття ще нереалізованих можливостей і цінностей. Така взаємодія, між педагогом і учнем у педагогічному процесі, спонукає діалогічність та орієнтацію на особистість. Якщо традиційне навчання робить головний акцент на набутті учнем знань, що передає вчитель у готовому вигляді, то дистанційне навчання повинно прагнути виробити в учневі внутрішню потребу в знаннях та самоосвіті. Комунікативна модель, яку задає вчитель, сприймається, переймається і засвоюється учнями.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів досліджуваної проблеми. Нагальними є з'ясування психологічних аспектів розвитку комунікативних навичок підлітків в умовах дистанційного навчання.

### **Література**

1. Амеліна С.М. Тренінги з розвитку умінь та навичок діалогічного спілкування. Д. : Пороги, 2005. 73 с.
2. Бех І.Д. *Концепція виховання гуманістичних цінностей в учнів загальноосвітньої школи.* Мораль. Релігія. Освіта: 36. наук. статей і матеріалів / І. Бех. Н. Ганнусенко, К. Чорна. К., 2005. С. 265-292.
3. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. За ред. Г.О. Балла, В.О. Киричука. К. : ІЗИН, 1997. 136 с.

4. Кан-Калик В.А. *Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования*. Вопросы психологии. 1985. № 4. с. 9-16.

5. Ковалев Г.А. “Активное социально-психологическое обучение” как метод коррекции психологических характеристик субъекта общения. М. : Институт психологии АПН СССР, 1980. 259 с.

6. Поливанова К.Н. *Психологический анализ кризисов возрастного развития*. Вопросы психологии. 1994. № 1. С. 11-17.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ

*Строцька С.А.,*

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук, старший викладач Мамчур І.В.*

**Постановка проблеми.** За останні кілька років зазнали великих змін умови для міжособистісного спілкування. З появою та поширенням смартфонів, планшетів та інших гаджетів, підлітки все частіше спілкуються за допомогою соціальних мереж, не бачачи особи співрозмовника та не чуючи його інтонації. Спілкування стає дедалі опосередкованішим, наповнене знаками та символами, а це спотворює зміст мови і глибину переживань, які ми намагаємося передати під час діалогу. Здатність розпізнавати емоції інших людей дає можливість підліткам передбачати наслідки поведінки, подальші вчинки людей на основі аналізу реальних ситуацій спілкування (сімейного, дружнього), передбачати події, ґрунтуючись на розумінні почуттів, думок, намірів учасників комунікації. Несвоєчасний розвиток або порушення емоційної сфери підлітка призводить до підвищеної тривожності, сором'язливості, страхів у спілкуванні та самовираженні, агресії, емоційного виснаження, переживання стресу. Тому, актуальним є вивчення особливостей розвитку емоційного інтелекту підлітків, що передбачає, перш за все, дослідження теоретичних аспектів даної проблеми.

**Метою статті** є теоретичний аналіз соціально-психологічної сутності емоційного інтелекту в підлітковому віці.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Потенційним фактором життєвого успіху є феномен емоційного інтелекту. Сьогодні проблематика досліджень емоційного інтелекту свідчить про його приналежність до широко обговорюваних питань у яких, висвітлюються такі вимоги до оптимального функціонування людини, як прояви емоційної компетентності, емоційної зрілості, емоційної культури, емоційної

креативності та інше. Перші роздуми про емоційний інтелект йдуть ще з давніх давен: за часів античності давньогрецький філософ Платон звернув увагу на важливість емоційного стану у процесі навчання, а Аристотель розглядав емоції, як дещо, що настільки сильно перетворює людський стан, що це впливає на здібності до міркувань і супроводжується задоволенням та стражданнями людини. Проблема емоційного інтелекту набула більшого значення у рамках зарубіжної психології. Теорія емоційно-інтелектуальних здібностей Дж. Мейєра, П. Саловея, Д. Карузо, теорія емоційної компетентності Д. Гоулмана, некогнітивна теорія емоційного інтелекту Р. Бар-Она представляють цікаві рішення багатьох теоретичних та практичних проблем емоційного інтелекту. У вітчизняній психології ідею єдності афективних та інтелектуальних процесів, що належала Л. Виготському, розвивав С. Рубінштейн (інтелектуальний процес не можливий без участі емоцій). В Україні теж з'явилися дослідження з проблеми концептуалізації цього феномена, його функцій (Е. Носенко), вивчення емоційного інтелекту як детермінант внутрішньої свободи особистості (Г. Березюк) та показника цілісного її розвитку (О.Філатова).

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний підліток живе у світі, складному за своїм змістом і тенденціями соціалізації. Це пов'язано, по-перше, із стрімким темпом технологічних перетворень, що висувають для підростаючого покоління нові вимоги. По-друге, з перенасиченням інформацією, серед якої дуже багато «зайвої», що глибинно впливає на підлітка, у якого ще не вироблено чітких життєвих пріоритетів. По-третє, з екологічними і економічними кризами, війнами, які вражають наше суспільство, що викликає у дітей відчуття безнадійності та роздратування. При цьому у молодих людей розвивається почуття протесту, часто неусвідомленого, і разом із тим росте їх індивідуалізація, яка при втраті загальносоціальної зацікавленості веде до егоїзму. Підлітки більше інших вікових груп страждають від нестабільності соціальної, економічної і моральної, утративши сьогодні необхідну орієнтацію в цінностях і ідеалах, – старі зруйновані, нові ще тільки створюються [5; 7; 6].

У багатьох дослідженнях показано, що високий рівень розвитку емоційного інтелекту сприяє успішності в різних сферах життя людини, таких як освіта, юриспруденція, медицина (M.Zeidner, G.Matthews, R.D.Roberts,2004; M.Brackett, J.Mayer, R.Warner,2004; Д.Гоулман, 2008) [1; 2].

Емоційний інтелект виявляється, реалізується, та розвивається в діяльності, у взаємодії з іншими людьми. Суттєвими ознаками емоційного інтелекту є: усвідомлення своїх почуттів; емоційна поінформованість; управління своїми почуттями, емпатія, самомотивація та розпізнавання емоцій та почуттів інших людей.

Зміни пізнавальних процесів, які відбуваються в підлітковому віці, відіграють значну роль в розвитку емоційного інтелекту: з'являються особливості пізнавальної та емоційної сфери, яких немає у дітей молодшого шкільного віку. Для підліткового віку є характерними наступні особливості емоційного інтелекту:

- емоційно значущі ситуації спонукають до самовираження;
- емоційно забарвлені знання мотивують до подальшого пізнання, вивчення, дослідження;
- емоції створюють «платформу» на якій засвоюються нові знання.

Специфічні соціальні потреби підліткового віку пов'язані з процесом формування особистості. Це потреба в соціальній самоідентифікації, індивідуалізації, самоактуалізації (творчості), наявності близького друга, виборі життєвої стратегії. Проблеми реалізації цих потреб на мікросоціальному рівні пов'язані з характеристикою соціального оточення підлітка (сім'єю, школою, однолітками), на більш високому (макросоціальному) рівні – з особливостями соціокультурної ситуації, в якій формується особистість.

Формування емоційного інтелекту підлітків може бути успішним за умови врахування психологічних особливостей вікового періоду. Серед них: негативна або несформована Я-концепція; низька витривалість до труднощів; підвищений егоцентризм; схильність до опору, протесту, неприйняття виховних авторитетів; незрілість моральних переконань; тяжіння до невідомого, ризикованого; здатність до ускладнення проблем; криза самоідентифікації; деперсоналізація та дереалізація у сприйнятті себе і навколишнього світу; амбівалентність та парадоксальність характеру; загострене тяжіння до дорослішання; тяжіння до незалежності та відриву від сім'ї; хвороблива реакція на пубертатні зміни; гіпертрофовані поведінкові реакції: емансипація, об'єднання у групи, хобі, сексуальні, дитячі (відмова від контактів, ігор, їжі, імітація, компенсація та гіперкомпенсація) тощо [3].

Соціально-психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків спираються на структурно-функціональну модель емоційного інтелекту, як складається з таких компонентів:

1. Когнітивний компонент (відповідає за ідентифікацію емоцій, усвідомлення і аналіз емоційних проявів, а також встановлення причинно-наслідкових зв'язків в емоційній сфері). Критеріями-індикаторами сформованості даного компоненту виступають такі характеристики як: вміння визначати і вербалізувати власні емоції і почуття; вміння визначати і вербалізувати емоції і почуття інших людей; вміння визначити причини окремих емоційних проявів; розуміння наслідків прояву окремих емоцій; диференціація емоцій і почуттів.

2. Афективний компонент (відповідає за управління емоціями; ціннісні орієнтації; емоційне ставлення; емпатію). Критеріями-індикаторами сформованості даного компоненту виступають такі характеристики як: сформованість емоційної стійкості; здатність до співчуття, співпереживання; рефлексивність; навички емпатії.

3. Конативний компонент (відповідає за спрямованість на емоційне пізнання, емоційну активність, самомотивацію). Критеріями-індикаторами сформованості цього компоненту виступають такі характеристики як: навички самоконтролю; навички самоорганізації; вміння володіти голосом,



інтонацією, паузами; моральність комунікативних дій і поведінкових реакцій; володіння мімікою, пантомімікою.

У підлітковому віці когнітивний компонент емоційного інтелекту формується швидше, в той час, як афективний і конативний компоненти є ще недостатньо сформованими. Враховуючи функції, які виконують дані компоненти, можна пояснити і вікові соціально-психологічні особливості підліткової комунікації [4].

**Висновки і перспективи дослідження.** Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив сформулювати такі висновки.

Емоційний інтелект можна співвіднести з такими поняттями, як «інтелект» і «емоції» у структурі інтелектуально-емоційної сфери особистості як інтегральної категорії. У підлітковому віці емоційний інтелект має складну структуру, сутнісні ознаки стійко групуються у два фактори: зовнішній аспект, або «розуміння емоцій», та внутрішній аспект, або «емоційну саморегуляцію». Основні функції емоційного інтелекту спостерігаються в забезпеченні успішності діяльності, а також гармонізації процесів внутрішньоособистісної та міжособистісної взаємодії. Емоційний інтелект у підлітковому віці потребує цілеспрямованого розвитку.

Підготовка дітей та молоді до суспільного життя – це мета будь-якої освіти, яка залишається в багатьох країнах провідною концепцією. Емоційний інтелект є головною складовою у досягненні успішної самореалізації.

Дослідження соціально-психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту підлітків є перспективним у емпіричній площині.

#### **Література**

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект, пер. с англ. А. П. Исаевой. М. : АСТ: АСТ Москва, Владимир : ВКТ, 2009. 478 с.
2. Salovey P. Emotional intelligence / P. Salovey, J. D. Mayer // *Imagination, Cognition and Personality*, 1990. – P. 185–211. (50)
3. Хомин Л. Психологічні особливості емоційної саморегуляції у підлітковому віці. *Студентський науковий вісник*. Випуск № 42. 2017. С. 57-59.
4. Максьом К.В. Соціально-психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків як чинник запобігання шкільному булінгу. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.05 «Соціальна психологія, психологія соціальної роботи». Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020.
5. Личко А. Е. Психопатии в акцентуации характера у подростков. Издательство ИОИ, 2016. 336 с.
6. Моляко В. О. Проблеми функціонування творчого сприймання в умовах надлишку інформації різної модальності та значимості. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 16. К.: Видавництво «Фенікс», 2013. С. 7–19. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1404/>

7. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія. К.: Фенікс, 2013. 540 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКА

*Ткаліч К. В.,  
студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблеми.** Підлітковий вік характеризується деякими труднощами у житті кожної людини. Підготуватися завчасно до цього життєвого етапу неможливо, ніхто не знає які проблеми торкнуться тієї чи іншої дитини. Часто страждає саме самооцінка дитини підліткового віку, що призводить іноді навіть до фатальних наслідків, починаючи від зламаного життя і закінчуючи суїцидом. Актуальність проблеми спонукала психологів всього світу досліджувати в теорії та на практиці особистісний розвиток підлітка. Головною проблемою, пов'язаною з дослідженням є маловивченість умов, що найбільше впливають на формування адекватної самооцінки дитини у підлітковому віці.

**Метою статті:** аналіз психологічних особливостей прояву самооцінки дитини у підлітковому віці.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Самооцінка – це здатність особистості сприймати самого себе та власні деструктивні та конструктивні прояви. Існує багато досліджень, присвячених темі прояву самооцінки підлітка (Д. Ельконін, О. Агафонов, Р. Т. Байярд, М. Кле, В. М. Куніцина, А. В. Мудрік та інші). Сучасний погляд на самооцінку особистості представлено у таких працях, як от: І. С. Кон «Відкриття «Я»», Л. В. Бороздіна «Що таке самооцінка», А. В. Захарова «Психологія формування самооцінки», В. В. Столін «Самосвідомість особистості», К. Роджерс «Погляд на психотерапію. Становлення людини» та інших відомих публікаціях філософів, педагогів та психологів. У книзі «Педологія підлітка» Л. С. Виготський запропонував розуміння підліткового віку, зміст якого полягає у наявності в підлітків трьох точок дозрівання. Окрім цього, він виділив п'ять стадій вікової кризи, однією з яких була криза підліткового віку.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «самооцінка» представлене у багатьох словниках, монографіях та наукових роботах філософів, педагогів, соціологів та психологів. Кожна з вище зазначених наук має свій підхід до нього, але так чи інакше їх погляди мають багато спільного, що дає змогу

більш менш визначитися з одним конкретним баченням цього терміну. Так, наприклад, у філософському енциклопедичному словнику самооцінка розглядається як момент самосвідомості, під час якого у людини формується певне ставлення до себе (своїх якостей, можливостей, цінностей, фізичних та духовних сил). Людина якби має можливість постійно зіставляти себе з усім оточуючим її світом, під час чого нею усвідомлюється її власне «Я». Тобто відбувається самовизначення світу людини [10, с. 563].

У словнику психологічних термінів поняття «самооцінка» описується як цінність, якою індивід наділяє себе та окремі сторони своєї особистості. Самооцінка виступає як відносно стійке структурне утворення, а її основу становить система цінностей. Самооцінка виконує дві функції: захисну та регуляторну, що має великий вплив на поведінку індивіда, діяльність, розвиток особистості та взаємодію з іншими людьми. Від неї залежить як людина буде оцінювати свої перемоги та невдачі, які цілі буде ставити перед собою. Самооцінка відображає рівень самоповаги та прийняття себе [2, с. 437].

Самооцінку будь-якої людини дуже узагальнено можна поділити на адекватну та неадекватну. Індивід з адекватною самооцінкою чітко оцінює свої можливості та досягнення, не ставить перед собою завищені цілі, ставиться до себе досить критично, але з об'єктивних причин. У такому випадку людина здатна до високого рівня рефлексії, але однаково прислухається до того, що кажуть оточуючі, аналізує та робить висновки. В іншому випадку, мова йдеться про неадекватну самооцінку, до якої відносять надто занижену та завищену. В обох випадках людина має неправильне уявлення про себе. Індивіда з заниженою самооцінкою можна охарактеризувати такими якостями, як невпевненість у собі, боязкість, внутрішні переживання, завищена самокритичність. Такі люди не дивляться глобально, найчастіше ставлять перед собою дрібні легко досяжні цілі. І навпаки, занадто завищена самооцінка спонукає людину до створення ідеалізованого образу власної особистості і можливостей. Вона намагається уникати невдач, щоб зберегти цей образ, гостро реагує на критику. Невдачі завжди оцінюються як підстава зі сторони оточення [6, с. 62-63].

Вивчення самооцінки розкривалося у різних концептуальних підходах (діяльнісному, особистісному, структурному, психодинамічному, біхевіористичному, когнітивному, гуманістичному). Радянські психологи працювали у діяльнісному, особистісному та структурному напрямках. У їх дослідженнях найбільший акцент робиться на вивченні процесу формування особистості та її підструктур, значущим елементом якої є самооцінка. Головною задачею було дослідження особистості у процесі діяльності та в колективі. Самооцінка у широкому сенсі розглядається як усвідомлення індивідом моральних якостей особистості (В. А. Крутецький, В. М. М'ясищев, К. К. Платонов) або у контексті проблеми становлення самосвідомості (Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, В. С. Мерлін, С. Л. Рубінштейн, В. В. Столін та інші) [8, с. 63-64].

Найяскравішими представниками психодинамічного підходу є психоаналітик З. Фрейд та його послідовники – А. Адлер, К. Хорні, Е. Фромм та Е. Еріксон. Неофрейдисти вважали, що з приводу того, що особистість робить найбільший акцент на думці її соціального середовища, вона не може будувати про себе адекватні судження. У біхевіористичному підході самооцінка розглядається з точки зору теорії навчання (Б. Скіннер, Г. Мід, А. Бандура).

У рамках когнітивного підходу Дж. Келлі розробив теорію особистісних конструктів, згідно з якою людина оцінює той чи інший свій вчинок або вчинки інших людей за допомогою певних «конструктів» (понятійні системи та моделі). Будь-які факти та події оцінюються людиною в залежності від її особистісних конструктів, оскільки існують винятково у свідомості конкретної людини. Автор вважав, що всі конструкти мають два протилежних полюса. Особистість за Д. Келлі є організованою системою більш важливих конструктів [11, с. 288-291].

Подібно неофрейдистам, представники гуманістичного підходу (К. Роджерс, Г. Олпорт, А. Маслоу та Р. Мей) вважали, що уявлення про себе може бути спотвореним. Г. Олпорт був схильний до думки, що заради реалізації свого потенціалу, людина в більшості керується соціальними мотивами, відкидаючи на другий план біологічні.

Існує дві найпопулярніші класифікації вікових криз – Л. С. Виготського та Е. Еріксона [3; 13]. Перша закінчується на підлітковому віці, а друга – розділена на 8 етапів, починаючи від народження і закінчуючи на смерті людини. Результатом будь-якої кризи є перетворення психіки та поведінки. Найбільш складною вважається саме криза підліткового віку через велику кількість змін в організмі дитини.

Підлітковим віком у середньому вважається вік від 11 до 15 років. Цей етап є дуже важливим у житті кожної людини, тому що він має значний вплив на формування дитини як особистості. Характеризується завершенням молодшого шкільного віку та переходом до юнацького віку майже в усіх аспектах життя (соціальному, фізичному та психічному). Цей віковий період у більшості людей супроводжується бурхливим перебігом емоцій та раптовими змінами емоційних станів. Підліток часто не здатний контролювати себе, що проявляється у його взаємодії з оточуючим світом [5].

Дитині у цей період стає важко впоратися наодинці зі своїми проблемами, часто вона навіть не розуміє що з нею відбувається. У кращому випадку, вона звертається за допомогою до батьків або друзів, у гіршому – замикається у собі, потрапляє у різного роду залежності (алкоголь, куріння, наркотики) та втрачає контроль над своїм життям. Напруга, пов'язана із втратою самоідентичності та невдоволенням самим собою, спонукає багатьох підлітків до гострого переживання кризи, нерідко це закінчується суїцидальними думками та мазохістичними діями. А в тих, хто проходить цю кризу з великою кількістю новоутворень, з адекватною самооцінкою та розумінням, що їм треба від життя, в більшості це відбувається завдяки

самому собі. Часто близькі люди навіть не здогадуються про проблеми, які відбуваються у житті підлітка, що ускладнює можливість швидшого виходу з кризи [7, с. 404-406].

Важливе значення для формування адекватної самооцінки набуває внутрішній світ підлітка: риси його характеру (наявність акцентуації характеру), Я-концепція, переконання, почуття та інтереси.

«Акцентуації характеру (від лат. *accentus* - наголос) - введене К. Леонгардом поняття, що означає надмірну виразність окремих рис характеру та їхніх сполучень і становить крайні варіанти норми, що межують із психопатіями. ...» [12, с. 13]. Наприклад, при астеничній акцентуації, підліток швидше стомлюється, дратується та має схильність до депресії. Дистимна акцентуація є подібною до астеничної, і характеризується зниженим настроєм, зосередженням на похмурих сторонах життя. Епілептоїдна проявляється у конфліктності, нападах люті й гніву. При гіпертимній акцентуації дитина навпаки перебуває у постійно підвищеному настрої, має тенденцію займатися великою кількістю справ одночасно, не доводячи їх до кінця. Конформній акцентуації властивий надмірний консерватизм та залежність від думки оточуючих [12, с. 13-14]. Окрім переліченого вище, існують й інші. Беручи до уваги те, що акцентуації характеру впливають на сприймання дитиною світу та себе, не можна виключати її безпосереднього впливу на самооцінку.

Я-концепція, створена К. Роджерсом, є системою уявлень індивідом самого себе, на основі якої відбувається взаємодія з оточенням та формується ставлення до себе. Вона складається з когнітивного, емоційного та ціннісного компонентів. Самооцінка ж відноситься до емоційного, разом з самоповагою, самовираженням та самозакоханістю. Складовими Я-концепції є Я-реальне, Я-ідеальне, Я-динамічне та Я-фантастичне [9, с. 271-272]. Головною у цій системі є розбіжність між Я-реальним та Я-ідеальним та потреба у прийнятті себе, яка з неї витікає.

Переконання, почуття та інтереси безпосередньо впливають на самооцінку підлітка. Так, наприклад, дитина схильна до позитивізму, концентруюча увагу на позитивних аспектах свого життя, буде більш впевненою у своїх силах. Навіть, якщо відбудеться якась погана подія, це ніяк не вплине на її самооцінку, бо вона віднесеться до цього як до досвіду, а не трагедії. З іншої ж сторони, підліток схильний до негативізму, буде завжди звинувачувати себе та своє оточення у всіх своїх проблемах, що згубно впливає на його самооцінку.

Самооцінка починає формуватися ще з дитинства, найбільший вплив на її формування мають батьки, їх стилі виховання. Важливе значення варто надати оцінкам ними дитини, взаєморозумінню та підтримці, яку вони надають своїм дітям. Трохи менший вплив має оточення, яке теж постійно виказує свої оцінки. Для дитини характерні дві потреби: потреба в задоволенні (охоплює всі біологічні потреби) та потреба в безпеці. Також варто звернути увагу на роль педагога у становленні самооцінки [4, с. 159-161].

Щодо батьків, то вважається, що саме їх зацікавленість в дитині слугує збереженню у неї впевненості в собі, що є запорукою успішного становлення особистості. Ставлення батьків до дитини у кожній сім'ї різне, навіть надмірна любов та турбота можуть призвести до негативних наслідків, бо має безпосереднє відношення до виникнення неврозів у дітей. Часто батьки свідомо, чи ні, вдаються до маніпулювань дітьми, навіювання своїх цінностей та інтересів. Добре коли ці твердження мають позитивний характер, але випадків негативного навіювання досить багато. Сприятливі умови у сім'ї породжують позитивне самосприняття, несприятливі призводять до переживання своєї малоцінності [4, с. 161].

У взаємовідносинах з оточенням дитина набуває певного соціально-психологічного статусу (низького або високого). Підлітки мають тенденцію до гуртування, часто такі групи можуть характеризуватися достатньою жорстокістю [1, с. 12]. Вони схильні до девіантної поведінки, яка викликає негативну оцінку зі сторони інших людей. Особливостями такої поведінки є те, що дитина завдає шкоди не тільки собі, а й оточуючим. Для девіантної поведінки характерним є те, що вона супроводжується різними проявами соціальної дезадаптації.

**Висновки.** Отже, психологічними особливостями прояву самооцінки є конструктивна або деструктивна поведінка, яка вбачається у агресивності, тривожності, соціальній ізольованості або надмірній кількості знайомств, егоцентризмі, невпевненості у собі та депресивних розладах. Ознаками проблем із самооцінкою є також втрата контролю над своїм життям, негативне порівняння себе з іншими, проблеми з прийняттям компліментів, відсутність здатності прийняття факту поразки, порушення особистісних кордонів, бажання бути визнаним іншими.

Адекватна самооцінка є одним з ключових елементів щасливого життя особистості. Факторів, які впливають на самооцінку дитини у підлітковому віці безліч, починаючи від внутрішнього стану дитини, і закінчуючи усім навколишнім світом. Не у всіх дітей криза підліткового віку проходить важко, це зумовлено як природними чинниками, так і впливом на неї різних психологічних умов. Очевидно, що найбільшу роль у формуванні адекватної самооцінки відіграють стосунки у сім'ї дитини. Ключова роль відводиться батькам, адже саме вони несуть відповідальність за дитину до її повноліття. На жаль, у наш час, багато сімей є неблагополучними, я пов'язую це з низьким рівнем психологічної освіти в Україні, економічною кризою та пандемією Covid. Але не можна виключати також й інші критерії неблагополучності сімей.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаються у дослідженні виявів самооцінки підлітка та розробці критеріїв у вивченні самооцінки.

#### **Література**

1. Блаженко О. М. Психологічні особливості формування самооцінки підлітків. *Збірник «Студентський альманах»*. 2013. №3. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/stud\\_almanah/v\\_1/4.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/v_1/4.pdf)

2. Большой психологический словарь / ред. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. 3-е издание, доп. и пер. Москва : Прайм Еврознак, 2008. 632 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 4. Вопросы детской (возрастной) психологии / под ред. Д. Б. Эльконина. Москва : Педагогика, 1984. 432 с.
4. Гуртовенко Н. В. Вплив батьків на самооцінку підлітка, як запорука успішного становлення особистості. *Сучасний рух науки: тези доп. V міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Дніпро, 2019. С. 159-163.
5. Кунанець І. А. Підлітковий вік та його характеристика: веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/pidlitkovij-vik-ta-jogo-harakteristika-66678.html> (дата звернення 27.12.2021.)
6. Ліпковська Ю. Формування адекватної самооцінки у школярів. *Психологічні виміри культури, економіки, управління: Науковий журнал*. IX. 2016. С. 61-69.
7. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов. Москва : Академия, 1999. 496 с.
8. Павлюк О. Основні теоретико-концептуальні підходи до вивчення самооцінки особистості у вітчизняній та зарубіжній літературі. *Буковинський державний медичний університет*. Чернівці, 2014. № 4. С. 59-65.
9. Психологічний словник / уклад. Синявський В. В., Сергєєнкова О. П. / за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Наук. світ, 2007. 274 с.
10. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука / НАН України, Інститут філософії іменні Г. С. Сковороди. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
11. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Основные положения, исследования и применение. 3-е изд., 1992. 402 с.
12. Шагар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2004. 640 с.
13. Эриксон Е. Идентичность: юность и кризис: монография. Москва : Прогресс, 1996. 344 с.

## **ВПЛИВ СТЕРЕОТИПНИХ ГЕНДЕРНИХ РОЛЕЙ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ЧЕРЕЗ КАЗКИ**

*Дашковська Є. І., Ткаченко С. В.,  
студентки I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач Мамчур І. В.*

**Постановка проблеми.** Гендерні ролі зумовлені диференціацією всіх членів суспільства на дві категорії: чоловіків і жінок та передбачають очікувану від них ціннісно й нормативно визначену поведінку. Від народження кожна людина одержує прописаний статус відповідно до статі: дівчинки/жінки та хлопчика/чоловіка. Проте гендерні соціальні ролі не слід розуміти як поділ усіх соціальних статусів, а, відповідно, й ролей на такі, що їх можуть виконувати лише чоловіки або жінки. Біологічно зумовленими, а, отже, унеможливленими до виконання представником протилежної статі є лише декілька ролей: вагітної жінки, матері, грудної годувальниці, дочки, дружини, бабусі тощо - для жінок; генетичного батька, чоловіка, сина тощо - для чоловіків [1]. Усі інші соціальні ролі, які мають гендерне маркування, зумовлені соціально-культурними, а не біологічними чинниками. У середньовіччі основними ознаками понять “чоловік” і “жінка” вважали соціальний статус, соціокультурні ролі, а не анатомо-фізіологічні особливості. В основі цієї системи поглядів на відмінності між статями були релігійні уявлення про нестабільність усього тілесного, а також запропонована античним медиком Галеном (130-210 до н. е.) теорія, що проголошувала одностатеву модель людини. Згідно з цією теорією, жіночий організм розглядали як недосконалий чоловічий [2].

У різні часи гендерне маркування мало прямий вплив на ставлення та очікування від представників різних статей. Покладання обов'язків у побуті, вибір навчальних напрямків, очікування від професійного росту, зрештою, віддзеркалювалось у створенні художнього портрету чоловіків та жінок у фольклорі та інших творчих доробках.

**Мета статті** полягає у глибинному аналізі авторських дитячих казок та народної творчості на наявність різних моделей поведінки та впливу гендерних ролей на сприйняття соціуму дитиною.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** У сучасному науковому аналізі казок виділяють такі основні підходи: фольклорний, структуралістський, психоаналітичний, соціо-історичний і феміністичний. Найбільшу увагу вивченню особливостей гендерних ролей приділяють представники останнього, який став основою нового сучасного підходу - гендерного. Головна відмінність між ними полягає в тому, що феміністський підхід не висуває типових завдань - виявити структури нерівності, змінити їх. Існуючі філологічні дослідження розглядають образи жінок і чоловіків в казках автономно від їхньої виховної функції, тому за допомогою гендерного підходу можна проаналізувати роль казок у формуванні гендерних стереотипів. У праці М. Ліберман “Одного разу мій принц прийде” йдеться про величезний вплив казок, які є “вмістилищем мрій, надій і фантазій поколінь дівчат”, і що “мільйони жінок сформували психо-сексуальні уявлення про себе і свою позицію щодо того, що вони можуть або не можуть досягти, яка поведінка винагороджується і якою є нагорода, частково саме з їхніх улюблених казок” [3].

**Виклад основного матеріалу.** Враховуючи, що гендерні ролі персонажів казок завжди відрізнялися в залежності від статі, головним



завданням став аналіз української народної творчості на наявність типових моделей поведінки. Більшість казок транслюють чоловічі та жіночі образи як протилежні, приписують представникам статей шаблонні риси. Дослідження назв казок та їх змісту дає можливість зрозуміти, яким гендерним ролям надається більша увага, адже саме завдяки цим даним можна прослідкувати напрям впливу казок на дітей. Розподіл гендерних ролей у казках традиційний: чоловік виконує інструментальні ролі, жінка є берегинею домашнього вогнища. Психологічні риси, що приписуються жіночим образам, перебувають в межах гендерних стереотипів: терпіння, покора, співчуття, ніжність, м'якість, жертовність, прагнення до збереження гармонії в міжособистісних стосунках. Чоловічий образ в українських народних казках ґрунтується на тому, що герой повинен бути в основному позитивним, проходити крізь усі перешкоди для досягнення своєї мети. Чоловік в українській казці є втіленням мужності, сміливості, благородства, невідступності, тому завжди перемагає негативного героя [4].

Яскравим прикладом типової гендерної ролі є казка “Дідова дочка і бабина дочка”, в якій уміння обробляти землю та вести побут, створювати домашній затишок є запорукою вдалого шлюбу. Контент-аналіз казки показує, що саме завдяки цьому дідова дочка завжди виграла у злої мачухи та її ледачої дочки, тобто гендерна роль “господині” або “берегині” висвітлюється, як позитивне явище. Такі позитивні образи з дитячих казок мають вплив на читачів, що формує у них відповідний образ та робить його основним прийнятним у соціумі.

У казці “Івасик-Телесик” головний герой ловить рибу і годує бабу й діда, а баба йому носить їсти. У творі яскраво виражена роль “чоловіка-годувальника”, яка матиме сильний вплив на дитину через вік головного героя. Образ Телесика показує, що не обов'язково бути дорослим чоловіком, аби годувати сім'ю, що й наближає сутність гендерної ролі до дитини [5].

Для поглиблення знань у сфері гендерної психології та висвітлення нетрадиційних гендерних ролей в українських творах, ми склали авторську дитячу казку та проаналізували її.

“Жила-була сім'я пухнастих зайчиків. Мама-Зайчиха була прекрасною мамою та домогосподаркою. В їхньому домі завжди пахло смачненьким та було прибрано. Батька ж навпаки, мало цікавила сім'я та домашні справи. Він мав гарне, густе, блискуче хутро, яким пишався. Батько-Заєць звертав увагу лише на свою неперевершену зовнішність, завжди робив компліменти собі замість того, щоб казати приємні слова дружині. Навіть коли Мати-Зайчиха просила його піти до озера й принести води - Батько лише дивився на своє відображенні на поверхні води, а про доручення завжди забував.

Зайчику ніколи не вистачало уваги від батька. Мама-Зайчиха опікувала сина, як могла, аби йому було достатньо батьківської турботи.

Минали дні, місяці, роки... Зайчик ріс, набирався досвіду, дорослішав. Настав час створювати свою сім'ю. Усі друзі-зайченята повиростали й навесні почали шукати собі пару. Усі вони познайомилися з милими зайчихами й планували сім'ї, але наш Зайчик і досі залишався самотнім. Через нестачу

уваги у дитинстві, малюк виріс невпевненим і занадто м'яким, тож не подобався жодній представниці протилежної статі, та й дружити з ним ніхто не хотів. У Сина-Зайчика не було прикладу поведінки батька і чоловіка у сім'ї, тому він так і не створив власну родину.

Діткам дуже важливо мати повноцінну сім'ю, де можна отримати увагу і від мами, і від тата, інакше вони потерпають від наслідків нестачі уваги все життя та багатьох інших негативних рис свого характеру, сформованих у дитинстві, як-от наш Зайчик”.

Проаналізуємо гендерні ролі у нашому дитячому творі. По-перше, Мати-Зайчиха має типову роль “жінки-берегині”, адже вона “була прекрасною мамою та домогосподаркою”. У казці вказано, що вона займалась домашніми справами та вихованням сина. Батько-Зайчик виконує гендерну роль “донжуана”. Він полюбить милуватися собою, мало зацікавлений сім'єю. Через те, що Син-Зайчик мав гіперопіку від мами, йому дісталась гендерна роль “мамин синок”. У нього не було прикладу відповідної гендерної моделі поведінки, тому він не знав, як соціалізуватись згідно своєї статі. Казка закінчується на негативній ноті, адже ми хотіли підкреслити, як сильно стереотипні гендерні ролі можуть впливати на людей. Якщо порівняти гендерні ролі героїв творів української літератури із нашими персонажами, то можна зробити висновок, що для Батька-Зайчика ми вибрали досить нетипову роль. У літературі звично бачити чоловіка-опору, на якому тримається родина, він зобов'язаний мужньо вирішувати всі проблеми та забезпечувати сім'ю. У Мати-Зайчихи більш традиційний образ, адже у більшості творів української літератури жінки виступають у ролі матері, дружини, берегині сімейного вогнища.

**Висновки і перспективи дослідження.** У ході нашого дослідження ми виявили, що загалом для казкових жіночих образів пропонується єдина модель ідентифікації - сім'я. Чоловічі образи представлені різноманітніше, а сімейна роль для них - другорядна. Казкові персонажі жіночої статі в господарських видах діяльності (на роботі, в полі, вдома) активні, і навіть домашня робота цінується на рівні з чоловічою. Чоловіки ж проявляють більшу активність у сфері здобування їжі та інших ресурсів, необхідних для життя. Знайомство з образами казкових героїв дозволяє дітям засвоїти важливу гендерну інформацію; ідентифікувати себе з героями казки, тим самим засвоюючи моделі гендерної поведінки [6].

Гендерна психологія - порівняно молода наука. Проте вона набуває стрімкого розвитку через актуальність питань цієї галузі. Сучасне покоління хоче глибше вивчати гендерні ролі, стереотипи, адже вони все більше впливають на наше життя.

### Література

1. Оксамитна С. Гендерні ролі та стереотипи / 2004 - 156 с.: веб-сайт. URL: <https://bit.ly/3vGbVrC>
2. Ткалич М. Г. Гендерна психологія (“Академвидав”) / 2011 - 42-45 с.

3. Lieberman M. Some Day My Prince Will Come : Female Acculturation through the Fairy Tale / M. Lieberman // College English.– Vol. 34. № 3. / 1972 - 383-395 с.
4. Єфименко В. Сучасні підходи до аналізу казок / 2014 - 186-187 с.
5. Медіна Т. Гендерний аналіз українських народних казок / 2018 - 6 с.: веб-сайт URL: <https://bit.ly/3xXabgB>
6. Годзь Н. Б. Культурні стереотипи в українській народній казці / 2004 - 19 с.

## **ШКІЛЬНА ТРИВОЖНІСТЬ: ВИДИ, ПРИЧИНИ, КОРЕКЦІЯ**

*Траєвич Н.А.,*

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Міненко О.О.*

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство, що стрімко розвивається, висуває до людини все нові високі вимоги. Людина має мобілізувати усі сили, як розумові, так і фізичні для того, щоб бути активним учасником подій. Це передбачає високий рівень психологічного напруження. У шкільні роки у дитини закладаються і формуються риси особистості, відбувається психічний розвиток, зростають можливості емоційно-вольової регуляції діяльності, і тому до навчання у школі висуваються особливо високі вимоги. Педагоги давно знають, що у початкових класах шкільна тривожність під впливом несприятливих чинників може закріпитися як сталий стан. Наслідками цього явища можуть бути: утруднення розвитку особистості, навичок спілкування, соціальної взаємодії, асоціальна поведінка учня. Отже, якщо цю проблему залишити поза увагою, то до підліткового віку шкільна тривожність може стати стійкою рисою особистості. Саме ці чинники зумовили актуальність нашої наукової розвідки.

**Метою** нашого дослідження стали причини виникнення тривоги, виявлення групи страхів у навчальній діяльності та визначення напрямків корекційної роботи зі зниження рівня шкільної тривожності.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Дослідження страхів лежить у сфері вивчення емоцій. На сучасному етапі розвитку психологічної науки проблема емоцій не є досконало розробленою. Перші спроби описати проблему страху були зроблені філософами різних шкіл та напрямків (Аристотель, Платон, М.Монтень, Т.Гоббс, Р.Декарт, Б.Спіноза, І.Кант, Л.Фейербах, С.К'єркегор, П.Тілліх, А.Камю, Ж.-П. Сартр та ін.) [1, с. 5]. Вивченням проблеми шкільної тривожності займалися такі дослідники як: В. М. Астапов, Г. Г. Араkelов, Н. Д. Левітов, Н. Є. Лисенко, Р.

С. Немов, А. В. Петровський, А. М. Прихожан, В. В. Суворов, А. В. Толстих, Д. І. Фельдштейн, Є. Є. Шотт. На їхню думку, наявність тривожних станів залишає слід на емоційно-вольовий, особистісний та пізнавальний сфері учнів. Дослідники по-різному трактують термін "шкільна тривожність". Одні вважають її індивідуальною рисою учня (А. В. Грибанов, Р. С. Немов, А. Н. Нехорошкова), інші розглядають шкільну тривожність як симптом неврозу (А. Адлер, А. В. Петровський, А. М. Прихожан), треті ототожнюють шкільну тривожність зі страхами (А. М. Прихожан, Ф. Б. Березін, Ч. Д. Спілбергер, Н. Д. Летвінов). Проблема психологічної профілактики та корекції емоційного стану знайшла своє відображення у працях Ф. Б. Березіна, Л. І. Божович, В. Т. Дубровіної, Т. А. Власової, Л. С. Виготського, В. С. Мухіної, К. Роджерса та інших.

**Виклад основного матеріалу.** Ще з давніх-давен відомо, що розвиток, як фізичний, так і розумовий тісно пов'язаний з віком. Кожному віку відповідає свій рівень фізичного, психічного та соціального розвитку. Молодший шкільний вік – це дуже відповідальний період шкільного дитинства. Від повноцінного проживання цього періоду залежить рівень інтелекту особистості, бажання та вміння вчитися, впевненість у своїх силах. Переходячи на цей віковий період, змінюється соціальна ситуація розвитку учня, оскільки він виходить за рамки сім'ї та розширює коло значущих осіб. Таким чином, відбувається формування нового типу відносин із дорослим (дитина – дорослий - завдання). Тепер важливе місце у житті учня грає вчитель. Вчитель – це дорослий, соціальна роль якого пов'язана з пред'явленням учням важливих, рівних та обов'язкових для виконання вимог, з оцінкою якості навчальної діяльності [2].

Почуття тривожності в учнів початкових класів – це неминучий процес, оскільки пізнання нового завжди супроводжується деяким занепокоєнням. До особливостей прояву тривожності можна віднести: хвилювання; підвищене занепокоєння у навчальних ситуаціях, у класі; очікування негативної оцінки себе з боку педагогів, однолітків; погіршення соматичного здоров'я; небажання ходити до школи (аж до постійних прогулів); надмірна старанність при виконанні домашнього завдання; відмова від виконання суб'єктивно нездійсненних завдань; дратівливість та агресивність прояву (вербальна та невербальна агресія); розсіяність та зниження концентрації уваги на уроках; втрата контролю над фізіологічними функціями у стресогенних ситуаціях; страх втратити або зіпсувати шкільне приладдя; страх запізнитися до школи; нічні страхи, пов'язані зі шкільним життям; відмова відповідати на уроці чи відповідати тихим, приглушеним голосом; відмова від контактів із вчителями чи однокласниками (або зведення їх до мінімуму); «надцінність» шкільної оцінки [3].

А. В. Мікляєва та П. В. Румянцева зазначає, що основними діагностичними ознаками шкільної тривожності у початкових класах є: скутість при відповіді на запитання вчителя, пасивність на уроці, збентеження при найменшому зауваженні з боку вчителя. На перерві

тривожний учень не може знайти собі заняття, любить перебувати серед учнів, не вступаючи, однак, у тісні контакти з ними [3].

Відповідно до досліджень Е. К. Лютової та Г. Б. Моніної, особливо тривожні учні першого класу. Для них перехід у абсолютно нове середовище є стресовим моментом і представляє собою нову форму організації життя. Як правило, після завершення адаптаційного періоду (за різними даними, він триває від одного місяця до півроку) рівень тривожності у більшості учнів, для яких цей період був успішним, нормалізується. У другому-третьому класі у дитини тривожність нижча, ніж була в перший рік навчання у школі. У той самий час у дитини відбувається особистісне зростання, що призводить до певних причин шкільної тривожності [4].

Особистісний розвиток учня сприяє виникненню нових факторів виникнення тривожності. До таких факторів, за даними дослідницького колективу під керівництвом І. В. Дубровіної, можна віднести:

- шкільні неприємності (двійки, зауваження, покарання);
- домашні неприємності (переживання батьків, покарання);
- страх фізичного насильства (старшокласники можуть відібрати гроші, їжу);
- несприятливе спілкування з однолітками («дражнять», "сміються") [5].

Отже, виникнення шкільної тривожності в учнів початкових класів розглядається як показник шкільної дезадаптації.

Підліткова тривожність часто має «шкільне забарвлення», а її загострення відбувається в період входження дітей в нову соціальну ситуацію розвитку, пов'язаної із освоєнням нового виду провідної діяльності. Так, дослідження Е.В. Зінов'євої виявили наявність зв'язку між високим рівнем шкільної тривожності і особливостями домінуючих мотивів навчання – мотивом-оцінкою і зовнішнім мотивом, неадекватною самооцінкою навчальної діяльності, інтровертованістю та нейротизмом [9].

Феномен підліткової тривожності має свої особливості, який виявляється в її джерелах, змісті, формах прояву, механізмах захисту. Зокрема, дослідники сходяться на думці, що тривожність щільно пов'язана із інтенсифікацією формування «Я-концепції» підлітка, яка має досить суперечливий та конфліктний характер і виявляє себе у загостренні внутрішнього протиріччя між прагненнями підлітка до успіху й, водночас, небажанням прийняти себе іншим, змінити своє ставлення до себе. Цей стан внутрішнього конфлікту М.С. Неймарк називає «афектом неадекватності», який може мати тривати досить довго, набираючи хронічних форм [10]. Виникаюча на цьому фоні тривога поступово набирає стійких та стабільних форм реалізації у поведінці, регуляції, компенсації або способах захисту, що в кінцевому рахунку призводить до закріплення тривожності, як стійкої особистісної риси.

Над проблемою шкільної тривожності у дітей працювало багато психологів. Наприклад, Є.І. Рогов спроектував корекційну роботу з учнями, які зазнають так званої відкритої шкільної тривоги. Він пропонує ряд прийомів: наприклад, прийом «Приємний спогад», де школяру пропонується уявити собі ситуацію, в якій він відчував повний спокій, розслаблення і

якогома яскравіше, намагаючись згадати всі відчуття, або прийом «Посмішка», де даються вправи для розслаблення м'язів обличчя» [6].

Р.М. Мухаметова виділила способи подолання шкільної тривожності у дітей, де робота педагога зі зняття шкільної тривожності та страхів може проводитися безпосередньо під час навчальних занять, коли використовуються окремі методи та прийоми [7].

А.М. Парафіян розробила методи та прийоми психокорекційної роботи зі шкільною тривожністю, описала роботу з психологічної освіти батьків та вчителів. Нею було розроблено корекційні програми:

- «Програма для дітей, які йдуть у школу».
- «Програма для учнів під час переходу з початкової школи до середньої».
- «Програма з розвитку впевненості у собі та здатності до самопізнання та ін.» [8].

Отже, шкільна тривожність – це специфічний вид тривожності, характерний для певного класу ситуацій – ситуацій взаємодії учня з різними компонентами освітнього середовища школи. Шкільна тривожність буває пов'язана з процесом навчання, з уявленнями про себе та зі спілкуванням.

**Висновки і перспективи дослідження.** Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив сформулювати такі висновки.

Тривожність як феномен – це явище багатогранне, яке неоднозначно інтерпретується вченими філософії, психології та педагогіки у різний історичний час. Вивчення даного феномену актуально, оскільки на сьогоднішній день він залишається не до кінця вивченим як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками.

Шкільна тривожність учнів початкових класів – це часте явище, оскільки перебування у новому соціальному середовищі (школі) викликає у них дискомфорт і стрес. Тому, для батьків та вчителів особливо важливий облік емоційних особливостей учнів, оскільки саме від нього залежить успіх у організації навчального процесу.

Особливий інтерес становить вивчення цього феномену у підлітковому віці, коли відбувається кардинальна перебудова психічних і психологічних структур особистості. Варто дослідити, чи впливає рівень тривожності на успішність учнів.

### **Література**

1. Кузнецов М.А., Бабарикіна І.В. Шкільні страхи: Види, умови прояву та шляхи подолання, 2012. 227 с. URL: <https://cutt.ly/wGQVNYb> (підручник).pdf
2. Шаповаленко И. В. Возрастная психология [Текст]: Психология развития и возрастная психология. М.: Гардарики, 2005. 349 с.
3. Микляева А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция [Текст]. СПб.: Речь, 2004. 248 с.
4. Ермолаева М. В. Психология развития. Москва: Московский психолого-социальный институт. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 336 с.

5. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность [Текст]. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
6. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. Москва: Педагогика, 2009. 319 с.
7. Мухаметова Р.М. Психология. Занятия с подростками. Волгоград: Учитель АСТ, 2014. 112 с.
8. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. 2008. № 2. С. 11 – 17.
9. Зиновьева Э.В. Школьная тревожность и ее связь с когнитивными и личностными особенностями младших школьников: дисс. канд. психологических наук: 19.00.01 М., 2005
10. Неймарк М.С. Психологический анализ эмоциональных реакций школьников на трудности в работе // Вопросы психологии личности школьника. М., 1961. С. 230-256.

## **ВПЛИВ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ НА НАЦІОНАЛЬНИЙ ХАРАКТЕР УКРАЇНЦІВ**

*Трофимчук Ю. Д., Потапченко Е. С.,  
студентки II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Мамчур І. В.***

**Постановка проблеми.** Питання дослідження національного характеру завжди набуває особливої актуальності, коли народ переживає певний переломний етап своєї історії та розвитку. Досліджуючи національний характер українців, варто зазначити його видозмінність під впливом гостро політичних та соціально-психологічних факторів. Одним із яких є – російсько-українська війна.

**Мета статті:** дослідити вплив російсько-української війни на національний характер українців.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Досліджували український національний характер, образ української людини, що сформувався упродовж століть, М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Костомаров, О. Кульчицький, Д. Чижевський та ін., архітектоніку етнічної ментальності розкрито у працях В. Яніва, Я. Яреми, С. Ярмуся, П. Юркевича.

Дослідженню окремих рис українського національного характеру були присвячені праці Г. Ващенка, П. Гнатенка, М. Костомарова, О. Кульчицького, В. Липинського, Ю. Липи, І. Мірчука, І. Огієнка, Є. Онацького, О. Потебні, І. Рибчина, М. Сумцова, Б. Цимбалістого,

Д. Чижевського, П. Чубинського, П. Феденка, М. Шлемкевича, В. Яніва, Я. Яреми та інших учених.

**Виклад основного матеріалу.** Кожна нація за будь-яких обставин протягом тисячоліть зберігала риси культури та світосприйняття психіки. Національний характер, як формовий національної ідеї виникає, розвивається і видозмінюється залежно від низки умов життя етнічної спільноти. На думку П. Гнатенка, національний характер є сукупністю соціально-психологічних рис, що властиві національній спільноті на певному етапі розвитку і проявляються в ціннісних ставленнях до навколишнього світу, а також у культурі, традиціях, звичаях, обрядах [2, с.6].

Проблема визначення суттєвих рис національного характеру українців була в центрі уваги значної кількості дослідників. Беручи до уваги праці М. Костомарова, М. Грушевського, В. Липинського, Ю. Липи, О. Кульчицького та інших, можна визначити головні риси національного характеру українців: індивідуалізм, що проявляється в різних формах прагнення до свободи без належної організованості, витривалості, мужності, стійкості та емоційності, що проявляється в сентименталізмі, оптимізмі, ліриці та культуротворчості [1, с.59].

Розглядаючи індивідуалізм В. Липинський наголошував більше на недостатній здатності до підпорядкування, тобто «стихійному нахилу до всякого індивідуалістичного анархізму і різної «отаманщини». На підтвердження свого висновку автор цитує погляди візантійського письменника VI ст. Маврикія, який стверджує, що це егоцентризм, який веде до недостатньої дисциплінованості, до неповаги, до невміння створити і шанувати свою владу, до фантастичного гасла «України без влади і підвладних» [3, с.438].

Російсько-українська війна внесла корективи в сутність українського індивідуалізму, головною ідеєю якого став тотальний опір окупанту та небажання йти на які-небудь поступки, що можуть хоч якось обмежити свободу. Рушійною силою стало відчуття власної гідності та честі, якого немає там, де панує деспотія. Сьогодні, говорячи про індивідуалізм, ми звертаємо увагу не на його послаблення, а на зміцнення дисципліни, пробудження бажання підпорядковуватися обраному лідеру, визнавати іншу індивідуальність, цінити чужі заслуги. З початком війни поодинокі «Я», перетворилися на могутнє українське «МИ». Попри життєву небезпеку, збільшилась кількість людей готових діяти, що в корені руйнує нав'язану нам «хатокрайність» («моя хата скраю»). У результаті проведеного нами опитування було виявлено, що 80% українців сприяють швидшому завершенню війни через грошову допомогу, передачу власних продуктів харчування та одягу, надання власного житла людям з місць активних бойових дій, закупівлею та передачею необхідних речей та зброї ЗСУ.

Емоційність українців є однією з провідних рис національного характеру протягом всього існування нашої нації. Війна стала тим чинником, який вніс свої корективи у зазначену рису характеру. За понад півтора місяця опору Індекс емоційного напруження підвищився з 2.7 до 3.5 [4].



З метою практичного підтвердження гіпотези про вплив російсько-української війни на риси національного характеру, нами було розроблено авторський опитувальник, який пройшли 183 респондентів з різних регіонів України.

Так, за результатами нашого опитування з 24 лютого по 24 березня майже 78% респондентів відчували тривогу; 61% - страх; 54% - гнів; 38% - апатію і лише 13% - спокій.

З 24 березня по 24 квітня зазначені вище показники змінилися. Так, близько 56% опитуваних відчували гнів до агресорів; 40% - апатію; близько 51% відчували тривогу і майже 35% респондентів відчували спокій, що на 22% більше, ніж у перший місяць війни.

Емоційність українців також проявляється в такій рисі як оптимізм. Варто зазначити, що в умовах війни його показник збільшився. Так, 65% українців залишилися на місцях постійного проживання, причому половина з них має намір залишатися на місці, навіть при загостренні ситуації. В перемогу України та її подальший розвиток, як прогресивної європейської країни вірять 85% українців і лише 14% попри перемогу, зазначають тяжкий післявоєнний період відбудови та тільки 1% респондентів передбачають поразку України у війні. Крім того, навіть після заяви Президента про те, що Крим та ОРДЛО будуть розглядати в окремому порядку після війни, 57% українців вірять, що в результаті бойових дій, Україні вдасться повернути їх.

Значно збільшився і показник нездорового оптимізму українців. Він проявляється в інфантильному ставленні до власного життя. Так, за результатами нашого опитування було виявлено, що 3% українців під час повітряної тривоги прямують у сховище та чекають там відбою, 35% залишаються у будинку, дотримуючись правила «двох стін», а 67% ігнорують повідомлення про небезпеку.

**Висновки і перспективи дослідження.** Таким чином, теоретичний аналіз та емпіричне дослідження впливу російсько-української війни на національний характер українців дають можливість стверджувати, що найсуттєвіших змін зазнав індивідуалізм. Нині він трансформувався і проявляється в таких рисах як: мужність, почуття власної гідності та прагнення до свободи. Сучасний український індивідуалізм характеризується зміцненням дисципліни, частковому підпорядкуванню обраному загальнодержавному лідеру та тотальній відмові йти на будь-які поступки, які можуть обмежити свободу і підірвати почуття власної гідності нашої нації.

Українська ж емоційність під час війни добре прослідковується саме у відчуттях тривоги та агресії проти ворога. Крім того, попри складну ситуацію, у більшості українців проявляється активна життєва позиція, стрижнем якої є оптимізм. З одного боку, він забезпечує більший рівень впевненості у власних силах щодо подолання теперішніх і майбутніх життєвих труднощів, а також зменшує рівень негативних емоцій та тривоги. З іншого боку, в українців спостерігається нездоровий оптимізм, що

проявляється в ігноруванні повідомлень про небезпеку, що провокує велику кількість жертв та поранених серед мирного населення.

Трансформовані індивідуалізм та емоційність сприяють формуванню відповідного емоційний стану, який дає більші можливості для швидкої адаптації, збереження комунікації, можливостей частково зберігати або відновлювати звичайний спосіб життя українців.

### Література

1. Бичко І. В. Українська ментальність і проблеми гуманізації національної вищої освіти. Розбудова держави. Київ, 1993. 59 с.

2. Гнатенко П. І. Український національний характер. Київ, 1997. 116 с.

3. Липинський В. Листи до братів-хліборобів про ідею українського монархізму. 2-ге вид., Нью-Йорк : Булава, 1954. 438 с.

4. Як українці адаптувалися до стресових умов під час війни? 6.04.2022. *Українська правда життя*. URL:

<https://life.pravda.com.ua/society/2022/04/12/248207/> (дата звернення: 02.05.2022).

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА РОЗВИТОК УЯВИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Хлипяч Д. М.,  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Васецька Т. М.*

**Постановка проблеми.** Розвиток дитячої уяви є однією з передумов високого розвитку всіх когнітивних психічних процесів, необхідних для формування здорової, добре розвиненої особистості. Уява дітей молодшого шкільного віку представляє собою величезний потенціал для реалізації резервів комплексного підходу в навчанні та вихованні. Проблема розвитку дитячої уяви актуальна тим, що цей психічний процес є невід'ємним компонентом будь-якої форми творчої діяльності дитини, її поведінки в цілому.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні індивідуальних особливостей уяви дітей молодшого шкільного віку та визначенні психологічних умов їх розвитку.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що різні аспекти розв'язування проблем формування та розвитку уяви учнів представлені у

працях ряду вчених. Зокрема, найбільш точно визначення поняття «уява», а також класифікацію видів та прийомів уяви, на нашу думку, запропонувала Д. Дубравська. Проблемою обґрунтування фізіологічного механізму уяви займалися В. Богословський, Є. Канацевич та ін. Також проблемами формування і розвитку уяви молодших школярів займалися такі вчені як Л. Виготський, Л. Мухіна, Р. Немов, В. Петровський, О. Скрипченко, К. Ушинський та ін. Ця проблема розглядалася багатьма відомими вченими та видатними психологами, ступінь її розвитку висока. Як показують дослідження Л.Виготського, В.Давидова, Є.Ігнатєва, С.Рубінштейна, Д.Ельконіна, В.Крутецького умова творчої трансформації знань, якими володіють діти, різні імажинативні процеси підтримують саморозвиток особистості дитини, тобто фактично визначають ефективність їхньої навчальної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У психологічній літературі уява трактується по-різному. Наприклад, Л. С. Виготський зазначає: «Уява не повторюється в одних і тих же комбінаціях та в однакових формах окремих вражень, які накопичилися раніше, а створює деякі нові серії накопичених раніше вражень. Іншими словами, відомо, що внесення чогось нового в хід наших вражень та зміна цих вражень таким чином, що ця діяльність створює новий образ, який не існував раніше, є самою основою діяльності, яку ми називаємо уявою.»[2, с. 9–10]. На підтвердження думки про те, що уява тісно пов'язана з реальністю, Л. С. Виготський вказує на існування різних форм зв'язку уяви з реальністю, яка дійшла висновку, що необхідно постійно збагачувати когнітивний та емоційний досвід, щоб надати дітям основу для розвитку їх творчих здібностей.

Психолог О. М. Дяченко пише: «Уява схожа на чутливий музичний інструмент, оволодіння яким відкриває можливості для самовираження, вимагає від дитини відтворення та здійснення власних планів та бажань» [3].

Здатність дітей молодшого шкільного віку успішно діяти в процесі навчання та творчого самовираження безпосередньо залежить від здатності уявляти. Якість та різні розміри продуктів інтелектуальної та творчої діяльності у цьому віці залежать від уяви, що є вирішальним для її новоутворень для інтелектуальної та творчої діяльності в інші періоди онтогенезу.

Психологічні особливості уяви тісно пов'язані з рівнем пізнавальної та творчої активності та виявляються у феноменології, показниках та рівні творчих здібностей.

Характерною рисою розвитку уяви в молодшому шкільному віці є розвиток такого специфічного типу уяви, як емоційна уява. Основною функцією емоційної уяви є формування у дитини емпатії та здатності уявляти, що може призвести до її вчинків у моральному вимірі. Це дозволяє дитині співпереживати одноліткам, зосередитись на бажаних зразках поведінки, регулювати зразки поведінки, які не відповідають моральним вимогам.

Якщо уява учня розвивається недостатньо, психіка втрачає здатність захищатися від негативних емоцій, які можуть спричинити страждання дитини, посилити почуття тривоги та невпевненості. У таких випадках дитина потребує допомоги психолога.

Уява є важливим явищем в обох своїх проявах – як репродуктивна, так і творча. Учбова, ігрова та трудова діяльність вимагають розвитку як одного, так і іншого виду імажинативних дій. Наприклад, коли дитина малює, вона зображує: а) те, що вона сприймала; б) те, що існує, але вона ніколи не сприймала; в) те, що існує тільки в дитячій фантазії. Але, безумовно, творча уява – більш важлива для навчальної діяльності, оскільки вона є основою всякої творчої діяльності [4].

Звичайно, для успішного навчання в школі недостатньо добре розвиненої уяви, необхідно розвивати всі пізнавальні процеси. Чим розвиненіші когнітивні процеси, тим кращі результати навчання. Таким чином, з розвитком уяви можна розвивати інші когнітивні психічні процеси.

На нашу думку, на уроках в початкових класах слід звернути увагу на розвиток більш конкретних імажинативних умінь і навичок молодшого школяра. Зокрема, І. Барташнікова, О. Барташніков рекомендують розвивати і вдосконалювати у дітей такі здібності та вміння: 1. Вміння використовувати замітники предметів: у розвитку уяви дитини важливу роль відіграє зовнішня опора. Але у 6–7 років потреба в ній зникає. Відбувається інтеріоризація, тобто перехід від дій з предметом, якого насправді нема, до уявлення дій з ним подумки. 2. Оперувати уявними образами простих багатовимірних об'єктів (просторова уява): дуже важливо розвивати у дитини здатність бачити образ предмета в просторі. Тренувати це вміння можна за допомогою ігор на уявне перетворення об'єкта в просторі та на уявлення взаємного розташування кількох предметів у просторі. 3. Підпорядковувати власну уяву певному задумові, створювати і послідовно реалізовувати план цього задуму: формування цього вміння складається з трьох етапів (етап демонстрації плану, де вчитель показує, як скласти план (схему) готового виробу; етап самостійного читання плану, коли учень вчиться читати складений вчителем план і створювати на його основі власний твір; етап самостійного складання і реалізації плану, коли дитина сама складає оригінальний план і реалізовує його). 4. Здійснювати опредмечування невизначеного об'єкта: у 8–9 років дитина відносно вільно володіє цим вмінням, а також вчиться додавати до опредмечуваного образу різноманітні деталі. 5. Створювати образи на основі словесного опису або неповного графічного зображення: потреба у створенні образів на підставі словесного опису і графічного зображення неминуче виникає під час читання книжки, при засвоєнні нових слів, розпізнаванні об'єктів, коли поле їх сприйняття обмежене. На нашу думку, це вміння являється найважливішим у навчальній діяльності дитини. Оскільки навчання вимагає засвоєння учнями знань не лише про безпосередньо сприймані об'єкти, а й про об'єкти, недоступні їх безпосередньому сприйманню [1,с.10].

Таким чином, уява є своєрідним відображенням об'єктивної реальності, психічним процесом, який полягає у створенні нових образів шляхом обробки матеріалу сприйняття та ідей, що виникли в попередньому досвіді.

**Висновки та перспективи дослідження.** Підсумовуючи, слід сказати, що уява – це складний психічний процес, який може залежати від таких факторів, як вік, рівень психічного розвитку, наявність або відсутність психічних розладів, мотиви людини, цінності, навички спілкування, темперамент, характер та рівень реалізації та самоврядування. Через те, що в процесі онтогенезу набувається нерівномірний досвід, уява в цьому процесі має свої особливості на кожній фазі розвитку. Так, глибина досвіду дорослого перевищує глибину дитини, але в той же час у дитини зовсім інші цінності та ставлення до навколишнього середовища, тому процес їхньої уяви працює по-різному. Тому нами розглядаються перспективи подальшого дослідження та необхідність розробки нових прийомів формування уяви в системі початкової освіти.

#### **Література:**

1. Барташнікова І. А. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5–7 років. Тернопіль: Богдан, 1998. 88 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк. М.: Просвещение, 1967, С. 93.
3. Дяченко О.М. Уява дошкільника. М.: Знание, 1986. 96с.
4. Скрипченко О. В. Деякі тенденції у розвитку фантазії учнів. *Початкова школа*. 1975. № 7, С. 7-11.

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИНИКНЕННЯ ТА ПРОЯВУ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

*Чабаненко Л.Є.,  
студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент **Васецька Т.М.***

**Постановка проблеми.** За останній час стрімко зросли конфліктогенні чинники під впливом сучасного життя, тому проблема внутрішньоособистісних та міжособистісних конфліктів наразі набуває ще більш вагомого значення. Але джерелом конфліктної поведінки підлітків є не тільки зміна ціннісних норм суспільства, його динамічний розвиток, а і притаманні відповідному віковому періоду глибинні трансформації. Сучасні

дослідники зауважують на те, що особистість в підлітковому віці має складність переживання стану конфліктності, постійно перебуваючи в емоційному дискомфорті та дезорієнтованості.

О. Чала відзначає, що конфліктна особистість, має значну конфліктогенність, яка містить глибоко внутрішню детермінацію, та негативно впливає на всі аспекти життєдіяльності людини та її міжособистісну взаємодію [6].

Тому важливим елементом процесу дорослішання підлітка, його ефективності інтеграції в соціум, є вміння запобігати або вирішувати складні життєві ситуації, уникаючи негативних наслідків конфліктів та особистісних деформацій. Проблема виникнення та прояву конфліктності у підлітків потребує вирішення задач не тільки в пошуку методів її запобігання та усунення, а й навчання підлітків розуміння власних особистісних інтересів, врахування інтересів оточення; аналізу та виокремлення з конфліктної ситуації позитивного досвіду. Якщо цього не робити, то підсилення конфліктності особистості, сприяє тому, що вона переходить в деструктивну форму, може набути сталих рис характеру, що буде заважати розвитку особистості підлітка та його взаємодії з соціумом.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є психологічний аналіз особливостей поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях, виявлення конфліктності у підлітковому віці, її вплив на соціальну адаптацію особистості на даному етапі онтогенезу.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Проблема конфліктів та конфліктності вже давно є предметом багатьох наукових досліджень, серед яких варто виділити праці О. Бондаренка, Ф. Бородкіна, Ф. Василюка, Н. Гришиної, О. Єршова, А. Ішмуратова, І. Коряка, Г. Ложкіна, Л. Петровської, М. Пірен, Н. Пов'якель, Т. Титаренко, серед зарубіжних вчених Л. Козера, М. Дойча, Д. Скотта та ін. Значний внесок у вивчення цієї проблеми зробили А. Анцупов, Л. Ємельяненко, В. Зазикін, С. Ємельянов, Н. Нечаєва, А. Шипілов та ін. У ряді досліджень розглянуто психологічні аспекти конфліктів у контексті проблем вікової кризи (Л. Божович, Л. Виготський, І. Дубровіна, В. Каган, О. Савицька), шкільної дезадаптації (І. Дубровіна, В. Каган, О. Савицька). Вчені А. Венгер, Н. Коломинський, Ю. Машбиць, Р. Овчарова розглядали проблему конфліктів зі сторони стереотипів поведінки дитини, які формуються у процесі сімейного виховання дитини.

Останнім часом багато дослідників почали приділяти увагу гендерним особливостям поведінки людини в конфліктних ситуаціях. Зокрема, в дослідженнях В.Г. Зазикіна і Н.С. Нечаєвої було виявлено відмінності поведінки в конфліктних ситуаціях залежно від статі свого опонента.

**Виклад основного матеріалу.** У підлітковому віці конфлікти є обов'язковим атрибутом характеристики вікового періоду, так як набувають яскраво вираженого характеру.

Підлітковий вік – це критичний період розвитку особистості, так як саме тоді відбуваються кардинальні перетворення в сфері взаємовідносин та

стосунків дитини, свідомості та діяльності. Підлітки зіштовхуються з цілою низкою внутрішніх коливань між незалежністю та залежністю, ролями дорослого та дитини.

Самоствердження є провідною потребою дорослішання підлітків, вони мають бажання мати права та виконувати обов'язки дорослої людини; бути вільними та незалежними. Але ці намагання підлітків можуть зіштовхуватися із несприятливими умовами оточуючого соціуму, що породжує виникнення конфліктних ситуацій та суперечок.

Висока конфліктність підлітків, на думку О. Чайковської, має ряд особливостей, які пов'язані з відсутністю життєвого досвіду, неконтрольованою емоційною збудливістю, низьким рівнем самокритики, імпульсивністю, вербальною активністю, негативізмом, намаганням здобути певний статус у референтній групі.

Але, за дослідженнями О. Чайковської, високий рівень конфліктності пов'язаний не тільки з фізичними змінами підлітків та їх емоційними перетвореннями. Однією з причин дисгармонії поведінки підлітків є не сформованість їх соціальних навичок, що впливає на підвищення агресивності підлітка та спонукає його бажання любими шляхами компенсувати своє невдоволення життям. [5]

Образливість та мстивість є характерними рисами конфліктності. За ствердженнями М. Коць та І. Мудрака, виникає протиріччя в уявленні дорослих про виховання дітей цього вікового періоду, відношенні до підлітка як до дитини; і уявленням власне підлітка про ступінь своєї дорослості. Підліток наймається змінити свій статус та становище в стосунках з дорослими шляхом протесту та непокори. Конфлікт підлітка і дорослого, загострення їх комунікації несе на собі відображення соціально-економічного становища в родині. [3]

За дослідженнями Р. Павелків, складнощі відносин між підлітками та дорослими відбуваються через протиріччя, які виникають між намаганнями підлітка пізнати самого себе та не вмінням вірно проаналізувати особисті вияви; між становищем підлітка в колективі та його домаганнями; між ставленням дорослих та однолітків до підлітка та його власним ставленням до себе. [4]

О. Чала у своїх дослідженнях зазначала, що деструктивна конфліктність підлітків формується на базі інших якостей особистості, а саме на високому рівні тривожності та агресивності; неадекватних життєвих цінностях; низька рефлексія, ка поєднується з неадекватною самооцінкою. Тому конфліктність підлітка сформована на особистісних чинниках, які перешкоджають особистісному саморозвитку та зростанню. [6]

Ефективна психологічна робота щодо зниження рівня агресивності має містити: усвідомлення та осмислення негативних проявів та наслідків конфліктності; сприяння усвідомлення адекватної самооцінки підлітка; збільшення навичок самоконтролю; актуалізацію потреб у виборі ціннісних орієнтирів, які сприяють самовизначенню та зростанню; оволодіння навичками спілкування.

**Висновки та перспективи дослідження.** Конфліктність – це деструктивне особистісне утворення, яке є одним з вікових характеристик підліткового віку. Проаналізувавши причини формування конфліктності підлітків, можна виокремити такі психологічні детермінанти, серед яких неадекватний рівень домагань, низький рівень конфліктостійкості, неадекватна самооцінка, низька емпатія та рефлексія, акцентуації характеру.

Конфліктність загальна виникає на основі внутрішньоособистісного конфлікту і впливає на всі аспекти життя підлітка. Так як особистість на даному рівні онтогенезу ще не вміє конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, психологічний супровід є важливим в розвитку особистості. Тому заохочення конфліктних підлітків до психологічної роботи, тренінгових форм може позитивно вплинути на попередження та вирішення конфліктних ситуацій.

Отже, вивчення конфліктності, як особистісної властивості підлітків, її гендерного прояву та особливостей, дає перспективу подальшого пошуку у цьому напрямку дослідження.

### **Література**

1. Апішева А. Ш. Проблема конфліктних стосунків сучасних підлітків та юнаків з батьками. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2012. Вип. 2, С. 117–125.
2. Котлова Л. О. Гендерні особливості конфліктних форм поведінки у підлітковому та юнацькому віці. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: Зб. наук. пр.* 2013. Вип. 19, С. 95–99.
3. Коць М. Психологічні детермінанти конфліктної поведінки підлітків. *Соціальна психологія.* –2007. № 1, С. 162–169.
4. Павелків В. Р. Психологічні особливості та детермінанти агресивної поведінки підлітків. *Проблеми сучасної психології: Зб. наук. пр.* 2010. Вип. 9, С. 213–223.
5. Чайковська О. М. Психологічні особливості конфліктності особистості у підлітковому віці. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія.* 2013. Вип. 38 (1). С. 251–257.
6. Чала О. А. Сутність та детермінанти деструктивної конфліктності особистості. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова: серія № 12. Психологічні науки.* К., 2009. №26 (50), Ч. I, С. 399–402.

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ З СОЦІАЛЬНИМ СТАТУСОМ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**Чумаченко В.В.,**

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка*



### **Постановка проблеми.**

У процесі розвитку підлітка група ровесників відіграє провідну роль. Учнівська група надає можливість будувати відносини з іншими та із самим собою, допомагаючи зрозуміти себе, своє призначення, знайомить із почуттям ризику і дозволяє спробувати свої сили в ситуації змагання. Під впливом референтної групи однолітків складаються правила поведінки підлітків. У цьому віці велика увага приділяється стилю, особливостям поведінки, а також зовнішності. Для підлітка важливо не просто спілкуватися з однолітками, а й бути значимим членом групи. Тим, кого визнають, схвалюють, беруть до уваги його думки, приймають у своє коло ровесники.

Із багатьох чинників, що впливають на соціальний статус підлітка ми обрали саме комунікативні здібності, тому що пізнання власного «Я» у підлітків здійснюється через активну комунікацію та взаємодію з однолітками і оточуючим світом в цілому. Даний процес цікавий ще й тому, що об'єктивні причини останніх років, як то вірусні пандемії, війна тощо, примусили людство в цілому і підлітків зокрема змінити звичний спосіб життя та обмежити коло спілкування, що не могло не вплинути на комунікативні компетентності.

Тому **метою** статті є вивчення взаємозв'язку соціального статусу в шкільному колективі та комунікативних здібностей підлітків.

### **Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.**

Проблемами соціального статусу та комунікативними здібностями займались Г.М. Андрєєва, Б.Г.Ананьєв, І.П.Волков, Е.М. Дубовська, С.Московічі, А.Л.Журавлев, Я.Л.Коломенський, Р.Л. Кричевський, К. Левін, Б. Лотт, Е. Мейо, Т. Ньюком, В.І. Паніотто, А.В. Петровський, А.О. Реан, та інші, які вивчали такі групові феномени, як лідерство, управління, прийняття групового рішення, вплив первинної групи на особистість. Однією з головних характеристик спілкування як діяльності є те, що саме через нього людина будує свої взаємостосунки (Б.Г.Ананьєв). Саме в підлітковому віці розширюється життєвий світ, коло спілкування, групова приналежність та тип людей, на яких підлітки орієнтуються (К.Левін). У лабораторії Л.І. Божович було встановлено, що існують такі якості людини, які в будь-якому віці підвищують його положення в системі особистих взаємин. Були виявлені ці якості – приваблива зовнішність, дружелюбність, впевненість у собі, комунікативні уміння та ін. Закономірності розвитку особистості в процесі спілкування та взаємодії висвітлено в роботах І.Д. Бежа, М.Й. Боришевського, Л.В. Долинської, І.Г.Кошлань, В.В. Рибалко, О.П. Саннікової. Теоретичному з'ясуванню сутності дефініції «комунікативна компетентність» присвячені дослідження Л. Берестова, Г. Білицької, І. Зимньої, Е. Зеєр, Л. Коломійченко, В. Куніцина. В психолого-педагогічних дослідженнях проблеми формування комунікативної компетентності підлітків (А.М.Богущ, Л.І.Божович, Е.Ф.

Зєр, И.А. Зимняя, О.В. Касьянова, К.О. Колупаєва, О.М. Корніяка, А.В. Хуторской, С.Е. Шишова та ін.) визначено її сутність та структуру.

### **Виклад основного матеріалу.**

У підлітковому віці відбуваються бурхливі зміни не лише у фізіологічному, але і у особистісному планах. Змінюються самосвідомість, самооцінка, виникає почуття дорослості, бажання самостверджуватися. Провідним видом діяльності для підлітка є інтимно - особистісне спілкування з ровесниками, тому питомої ваги набуває соціальний статус.

Соціальний статус [1] – досить чітко визначене положення індивіда в соціальній ієрархії груп або групи у взаємостосунках з іншими групами. Соціальний статус – визнання і оцінка з боку інших індивідів чи певних формальних інстанцій. За Вебером, статус визначається як позитивна чи негативна оцінка честі і слави груп, індивідів або позицій. Статус – це певний ранг, приписуваний індивідами або громадською думкою. Розрізняють приписуваний статус та досяжний. Ми розглядатимемо статус досяжний, як результат здобутих компетентностей.

Як відомо з соціальної психології, у кожній групі, малій чи великій, існує розподіл статусів - від лідерства до аутсайдерства. Проблема знехтуваності та неприйнятості постає гостро саме у підлітків, вона стає перепорою для провідного виду діяльності. Підлітки «не пробачають» низький соціальний статус, як наслідок – переживання, виникнення стресових станів та деструктивних явищ [2]: фізичного або психологічного булінгу, небажання ходити до школи, низької зацікавленості у навчанні та ін.

Явище «комунікативні здібності» описане в різних концептуальних психологічних підходах. Так, представники психологічного підходу трактують комунікативні здібності як здібності до побудови таких міжособистісних стосунків, які забезпечують успішність у спілкуванні та психологічну сумісність у різних сферах взаємодії (Г. Васильєв, Л. Орбан-Лембрик, К. Платонов, В. Семиченко). Ці здібності пов'язані з різними підструктурами особистості та виявляються у навичках суб'єкта вступати в соціальні контакти [3]. Л. Уманський у структурі комунікативних здібностей виділяє комунікабельність, психологічну вибірковість, практичну спрямованість розуму, психологічний такт, суспільну енергійність, вимогливість, критичність, спостережливість, здатність до виконання організаторської діяльності [4]. О. Леонтьєв пропонує такий склад комунікативних здібностей: комплекс вмій швидко й адекватно орієнтуватися в ситуації в умовах спілкування; вміння планувати мовленнєвий та змістовий аспекти комунікації; здатність знаходити відповідні засоби передачі змісту спілкування; вміння забезпечити зворотний зв'язок у спілкуванні [5]. Комунікативні здібності, за С. Немовим, – це здібності до спілкування, взаємодії з людьми. Як елементи цих здібностей психолог виділяє такі: мовлення людини як засіб спілкування (мовлення з огляду на комунікативну функцію), здібності до міжособистісного сприйняття та оцінки інших людей, здатність до соціально-психологічної адаптації у різних ситуаціях, здатність входити у контакт з різними людьми,

переконувати їх, впливати на них та ін. Також до комунікативних здібностей можуть бути віднесені уміння переконувати інших, прагнення до взаєморозуміння, здатність впливати на людей. «Що стосується вміння сприймати людей і давати їм адекватні оцінки, то воно, зокрема, у соціальній психології традиційно вважається однією з найважливіших здібностей» [7, с. 38].

Більшість дослідників [8] розуміють комунікативну компетентність підлітка як цілісну систему його психологічних та поведінкових характеристик, які сприяють успішній самореалізації в міжособистісній та міжкультурній комунікації. В якості змістовних компонентів комунікативної компетентності підлітків виділяють: перцептивні, інтерактивні та комунікативно-мовленнєві компетенції. В якості структурних - когнітивний, функціонально-діяльнісний та рефлексивно-оціночний компонент.

Комунікація є однією з головних форм активності особистості, без якої неможливі її діяльність, пізнання, розвиток, побудова взаємодії з самим собою та оточуючим світом. Цей процес характеризується взаємодією між людьми. Загально визнано, що продуктивність пізнавальної, мисленнєвої діяльності, загальна життєздатність людини значною мірою залежать від її готовності та здатності до спілкування, від рівня сформованості комунікативної компетентності.

Комунікація, спілкування та взаємодія в підлітковому віці має низки психологічних особливостей, обумовлених віковими характеристиками: соціальна незрілість, не сформованість системи ціннісних орієнтацій; не здатність повною мірою адекватно прогнозувати наслідки своїх дій і вчинків; агресивність у взаємодії, соціальна байдужість, пасивність, безвідповідальність, конформізм, відмова від традиційних моральних і культурних цінностей, нездатність до саморозуміння та розуміння іншого, що проявляється в проблемах інтолерантності, ксенофобії, булінгу по відношенню до інших [8].

### **Висновки і перспективи дослідження.**

На формування соціального статусу впливає багато чинників, у тому числі комунікативні здібності особистості. Тому у перспективі – дослідити актуальні кількісні та якісні показники залежності соціального статусу учнів від розвитку комунікативних умінь та дібрати індивідуальні методи корекції.

### **Література**

1. Вікіпедія, URL: <http://surl.li/bxbrb>
2. Депутатов В.О. «Вплив віктимності на соціальний статус підлітків», стаття, с.1, URL: <http://surl.li/bxbrg>
3. Ильин Е.П. «Психология общения и межличностных отношений», СПб: Питер, 2009. 576 с.
4. Корніяка О.М. «Психология коммуникативной культуры школяра», К.: Міленіум, 2006. 336 с.
5. Волошина Н. В. «До питання про структуру комунікативних здібностей особистості», Вісник Київського національного університету

імені Т. Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка. К.: КНУ, 2012. №12. 114-117 с.

6. Савчин М.В. «Вікова психологія : навч. посібник» / Савчин М.В., Василенко Л.П., К. : Академвидав, 2006. 360 с.

7. Волошина Н. В. «Дослідження комунікативної компетентності осіб підліткового віку», Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка. К.: КНУ, 2012. № 14. 38-40 с.

8. Купреєва О.І. «Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності підлітків», стаття с.135, URL: <http://surl.li/bxbse>

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

*Шароварова В.Д.,  
студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: канд. психологічних наук,  
доцент Горська Г.О.*

**Постановка проблеми.** З кожним роком соціальне життя невпинно прискорює темпи розвитку і потребує від кожної особи більш продуктивної адаптації до його умов. Успішність суб'єкта в соціумі залежить від уміння встановлювати контакти, взаємодіяти з іншими, розуміти зміст і характер соціальних зв'язків. Найважливішим джерелом і засобом здійснення внутрішньосоціальної взаємодії та соціалізації дитини слугує мовленнєва діяльність. Чим раніше особистість буде залучена до такої взаємодії, тим краще і успішніше буде відбуватися її входження у соціальне середовище, тим швидше будуть сформовані необхідні для цього уміння і навички.

**Мета статті** полягає у розкритті особливостей динаміки розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників; з'ясуванні надбань та можливостей у становленні мовленнєвої діяльності дітей.

**Аналіз актуальних наукових досліджень.** Проблеми психології мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку цікавили та продовжують цікавити багатьох вчених. Значний внесок у розвиток даної теми зробили такі науковці як Л. С. Виготський, О. Р. Лурія, В. С. Мухіна, О. О. Леонт'єв, а також сучасні дослідники С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко та багато інших.

У роботах учених зазначено, що розвиток мовлення дитини – це процес оволодіння рідною мовою, умінням користуватися нею як засобом пізнання світу, спілкування і взаємодії з іншими людьми, засобом рефлексії та саморегуляції. Доведено, що сензитивним періодом для мовленнєвого розвитку є дошкільний вік, і саме провідна діяльність, – сюжетно-рольова гра

– висуває високі вимоги до мовлення дошкільників і сприяє його подальшому вдосконаленню.

**Виклад основного матеріалу.** Проаналізувавши наукові роботи з даної теми, було виявлено певні закономірності розвитку мовленнєвої діяльності у дошкільному віці. Вони полягають у здійсненні декількох напрямів цього розвитку. Першим напрямом є підготовка до виконання мовленнєвої діяльності, а саме на фізіологічному рівні – дозрівання відділів мовленнєвого апарату, який застосовується у мовленнєвому акті задля вимови звуків, за допомогою органів дихання, слуху, артикуляції. Наступний, другий напрям – розвиток розуміння вимови і на основі цього усвідомлення, осмислення, виокремлення змісту слів, власно сказаних і сприйнятих ззовні, від інших. Завдяки розширенню активного словникового запасу відбувається розвиток фразового мовлення, що має ситуативний характер. Третій напрям являє собою вже достатньо сформований лексичний запас, розвиваються навички і вміння монологічного мовлення, його правильне граматичне оформлення, чітка та виразна вимова звуків і слів.

Вказані напрями у процесі мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку можуть здійснюватися поетапно, послідовно, визначаючи основні віхи формування мовленнєвої діяльності. Найбільш характерні ознаки мовленнєвої діяльності дошкільників:

- за сприятливих виховних і педагогічних умов, активній комунікації – збільшення лексичного запасу дітей, у середньому, втричі у порівнянні з попереднім періодом;

- активний розвиток граматичної будови слова і речення;

- усвідомленість всіх сказаних слів і фраз;

- здатність дитини до розподілу всіх частин мови на кінець вікового етапу у мовленні збалансовано і рівномірно;

- наповнення мовлення дитини образністю, яскравістю, синонімічністю як наслідок появи абстрактного мислення;

- засвоєння нових частин мови, що може сприяти самостійному словотворенню неіснуючих слів і фраз.

У контексті формування мовленнєвої діяльності, психологічному аналізу підлягають ті її види, які найактивніше функціонують у дошкільному віці – аудіювання та говоріння. Дитина здобуває відповідні навички, спілкуючись з однолітками, граючись з ними, розв'язуючи спільні ситуації, завдання.

У порівнянні з попереднім, раннім віком, провідна ігрова діяльність дитини ускладнюється, коло спілкування розширюється. Це сприяє процесу, в якому дитина повноцінно і прискорено навчається всім засобам спілкування. Речення і висловлювання учасників сюжетних ігор мають бути більш змістовними, ніж раніше, висуваються більш жорсткі вимоги до логіки сказаного та усвідомлення почутого. Дитина вчиться ставити запитання на абстрактні теми. Значно збільшується словниковий запас, засвоюються правильні граматичні конструкції.

Порушення процесу навчання усному мовленню у майбутньому

можуть ускладнити оволодіння правильним читанням і грамотним письмом. Порушення мовного розвитку у подальшому зазвичай стає причиною неуспішності учнів початкових класів.

Отже, до кінця дошкільного вікового періоду дитина має освоїти такі навички:

- правильно висловлювати конструкції пропозицій, засвоїти граматичні правила побудови речень, мати вміння розгорнутих висловлювань власної думки (фразове мовлення);

- класифікувати поняття, які позначають предмети за пропонованими ознаками, пояснити, висловити свої міркування;

- ділити слова на склади, виділяти голосний ударний склад.

Тобто, суттєвим надбанням дошкільного віку є достатньо сформовані фонетична, лексична, граматична та синтаксична складові мовленнєвої діяльності. Мовний досвід дитини, набутий раніше, дозволяє їй цілеспрямовано та усвідомлено використовувати мовленнєві засоби для здійснення спілкування та спільної діяльності.

**Висновки.** Важливою умовою розвитку мовлення у дошкільному віці є адаптація до нової соціальної ситуації, адже вміння дитини трьох років суттєво відрізняється від вмінь дошкільника, який вже готується до вступу у школу. Для гармонійного розвитку мовлення як специфічного типу психічної діяльності необхідно звернути увагу на особливості її прояву у даному віці, раціонально розуміти переваги і недоліки дошкільника і побудувати чітку стратегію розвитку процесу мовлення у дитини.

Отже, майже вся діяльність цього віку має бути спрямована на формування мовленнєвих навиків дошкільника для запобігання труднощів у загальному вираженні думок, затримки подальшого розвитку її навчальної діяльності, соціальної взаємодії з різними віковими групами.

## **ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ СУЇЦИДАЛЬНИХ НАХИЛІВ І СЕЛФХАРМУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

*Шароварова В. Д.,  
студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Галушко Л. Я.*

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство зазнає багатьох стресогенних факторів впливу на особистість, що пригнічує загальний психічний стан дітей підліткового віку. У цій віковому періоді підлітки проживають найскладнішу вікову кризу ідентичності. І хоча суїцидальна

поведінка і прояви селфхарму властиві людям будь якого віку, діти підлітки є найбільш вразливою групою, адже стикаються не лише із зовнішніми негативними факторами, а й мають глибокі внутрішні переживання у даному віці, що спричинені фізичними і психологічними змінами у власному тілі та свідомості.

**Метою статті** є обґрунтування причин і ознак суїцидальної поведінки та селфхарму у підлітковому віці.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Детермінантами селфхарму т самогубства, як і будь-яких інших вчинків, можуть бути різними. Причина – це все те, що викликає і обумовлює селфхарм та суїцид. Перш за все, самогубства пов'язують з бажанням позбавити себе життя, як єдиного методу вирішення особистісних проблем. Дослідник В. Франкл вказував, що з цим пов'язана екзистенціальна тривога переживається як жах перед безнадією, відчуття порожнечі і безглуздості, страх провини й осуду, втрата сенсу життя. У дослідженнях послідовника школи психоаналізу К. Меннінгера, виділено три глибинних мотиви, наслідком одночасного виникнення яких однозначно виступає самогубство: бажання вбити – суїциденти, як правило, інфантильні особи, тому на перешкоди у житті найчастіше реагують гнівом; бажання бути вбитим – суїцид являє собою крайній ступінь підлеглості: людина не може витримати докорів сумління і тому бачить спокутування провини лише у припиненні життя; бажання вмерти – поширене серед людей, які схильні до невиправданого ризику, а також серед хворих, які вважають смерть єдиним засобом від мук і страждань. Якщо ці мотиви актуалізуються не одночасно, то прояви аутоагресивної поведінки набувають значно м'якших форм, ніж суїцид [11, с. 61–63].

**Виклад основного матеріалу.** Проблема селфхарму стає все більш актуальною у сучасних умовах життя, через стресогенні фактори впливу на життя кожного учасника суспільства. Дослідники окреслюють такі фактори виникнення суїцидальних ризиків і схильностей до селфхарму, зокрема: деструктивні відносини у сім'ї; шкідливі звички соціального оточення і як наслідок виникнення у самого підлітка; психічний розлад: депресія, тривога, невроз, накроманія, токсикоманія, алкоголізм, девіантна поведінка; соціальний вплив як приклад наслідування, наприклад групові самогубства; досвід пережитого морального, фізичного або сексуального приниження; булінг як соціальний феномен референтних груп з ймовірними аутоагресивними реакціями підлітка; проблемні ситуації у різних сферах життя підлітка; досвід у скоєнні суїцидальний спроб або селфхарму [1;11].

У науковій літературі виділено такі ознаки, які вказують на серйозні наміри вчинити самогубство, як от: схильність залишатися на самоті; приймати заходи обережності, щоб уникнути виявлення; робити приготування в очікуванні смерті; всебічне попереднє обдумування; залишити записку самогубця [2; 4]. Основною причиною суїцидальних дій вважають соціально-психологічних дезадаптацію особистості [14] (див. рис 1.).



Рис. 1. Причини виникнення селфхарму у суїцидальних нахилів

Суїцидальні нахили мають вирізняючу ознаку від селфхарму, яка полягає у кінцевій меті скоєного, оскільки останній спрямований на фізичне пошкодження власного тіла, а суїцид передбачає цілеспрямоване нанесення шкоди із результатом власної смерті. Хоча слід і зазначити схожість цих двох явищ полягає у характері виконання – аутоагресія.

У дослідженнях А. Г. Амбрумова розкрито суїцидальну поведінку як наслідок соціально-психологічної дезадаптації особистості в умовах мікросоціального конфлікту. Це тлумачиться невідповідністю організму і середовища, що може виявлятися у різному ступені особистих форм [3]. Крім головної причини суїциду існують ще й другорядні, які можуть бути пов'язані з родиною, школою, дружбою, коханням.

Аналізуючи почуття, що характеризуються суїцидальні дії, виділено чотири основні причини самогубства: ізоляція (почуття, що тебе ніхто не розуміє, тобою ніхто не цікавиться); безпорадність (відчуття, що ти не можеш контролювати життя, все залежить не від тебе); безнадія (коли майбутнє не віщує нічого доброго); почуття власної «незначущості» (уражене почуття власної гідності, низька самооцінка, переживання некомпетентності, сором за себе) [6].

Вивчаючи перебіг таких явищ як суїцид і селфхарм у підлітковому віці, слід виділити особливий фактор вплив на ризик їх виникнення. Це потреба в авторитеті серед соціальної групи, а особливо однолітків. Провідною діяльністю підліткового вікового періоду постає міжособистісне спілкування,



а як результат гостра потреба у автентичності власної особистості серед однолітків, чия думка постає важливішою навіть за думку старшого покоління.

**Висновки і перспективи дослідження.** Отже, виникнення суїцидальних нахилів і селфхарму є актуальною і завжди потребує врахування всіх психологічних особливостей перебігу, специфіку новоутворення і протікання підліткового перебігу, а також особливу увагу до дітей з можливими проявами даних явищ. Така послідовність може викликати негативну реакцію і погіршити загальний емоційний стан підлітка. Унаслідок цього суїцидальні ризики можуть зрости і набути ще більш прихованого характеру і тоді діагностування стану підлітка буде ускладненим і безуспішним, адже дитині необхідно усвідомлювати власну проблему і мати бажання вирішити власні особистісні проблеми, подолавши екзистинційну тривогу, що викликала втрату сенсу життя.

**Перспективи** подальших пошуків вбачається у важливості вивчення можливих профілактичних та психокорекційних заходів щодо забезпечення та подолання суїцидальних нахилів і селфхарму у підлітковому віці.

#### Література

1. Александрова Ю. В. Характеристика психологических особенностей подростков и юношей. М.: МГУ, 2002. 85 с.
2. Амбрумова А. Г. Суицид как феномен социально-психологической дезадаптации личности. М.: Просвещение, 1978. с. 6 – 28.
3. Амбрумова А. Г. Теоретико-методологические и организационные проблемы суицидологической превенции. Проблемы профилактики и реабилитации в суицидологии: Сб. науч. тр. М., 1984. с.8 – 26.
4. Вроно Е. М. Предотвращение самоубийства. Руководство для подростков. М.: Академический Проект, 2001. 40 с.
5. Дюркгейм Э. Самоубийство: социологический этюд. Суицидология: прошлое, настоящее: проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов в художественных текстах. М., 2001. с. 239 – 254.
6. Димитрова Л. М., Кіхтан Г. О. Причины та соціальні фактори суїцидальної поведінки підлітків. URL: [https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/3196/1/12\\_dym.pdf](https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/3196/1/12_dym.pdf)
7. Каримова Р. Б., Казахбаева Г. И., Шалабаева Л. И. Факторы риска в формировании кризисных состояний у детей и подростков. Психологосоциальная работа в современном обществе: проблемы и решения: материалы международной научно-практической конференции, 21–22 апреля 2011 г. Под общ. ред. Ю. П. Платонова. СПб.: СПбГИПСР, 2011. 684 с.
8. Клиническая психология: учебник для вузов, под ред. Б. Д. Карвасарского. СПб.: Питер, 2007. 959 с.
9. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер Ком, 1998. 688 с.
10. Михайлова М. Н. Факторы риска суицидального поведения студентов. Изд-во Томск. мед. ин-та, 1988. с. 61– 103.

11. Меннингер К. А. Война с самим собой. М.: Эксмо-Пресс, 2000. 234 с.

12. Моховиков А. Н. Введение к клинико-психологическому разделу. М.: Когито-центр, 2001. 569 с.

13. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Ред. и сост. Райгородский Д. Я. Самара: Бахрах-М, 2001. 652 с.

Федосеева І. В. Вікові особливості суїцидальної поведінки підлітків.  
URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/9/40.pdf>

## КРОС-КУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ В СОЦІАЛЬНІЙ РЕКЛАМІ

*Шахбатян Н.А.,*

*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач **Близнюкова О. М.***

**Постановка проблеми.** Головною проблемою в галузі міжнародного маркетингу та соціальної реклами є споживча поведінка представників різних країн, зокрема такі питання: чи стають вони все більше схожими, чи залишаються стабільними відмінності між ними або навіть збільшуються, чи варто стандартизувати рекламні стратегії, чи, навпаки, сприяти їх адаптації до поведінкових моделей кожного регіону.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні крос-культурного аспекту в соціальній рекламі.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** У нашій країні соціальну рекламу досліджують переважно представники рекламних агентств, Всеукраїнської рекламної коаліції та Асоціації зовнішньої реклами. Феномен соціальної реклами є предметом досліджень зарубіжних (С. Овчиннікова, С. Ісаєва, О. Феофанова, Д. Берета, К. Еткіна, С. Моріарті, У. Уеллса, Л. Шиллера та ін.) та вітчизняних учених (зокрема С. Андріяшкіна, Н. Бутенко, Л. Гейдар, Г. Довбах, О. Грубіна, Н. Комарової). Плідний підхід до дослідження крос-культурних комунікацій продемонстровано у працях закордонних авторів: Д. Ричарда «Ділові культури у міжнародному бізнесі. Від зіткнення до взаєморозуміння», Р. Сколлон і С. Сколлон «Міжкультурна комунікація: дискурсивний підхід», М. де Муїй «Глобальний маркетинг і реклама, розуміння культурних парадоксів». У своїх дослідженнях вони зосереджували увагу на впливі культури на поведінку споживачів та сприйнятті ними рекламної комунікації.

**Виклад основного матеріалу.** Соціальна реклама – це спеціальна інформація некомерційного змісту про загальнолюдські духовні, моральні, етичні, естетичні, громадські, родинні та національні цінності, добрі традиції,

бережливе ставлення до природи і довкілля, здоровий спосіб життя, екологічну безпеку тощо, яка створюється і поширюється в будьякому виді та формі й спрямована на досягнення суспільно-благородних цілей [2].

Соціальна реклама з'явилася разом із виникненням державної політики і політичної реклами. Вона з'явилася тоді, коли виникла держава і владі потрібно було вступити в комунікацію з населенням, щоб отримати від нього допомогу в підтриманні порядку та поповненні армії. Влада в державі вважала зручним впливати на поведінку громадян через інформацію соціального характеру.

Рекламний простір відіграє важливу роль в моральному та психологічному стані суспільства, саме реклама здатна формувати певні моделі поведінки людства, сприяти задоволенню потреб, зміні усталених традицій, звичок та норм, встановлених у суспільстві. Реклама моделює нову реальність, використовуючи мовні, візуальні методи, а також психологічні прийоми маніпуляції. Громадська реклама є значним інструментом державної політики у країнах Заходу. З одного боку, відповідно до західної моделі, відкидаються ідеологічні функції, що розглядаються як символ тоталітарності. З іншого – активно застосовуються різні механізми недиригентного впливу на соціальне судження. Одним із таких механізмів недиригентної політики західних держав є соціальна реклама. Як спеціальний механізм на соціальне судження, соціальна реклама у нормативному полі, регульованому державою, залежить від чинних правил фінансування, реагує на нагальні запити соціуму, а також розглядає практику використання цілого спектра психологічних прийомів впливу на масову свідомість. Не є винятком і Сполучені Штати, де держава є основним замовником реклами соціального профілю. Слід уточнити, що термін «соціальна реклама» (social advertising) у звичному розумінні для українців в Америці фактично не застосовується, замість нього більшого поширення набуло уявлення «громадська реклама» (Public service announcement – PSA). Але самі традиції управління суспільною рекламою існують в американській державі досить давно [3, с.263]. Америка постійно старалася співпрацювати у громадській сфері з недержавними організаціями. Першою соціальною рекламою, що викликала широкий резонанс у США, стала кампанія 1906 р., ініційована Американською громадянською асоціацією в охорону Ніагарського водоспаду від діяльності електричних фірм. Пізніше, коли США вступили в 1-у світову війну, виник Комітет із суспільної інформації [3].

Сучасна американська Рекламна Рада працює над плануванням, розробкою та розміщенням соціальної реклами, він також займається координацією діяльності рекламодавців, рекламних агентств, що фінансово підтримують різного плану соціально значущі проекти. Його місія стосується пропаганди здорового способу життя, підвищення фінансової грамотності, питань насильства у суспільстві. Щороку Рекламна Рада організує близько сорока рекламних кампаній, орієнтованих на вдосконалення системи освіти, запобігання конфліктів у сім'ях, підвищення якості життя дітей,

профілактику захворювань, які виявляються екологічними, а також інші важливі для американців проблеми.

В Україні ринок соціальної реклами знаходиться на етапі становлення і характеризується низькими показниками ефективності, малобюджетними рекламними компаніями і відсутністю чіткого дієвого алгоритму створення і поширення рекламного продукту. Соціальна реклама за роки незалежності України залишається однією з найменш розвинутих галузей у сфері суспільних, політичних та економічних процесів. Задля окреслення можливих шляхів вирішення соціальних проблем та сприянню виховання гідної високої правової культури громадянського суспільства необхідні значимі трансформації у механізмі забезпечення ефективності та результативності даного соціального інструменту [1, с. 4-5]. Основними учасниками сучасного українського ринку соціальної реклами є державні інститути, громадські організації, бізнес-структури, релігійні конфесії. Використовуючи соціальну рекламу як один з інструментів соціальної політики, держава не тільки формує масштаби і значимість виділеної соціальної проблеми, а й створює іміджевий образ своєї участі в її вирішенні. В Україні протягом останніх п'яти років можна спостерігати тенденцію збільшення інтересу з боку органів державних структур до соціальної реклами. Разом з позитивними тенденціями ми можемо спостерігати і ряд негативних явищ. Серед найбільш поширених протизаконних практик, які обговорюються в ряді українських ЗМІ, використання соціальної реклами в якості комерційного і політичного інструменту лобювання політичних інтересів певних політиків і політичних партій. Використовуючи недосконалість чинного законодавства, політики різних рівнів використовують соціальну рекламу під виглядом політичної, прикриваючи політичні аспекти інформацією про досягнення, позитивні тенденції, які стали можливі завдяки тій чи іншій політичній силі, структури та ін. Внаслідок чого п'яту частину соціальної реклами становить прихована політична реклама, тоді як реклама про здоровий спосіб життя становить лише 7% (для порівняння в США «антиреклама» алкоголю, сигарет та наркотиків перевищує більше половини всієї рекламної продукції) [4].

**Висновки і перспективи дослідження.** Успішна реклама повинна відображати цінності цільової аудиторії. Соціальна реклама вміло поєднує різні технології впливу на соціальну поведінку американців – ефект

гіперболи, техніку звернення до авторитету, метод риторичного питання, прийом уособлення та ін. Подібний досвід може бути корисним і для сучасної української соціальної реклами. Сучасний український відділ реклами потребує якісного наукового підходу до організацій і керування соціальною рекламою для побудови ефективної, цільової рекламної стратегії та вирішення соціальних проблем. Враховуючи значний вплив медіапростору на громадську думку та поведінку, варто звернути увагу на проблеми з якісним аналізом соціального змісту реклами, що стане перспективою для подальших досліджень у цій сфері.

## Література

1. Андрусенко А. Соціальна реклама в Україні: здобутки та перспективи // Маркетинг в Україні. 2006. №1. С. 4-5.
2. Бугрим В. Падчерка українського суспільства, або... [Електронний ресурс] / В. Бугрим. – Режим доступу: <http://ru.telekritika.ua/reklama/2006-02-14/6447>.
3. Поняття соціальної реклами. Історія виникнення [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://marketinghelping.com/nformaczya-pro-marketing/82-ponyattya-soczalno-reklami-storya-viniknennya.html>
4. Andreasen A.R. Ethics in Social Marketing. Georgetown University Press, 2001 p.

## ПРОПАГАНДА В РЕКЛАМІ ЯК МЕТОД ВПЛИВУ НА СПОЖИВАЧІВ

*Шахбатян Н.А.,  
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Мельничук І. Я.*

**Постановка проблеми.** У ХХІ столітті в Україні активно розвивається особливий напрямок, який представляє сплав прикладних гуманітарних наук і різних видів мистецтва. Межі жанру, чітко позначені приземленими завданнями такими як: представлення товару й інформація про його позитивні властивості з часом розширилися і стали претендувати на більш важливі функції.

Реклама, впливає на формування моральних цінностей, спосіб життя і, навіть, національної ідеї. Реклама – це завжди оцінка товарів, послуг, людей, організацій тощо. У свою чергу, технологія виробництва реклами, креативні ідеї, методи впливу відіграють лише допоміжну роль і можуть згодом змінюватися, обиратися за бажанням рекламіста [2, с.384].

**Мета статті** полягає у теоретичному аналізі пропаганди в рекламі як методу впливу на споживачів.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Проблемним полем дослідження використання політичної маніпуляції є роботи таких учених як: Г.Шиллер, С.Кара-Мурза, Е. Доценко, В.Панкратов, А. Цуладзе, В. Бебик, А. Романюк, І. Жданов, С. Грабовська, Л. Скочиляс, Г. Почепцов та інші. Дослідженням проблеми пропаганди та маніпуляції в рекламі також займалися такі вчені як А. Веригін, А. Лебедев-Любимов та К. Мозер. Зокрема, А. Веригін, стверджував, що реклама – це лише інструмент, знаряддя, механізм, за допомогою якого суспільство і його суб'єкти досягають поставлених цілей. Вона є джерелом соціальних протиріч, тобто

може приносити і шкоду, і користь. Все залежить не лише від самої реклами, а від цілей рекламодавців.

**Виклад основного матеріалу.** Терміном «пропаганда» найчастіше позначають метод психологічного впливу на населення за допомогою засобів масової інформації та комунікації. Оскільки пропаганда є способом впливу, який виконує функцію ціннісної регуляції свідомості та заснована на психологічних механізмах зіставлення та оцінки, її слід розглядати як вид рекламної діяльності. Часто нарівні з терміном «пропаганда» застосовується інший термін - «агітація». Зрідка застосовують також словосполучення «наочна агітація». Сьогодні поширений диференційований підхід до пропаганди: розрізняють торгову пропаганду та політичну пропаганду. Значною відмінністю політичної пропаганди від торгової, а ще від звичайної реклами є те, що вона не тільки дає чомусь правильні оцінки, розхвалює, але і може бути побудована на негативних оцінках, які агітатори дають своїм супротивникам, конкурентам. Дуже часто в політичній пропаганді застосовуються прийоми, які можна було б назвати рекламою навпаки. У популяризації, умовно кажучи, є свої «рекламовані товари» – це судження, уявлення, стереотипи, спосіб життя, стиль поведінки тощо. Вона рекламує політику країн, урядів, партій, точки зору й погляди на ті чи інші події, бере участь у створенні іміджів, застосовуючи при цьому як звичайні переконання, так і методи сугестивного впливу.

Мета пропаганди в рекламі та ж, що й у традиційній пропагандистській діяльності. Американці Аронсон та Пратканіс визначають пропаганду коротко, але ґрунтовно: «Поширення будь-якої точки зору таким чином і з такою кінцевою метою, щоб отримувач цього звернення приходив до «добровільного» прийняття цієї позиції, якби вона була його власною» [1, с. 28]. Тобто ставиться знак рівності між пропагандою та маніпулюванням. При цьому дослідники наголошують, що пропаганда – це не виняткове надбання «тоталітарних» чи «недемократичних режимів», а досить універсальне явище.

Будучи за своєю суттю маніпуляцією, традиційна пропаганда та пропаганда в медіа використовує одні й ті ж когнітивні пастки та соціальні стереотипи з метою створення у людей враження, що ті самостійно і без будь-якого зовнішнього впливу дійшли потрібних для пропагандистів висновків та оцінок [4].

Б. Паккард, фахівець у сфері реклами, вважав, що у зв'язку з існуванням у багатьох країнах торгової реклами як одного з значущих елементів суспільства, дослідження сферах реклами та пропаганди можуть проводитися в одних і тих самих напрямках [3]. У подібній ситуації пропаганда для досягнення своїх цілей та ефективного впливу на споживачів змушена подолати деякі характеристики реклами (нав'язливість, використання різних прийомів психологічного впливу, поширеність), бути досить привабливою для аудиторії, тобто витримувати серйозну конкуренцію з рекламою. Це призводить до того, що у багатьох випадках пропаганда починає активно використовувати рекламні методи. В результаті, чіткі межі

між пропагандою та комерційною рекламою поступово стираються, і відбувається ототожнення цих понять.

Деякі дослідники вважають, що зв'язок реклами та пропаганди спочатку був одностороннім, тобто пропаганда запозичала досвід реклами. Однак із деякого часу починає спостерігатися зворотне: деякі форми та прийоми пропаганди вже використовуються торговою рекламою. Реклама запозичує та адаптує у своїх цілях, наприклад, деякі символи громадських рухів, зміст політичних подій тощо.

**Висновки і перспективи дослідження.** Розглянувши вище викладену інформацію, можемо зробити висновки, що між пропагандою і рекламою існують як відмінності, так і міцні інтегруючі системні зв'язки. Особливо вони проявляються при порівнянні реальних рекламних і пропагандистських матеріалів. Деякі автори, які займаються психологічними проблемами пропаганди, намагаються уникати її порівняння з торговою рекламою і заявляють, що пропаганда – це якесь особливе явище, що не схоже на рекламу. Інші, часто ставлять знак рівності між ними. Все сказане дозволяє зробити висновок, що необхідно продовжувати вивчення пропаганди в рекламі як в теоретичній, так і в практичній частині, особливо з позиції соціально - етичних проблем.

#### **Література**

1. Аронсон Э., Пратканис Э.Р. Эпоха пропаганды: Механизмы убеждения, повседневное использование и злоупотребление. Изд. перераб. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. С. 28.

2. Бутенко Н. Ю. Соціальна психологія в рекламі: Навч. посіб. К.: КНЕУ, 2006. 384 с.

3 Паккард Б. Скрытые увещеватели Психоанализ в рекламе. Дайджест // Искусство рекламы. Теория и практика современной рекламы. Петрозаводск : Фолиум, 1994. 98 с.

4. Соловей В.Д. Абсолютное оружие. Основы психологической войны и медиаманипулирования. М.: Изд-во «Э», 2015.

### **СТАДІЇ ПРОЦЕСУ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕННЯ ПРО КУПІВЛЮ ТОВАРУ ІНДИВІДУАЛЬНИМ СПОЖИВАЧЕМ**

**Шахбатян Н.А.,**  
*студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач Мамчур І. В.*

**Постановка проблеми.** Принциповою складовою інтегрованої моделі поведінки покупців є процес ухвалення рішення. Користувачі щодня

приймають безліч рішень, наприклад, обмірковують покупку (брати або зберегти гроші, коли купувати, яку марку купувати і де купувати), при використанні (використовувати або ні, коли споживати, як споживати), позбавленні від товарів (повне порзбавлення, переробка, перепродаж). Усвідомлення те, як користувач приймає кожне з цих рішень, дозволяє організаціям розробляти конкурентоспроможні рекламні тактики. У нинішній ситуації бути конкурентоспроможним – це, насамперед, вдало позиціонувати ставлення до товару чи до торгової марки у свідомості покупців. Саме тому вивчення того, як люди приймають рішення і як можна впливати на цей процес, є актуальним для психологів

**Мета статті** полягає в теоретичному аналізі стадій процесу прийняття рішення про купівлю товару індивідуальним споживачем.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Дослідження проблем, пов'язаних із процесом прийняття рішення про купівлю споживачами, є об'єктом дослідження таких учених, як Р. Блекуел, П. Мініард, Дж. Енджел, Ф. Котлер, Дж. Армстронг, Дж. Антонідс, В. Ван Раай, Дж. Фоксел, Р. Голдсміт, Л. Рудницький, Л. Гарбарський, А. Хіршман, Д. Лаудон, А. Делла Бітта, С. Смичек, І. Сова, А. Яхніс, М. ЯносьКресло, А. Фальковський, Т. Тишка та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Головним питанням у поведінці користувача на ринку є ухвалення рішення про придбання товару. Під рішенням клієнта розуміється разовий акт здійснення покупки товару, який має доставляти йому відповідну насолоду від ухвалення рішення про придбання. Пізнання процесу є важливим фактором вдалої роботи торговця над ринком, оскільки поведінці користувача можна надати подібний напрямок, який у результаті призведе до наміченого результату –здійснення покупки [3, с. 255].

Процес здійснення покупки складається з шести стадій:

1. Усвідомлення потреби.
2. Формування запиту.
3. Пошук інформації.
4. Оцінка альтернатив.
5. Рішення про купівлю.
6. Реакція на придбаний товар.

Потреба — це жага, що набула специфічної форми відповідно до культурного рівня та особистості індивіда. Товар подають споживачеві, як задоволення однієї чи низки специфічних потреб. Виробник товару не створює потребу, вона вже існує, потрібно тільки її задовольнити.

Потреби людей практично безмежні, тоді як ресурси їх задоволення обмежені. Тому людина обиратиме ті товари, які принесуть їй найбільше задоволення в рамках її фінансових можливостей. Запит - це потреба, підкріплена купівельною спроможністю. Людина обирає товар, сукупність якостей якого забезпечує йому найбільше задоволення за цю ціну, з урахуванням своїх специфічних потреб та ресурсів [2].



Стадія пошуку інформації передбачає активізацію знань, що зберігаються в пам'яті, або отримання знань із зовнішнього середовища, зовнішніх джерел. Перше – це пошук інформації у своїй пам'яті (внутрішній пошук). Якщо цієї інформації, власних знань споживача недостатньо для прийняття обґрунтованого рішення про покупку, то людина починає пошук інформації в зовнішньому середовищі (зовнішній пошук). Обсяг необхідної інформації, обсяг пошуку та тривалість пошуку залежать від впливу споживача, його особистих і споживчих особливостей, факторів зовнішнього середовища, ситуаційних факторів, типу товару тощо. Деякі споживачі схильні йти на ризик і робити покупки, не шукаючи важливої інформації та не оцінюючи альтернативи, а інші роблять навпаки – шукають детальну інформацію про продукти, оцінюють, знаходять альтернативні варіанти [1, с.228].

Одним із важливих етапів прийняття рішення щодо покупки є оцінка варіантів. Завдяки пошуку інформації споживачі підвищують свою обізнаність, розрізняють марку товарів та їх споживчі ознаки. Тому перед ним постає наступне завдання – дати оцінку різним варіантам купівлі, що є предметом вказаної стадії процесу прийняття рішення про купівлю. Споживач може оцінювати вибір за одним або кількома критеріями. Критерії оцінки залежать від індивідуальних і споживчих особливостей споживачів, впливу зовнішнього середовища, контекстуальних факторів. У різних ситуаціях споживачі можуть вибирати різні критерії оцінки та по-різному розглядати їх значення.

Критеріями оцінки можуть бути наступні:

1. Критерій, пов'язаний з витратами: ціна; ремонтний сервіс; експлуатаційні витрати; інші витрати.
2. Критерій, пов'язаний з презентацією: тривалість; продуктивність; економія; використані матеріали.
3. Критерій, пов'язаний з репутацією: марка, стиль [4, с. 72].

Вплив на поведінку споживачів на стадії прийняття рішення про купівлю передбачає знання та використання трьох основних факторів:

1. Намір покупця здійснити купівлю (споживач запланував купити конкретний товар, торгову марку ще до відвідування магазину).
2. Вибір джерела купівлі (характеристики магазину: розташування, рівень обслуговування і т.д).
3. Характеристики покупця (мотивація відвідування магазину: раціональні, емоційні, соціальні мотиви; ставлення покупця до здійснення купівлі товарів і т.д).

Рішення про покупку включають: вибір бренду; вибір продавця; кількість придбаної продукції; час покупки та спосіб оплати [4, с. 183].

Завершальним етапом процесу прийняття рішення про покупку є те, як споживачі реагують на покупку товару. Споживач може залишитись своєю покупкою задоволений, якщо продукт відповідає його очікуванням та надіям. Якщо споживач незадоволений купленим товаром причин може бути

декілька, або товар виявився з недоліками, або ж були завищені очікування з боку споживача внаслідок допущених помилок у рекламній діяльності (перебільшення рекламою позитивних сторін товару).

**Висновки і перспективи дослідження.** На кожному етапі прийняття рішень споживачем необхідне проведення маркетингових та психологічних заходів для того, щоб забезпечити задоволеність споживача угодою, перетворити споживача, що здійснив покупки один раз на постійного і відданого марці чи магазину. Аналіз публікацій присвячених процесу прийняття рішення про купівлю дає підстави стверджувати, що існують теоретичні та практичні проблеми в даній темі, які потребують подальших наукових досліджень.

### **Література**

1. Зозулев А.В. Поведение потребителей. – Киев: Знання, 2004
2. Philip Kotler: Marketing Essentials, 1984. / Филип Котлер: Основы маркетинга. Перевод на русский язык: В. Б. Бобров. — М., 1990. // Електронна публікація: Центр гуманітарних технологій. — 20.02.2012
3. Федько Н.Г., Федько В.П. Поведение потребителей. – Ростовна-Дону: Феникс, 2001.
4. Garbarski L. Zachowania nabywców. – Warszawa: PWE, 1998. P.237.

## **ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ СПОРТСМЕНІВ**

**Яковлева Д.В.,**

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
Науковий керівник : кандидат психологічних наук,  
доцент Мельничук І.Я.*

**Постановка проблеми.** Спортивна діяльність ефективна лише за умови відповідного матеріального, технічного, медичного, психологічного забезпечення. Розвиток та вдосконалення нервово-психічних механізмів регуляції складають суть психологічного забезпечення діяльності у спорті. Психологічне забезпечення – це комплекс заходів, спрямованих на спеціальний розвиток, удосконалення та оптимізацію систем психічного регулювання функцій організму та поведінки спортсмена з урахуванням завдань тренування та змагання, мобілізацію резервів психіки спортсменів для забезпечення значної продуктивності діяльності та ефективності кінцевого результату. При цьому основним завданням є створення ефективних програм психологічного забезпечення протягом усіх етапів багаторічної підготовки спортсменів, тобто зазначену роботу необхідно

здійснювати не тільки з висококваліфікованими спортсменами, але і з тими, хто розпочинає своє життя у спорті, оскільки основи високих спортивних досягнень формуються саме при початковій підготовці та усуненні різноманітних психологічних проблем.

**Мета статті** – охарактеризувати форми психологічного супроводу спортсменів.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Більшість спортивних тренерів підкреслюють важливість психологічного забезпечення діяльності спортсмена. При цьому психологію часто використовують як певний виправдувальний чинник, проте досі недостатньо досліджено, які конкретно прогалини в психологічній підготовці спортсмена існують. Сьогодні не часто тренер збірної команди, який міг би наполягати на обов'язковій постійній присутності психолога в команді, робить це, оскільки більшість їх ще впевнені в необмеженості своїх знань у галузі психології, часто замінюючи їх педагогічною майстерністю та інтуїцією. Причини, що призвели до утворення такої негативної думки, криються як в особистісних характеристиках самого тренера, так і у професійних особливостях спортивного психолога, що здійснює психологічне забезпечення. Також це пов'язано із різноспрямованістю бажань тренера та спортсмена, коли перший ставить перед спортивним психологом завдання підготовки спортсмена, але сам при цьому не бажає з ним співпрацювати.

Крім того, психологу мало бути просто знавцем психології; він повинен дуже добре знати специфічні особливості як самої спортивної діяльності, що значно відрізняється від інших видів професій, так і зміст, психологічну характеристику кожного конкретного виду спорту.

Ефективній спільній взаємодії тренера і спортивного психолога часто заважає також бажання отримати результат якнайшвидше, через незнання закономірностей функціонування психіки. При цьому тренер вважає, що це можна здійснити шляхом негайного впливу на психіку спортсмена, а спортивний психолог схильний керуватися бажанням показати «необмеженість» своїх можливостей і закріпитися у команді.

Європейські країни вже проводять певні заходи, спрямовані на збагачення тренерів відповідними психологічними знаннями, що вказує на визнання значущості психологічної підготовки для спортивної діяльності. Зокрема, Національна федерація футболу Італії створила відповідний Центр підготовки тренерів у м. Коверчано, де вибирають претендентів на освоєння професії тренера з урахуванням наявності у них чотирьох основних якостей: мати досягнення у цій діяльності; знати психологію людини і розбиратися в психології гравців, бути комунікабельним, з відкритим характером, що дозволяє встановлювати контакти з гравцями, бути освіченим, ерудованим. Сьогодні в США Асоціація дій розвитку прикладної психології спорту, здійснюючи атестацію психологів спорту, видає їм спеціальні ліцензії, що дають право працювати з висококваліфікованими спортсменами в наступних напрямках: психологи-клініцисти (консультація спортсменів з особистісних та емоційних проблем); психологи-педагоги (навчання спортсменів та тренерів

психологічним умінням та напрямкам раціонально організувати тренування, підготовку та участь у змаганнях); психологи-дослідники (психодіагностика та забезпечення накопичення наукових фактів).

Основним завданням психолога є створення атмосфери довіри та взаєморозуміння, встановивши при цьому такі стосунки зі спортсменом, які розкривають його індивідуальні особливості та дозволять здійснити ефективну психологічну допомогу.

Для успішного психологічного забезпечення підготовки спортсменів потрібно дотримуватися наступних положень: вирішення психологічних проблем підготовки спортсменів буде успішним, якщо психологічне забезпечення здійснюватиметься постійно, а не служить «аварійним заходом» для усунення негативних проявів психіки; оскільки кожен етап підготовки формує основу для успішного переходу спортсменів на наступні етапи, він повинен бути «випереджувальним», тобто орієнтованим на вимоги та зміст наступних етапів підготовки; кожен етап багаторічної підготовки спортсменів має свої спеціальні особливості, які формують конкретні його завдання та зміст психологічного забезпечення.

Відсутність систематичної роботи у команді спортивного психолога пов'язано з не визначеністю його професійного статусу, відсутністю об'єктивних науково обґрунтованих критеріїв оцінки діяльності; відсутністю єдиної науково обґрунтованої системи психологічної підготовки у спорті; залежністю оцінки діяльності психолога від суб'єктивної думки тренера; ігноруванням думки самого спортсмена щодо можливості роботи з психологом, якому він довіряє.

**Висновки та перспективи** Психологічне забезпечення підготовки у спорті розвиває та вдосконалює нервово-психічні механізми спортсмена, надає істотну допомогу тренерам і спортсменам, які бажають досягнути значних результатів.

Впровадження психологічного забезпечення у процес роботи зі спортсменами передбачає застосування психодіагностики і психологічного консультування у процесі як індивідуальної підготовки конкретного спортсмена, так і при вирішенні загальнокомандних завдань. Складність та різноспрямованість форм психологічного забезпечення передбачає необхідність якісної професійної підготовки спортивного психолога.

### Література

1. Горбунов Г.Д. Психопедагогика спорта. М.: Сов. спорт, 2012. 311с.
2. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. К.: Олимп. лит., 1997. С. 229–246.
3. Сивицкий В.Г. Условия эффективности психологического сопровождения спортсменов. Спорт. психолог. 2008. № 3 (15). С. 42–50.
4. [https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/p08\\_51.pdf](https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/p08_51.pdf)

## ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ФАКТОР МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ

*Яковова З. Є.,*

*студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету педагогіки, психології та мистецтв*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Мельничук І.Я.*

**Постановка проблеми.** Сучасний світ кипить емоціями, які люди намагаються навчитися контролювати, переборювати, розуміти та застосовувати у необхідних моментах. У зв'язку з цим, важливо розвивати емоційний інтелект, що має вплив на взаємодію між людьми. У ході емпіричного дослідження було розглянуто емоційний інтелект як фактор взаємодії студентів.

**Мета статті:** визначити рівень впливу емоційного інтелекту кожного члена групи на загальну взаємодію у групі.

**Аналіз актуальних наукових досліджень та публікацій.** Особливості емоційного інтелекту досліджувало багато зарубіжних вчених: О.О. Айгунова, О.В. Єгорова, М.О. Манойлова, І.М. Мещерякова та інші. Л.Н. Вахрушева в результаті проведеного дослідження дійшла висновків, що: чим більш успішно та гнучко молода людина може керувати своїми емоціями, тим позитивніше вона сприймається іншими; розвиток параметрів емоційного інтелекту є важливим фактором успішності юнаків у сфері міжособистісного спілкування; незбалансованість здібностей емоційного інтелекту негативно взаємопов'язана з популярністю в колективі [1].

Серед українських дослідників тему впливу емоційного інтелекту вивчали С.П. Дерев'янка, Т.В. Зайчикова, О.В. Милославська, О.В. Подорожня, Г.М. Свідерська та інші [2].

**Виклад основного матеріалу.** Емоційний інтелект - це група психологічних здібностей і умінь, які допомагають індивідууму усвідомлювати і розуміти емоції власного і стороннього прояву. Наукова література вказує на те, що даний вид інтелекту сприяє розумінню людиною чужих емоцій задля вдалої взаємодії, а також керуванню власної емоційної сфери.

Дослідження рівня емоційного інтелекту є новою і актуальною темою, адже, чим більший відсоток показника емоційного інтелекту у колективі, тим сприятливішим буде психологічний клімат і вдалішою взаємодія групи.

Емоційний інтелект як психологічний феномен включає у себе такі поняття як емоційна компетентність, психологічний клімат, соціальні здібності і ментальність. Перш ніж пояснити взаємозв'язок вищевказаних процесів і явищ, необхідно обґрунтувати значення кожного окремо [3, с. 18].

Емоційна компетентність - це явище притаманне особистості, що виявляється в можливості адекватної саморефлексії, саморегуляції та адекватного рівня розвитку таких якостей як співчутливість, емоційність і турботливість. Виходячи з рівня компетентності в емоціях кожного з учасників утворюється показник загального психологічного клімату, що характеризується загальним психологічним і емоційним станом групи, а також ідентифікацією себе як члена даного угруповання. Соціальні здібності здатні проявлятися у соціальному середовищі як індивідуально-психологічні особливості особистості задля продуктивної взаємодії з іншими, а саме виконання певного різновиду соціальних завдань на належному рівні з передбаченням можливих наслідків. Останнім компонентом емоційного інтелекту є ментальність, що розкривається як спосіб мислення, узагальненість і систематизованість думок індивіда або соціальної групи щодо окремих питань зовнішнього світу [5, с.308].

Всі зазначені вище аспекти взаємодіють між собою у процесі розвитку емоційного інтелекту особистості. Надалі, як було вказано, завдяки вдосконаленню власних особистісних характеристик заради спільної взаємодії, значно має покращитися стан психологічного клімату. Будь-який прогрес відбувається за рахунок здібностей і вмінь, а отже, соціальні здібності відіграють одну з основних ролей у явищі, що має безпосередній вплив на рівень соціальної взаємодії групи, особливо студентської [4, с. 19].

Необхідно зазначити, що міжособистісна взаємодія студентів відбувається у процесі комунікації, тобто в процесі обміну інформацією. Під час будь-якого виду стосунків, люди мають обмінюватися емоціями, а тому тут і виражається необхідність емоційного інтелекту, що сприяє більш гнучкій адаптації у групі та вищому рівню комунікації [3, с. 22].

Емоційний інтелект виступає одним з основних чинників взаємодії студентів, тому що контроль власними емоціями виступає важливим етапом у становленні міжособистісних відносин і їх продуктивній реалізації. Також усвідомлення емоцій співробітників і співрозмовників має позитивний вплив на міжособистісну взаємодію і комунікацію, адже людям необхідно розуміти що сказати і як відреагувати, щоб не викликати негативну реакцію і конфронтацію між співрозмовниками. Особливо важливою є емпатійність, яка необхідна для формування офіційних і неофіційних відносин, адже будь-який вид взаємодії між представниками мінімум двох осіб є неможливим без бажання допомоги, проявляти турботу і розуміння. Специфіка даного явища полягає у психологічному підґрунті саме добровільного виявлення.

Психологічне дослідження групи студентів з метою оцінювання їх емоційного інтелекту продемонструвало, що розвиток даного явища є необхідним для всебічного досконалення навичок, умінь і знань. Важливим компонентом розвитку такого емоційного інтелекту є у когнітивна сфера, адже саме вона виконує функцію раціонального пізнання навколишнього середовища, тобто з умінням правильно сприймати людей, їх емоції, а також правильно на них реагувати буде сприяти покращенню сприйняття і побудові міжособистісних відносин.

**Висновки і перспективи дослідження.** Підсумовуючи все вищесказане, необхідно підкреслити важливість і необхідність постійного вдосконалення рівня емоційного інтелекту, особливо у взаємодії студентів як молодого покоління, що надалі буде важливим соціальним досвідом у побудові особистісної взаємодії. Емоційний інтелект як несе у сукупність емоційно-когнітивних здібностей впливає на соціально-психологічну адаптацію особистості [4, с.16]. Було встановлено, що студенти з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту володіють вираженими здібностями до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, можуть управляти своєю емоційною сферою, що обумовлює їх більш високу адаптивність і ефективність у спілкуванні.

### **Література**

1. Вахрушева Л.Н. Руководство по использованию методики измерения эмоционального интеллекта. Психологическая диагностика. 2009. No 1. С. 3–44.
2. Дерев'янка С.П. Роль емоційного інтелекту в процесі соціально-психологічної адаптації студентів. Інноваційні освітні технології. - 2007. No 1 (9). С. 92-95.
3. Носенко Е .Л. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену , основні функції. К.: Вища школа, 2003. 126 с.
4. Поплужный В .Л. Роль и развитие интеллектуальных чувств в познавательной деятельности личности: дис... канд. психол. наук. К., 1969. 263 с.
5. Mayer J.D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. Intelligence. 1993. V.17. No 4. P. 433–442.