

Рівненський державний
гуманітарний університет

*Студентський
дайджест*

Збірник наукових матеріалів
здобувачів вищої освіти

№ 2
2020

Рівненський державний гуманітарний університет
Психолого-природничий факультет

Студентський дайджест:

збірник наукових матеріалів здобувачів вищої освіти

Випуск 2

Рівне, 2020

Головний редактор:

Павелків Роман Володимирович – доктор психологічних наук, професор, перший проректор, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету.

Виконавчий редактор:

Корчакова Наталія Вікторівна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету.

Члени редакційної колегії:

Немеш Олена Миколаївна – доктор психологічних наук, доцент, професор, в.о. ректора Рівненського державного гуманітарного університету.

Павелків Віталій Романович – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри загальної психології та психодіагностики, декан психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету.

Безлюдна Валентина Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету.

Юрчук Олексій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології (дошкільної та корекційної) імені проф. Т.І. Поніманської Рівненського державного гуманітарного університету.

СТУДЕНТСЬКИЙ ДАЙДЖЕСТ: збірник наукових матеріалів здобувачів вищої освіти. Випуск 2. Рівне: РДГУ, 2020. 140 с.

За достовірність фактів, дат, назв тощо відповідальність несуть автори матеріалів.

*Друкується за рішенням Вченої Ради РДГУ
(протокол №11 від 26 листопада 2020 р.)*

УДК 159.923.2 : 81'276.2 – 053.6

МОЛОДІЖНИЙ СЛЕНГ – СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА ЧИ СПОСІБ САМОВИРАЖЕННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ**Алексюк М., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія»,
2 курс, РДГУ***Науковий керівник: канд. пед. наук, професор Безлюдна В. І.*

Постановка проблеми. Сленг – одна із реалій молодіжного соціального простору. Відносно нього у соціумі склалася суперечлива думка. Представники старшого покоління переважно сприймають цю мовленнєву реальність як явище негативне, оскільки сленг здатен засмічувати мовлення молоді людини і, в цілому, мовний простір української культури. Іншу позицію займають ті, хто вважає цей феномен позитивним явищем, яке виступає унікальним способом самовираження особистості, однією із ліній розвитку її фантазії та креативності. У кожній із цих позицій є доля істини. Прикінцевий висновок про доцільність-недоцільність використання сленгових конструкцій можна дати лише за умови врахування усіх змінних конкретної ситуації.

Метою статті є виявлення основних причин виникнення сленгу і його використання у мовленні.

Виклад основного матеріалу. Мова будь-якого народу – це його історична пам'ять, втілена у слові. Що ж відбувається з мовою, коли її трансформують і збагачують сленгізмами? Вона відходить у небуття чи удосконалюється, а, можливо, це ніяк не впливає на неї? Для того, щоб дати відповіді на ці питання спочатку потрібно зрозуміти, що ж таке «сленг». В енциклопедичній праці «Українська мова: Енциклопедія» поняття «сленг» трактується як інтержаргонне явище, яке не має чітко окреслених меж та стосується певних особливостей мовлення чималих верств носіїв мови [1, с. 608]. Як зазначає відомий мовознавець, укладач словника сленгу Ерік Партрідж, сленг існує з давніх-давен, оскільки люди завжди намагаються урізноманітнити мову більш жвавими, яскравими словами, замінити незрозумілі наукові терміни, більш доступними для широкого загалу [2, с. 3].

Сленг дозволяє молоді відчувати певну єдність у своїх компаніях, тобто задовольняти свою потребу в приналежності до соціальної одиниці, чим досягається і відчуття безпеки [3, с.481]. Як і усі інші мовленнєві явища сленг, відображає культуру епохи і, зазвичай, є зрозумілим тільки людям, які живуть у цю епоху. Двадцять перше століття – це ера комп'ютерів та Інтернет-технологій, ера міжнародної та міжконтинентальної інтеграції. Стрімко розвивається блогерство, тому важко уявити сучасну молоду людину, яка не «зависає» у соціальних мережах. Молодь швидко «схоплює» тренди, які задають «авторитетні» компанії, блогери та інші популярні люди в Інтернет-просторі. Значний вплив на ці процеси має також процес інтенсифікації вивчення іноземних мов! Звідси і з'являються нові мовленнєві конструкції у спілкуванні сучасної молоді.

Для того, щоб дослідити питання негативного впливу сленгу на мовленнєву культуру і мову, як таку, ми провели опитування людей різного віку. Віковий діапазон респондентів від 12 до 56 років. Обсяг вибірки 100 учасників, з них 78 представниць жіночої статі і 22 – чоловічої. Переважаючою, за віковим показником, була підгрупа респондентів юнацького віку (18 – 29 років). Вона склала 70 відсотків від загальної вибірки.

Респондентам задали питання: «Чому Ви використовуєте сленгові слова у мовленні?». Аналіз відповідей респондентів дозволив виокремити п'ять основних причин вживання сленгу: емоційна насиченість сленгових слів і конструкцій; мода; вплив соціальних мереж; інформативність; малий словниковий запас. Розподіл виокремлених позицій ілюструє діаграма. Як видно з рисунку, перші чотири виокремлені фактори мають близькі значення. Найвищий показник визнання отримала ідея емоційності («краще передають емоції»). Вона прозвучала у 27% опитаних.



Рис. 1. Показники виокремлення респондентами причин використання сленгу

Респонденти стверджують, що в українській мові недостатньо слів, якими можна було б точно передати ту чи іншу емоцію. Наприклад, «кек» – невизначене словесне звучання висловлює іронічний сміх. Слово-вигук перекочувало у мову з інтернет-сленгу. «Кек» – це злорадний смішок над тим, хто потрапив у безглузду ситуацію. Часто «кеком» називають певну ситуацію або людину. Слова-відповідника в українській мові ми не знайшли. Подібним можна вважати вигук «хіх», хоча його сутність значною мірою залежить інтонаційного забарвлення.

На другому місці, за частотою виокремлення, знаходиться визнання респондентами впливу соціальних мереж на молодіжну мовленнєву поведінку (25%). Інтернет-простір розвивається, поповнюючи мову новими термінами, які розбудовують значеннєву структуру вже існуючих слів. При цьому Інтернет створює особливе середовище для розвитку неологізмів. У ньому виникають як комп'ютерні дефініції, так і сленгові мовні форми, що створюються в процесі спілкування користувачів соціальних мереж.

На ідею моди у нашому опитуванні вказали 20% опитаних. Зокрема, один із респондентів зазначив: «це топово звучить і можна хайпанути», що означає: «топово» – сучасно, модно, те, що знаходиться в топі – найкращий варіант із запропонованих або можливих; «хайп» – шум, ажіотаж, «те, що у всіх на вустах». На мові сленгу «хайп» означає «підняття галасу навколо чогось», а також «вчинок напоказ». Наразі слово має здебільшого негативне значення: «хайпанути» – намагатися робити щось через те, що це в тренді, зіграти на модному.

Майже четверта частина опитаних вказали на здатність сленгових слів «краще передавати інформацію». Досить часто, використання сленгу дозволяє скоротити довгі словосполучення, а іноді й речення, не змінюючи їх значення. Наприклад, «інфасотка» означає, що інформація стовідсотково правдива.

Остання причина, на яку вказали респонденти – це збідненість мови сучасної молоді. Ця причина була виокремлена респондентами старших вікових підгруп (віковий діапазон 40 – 56 років). Варто зазначити, що ці люди переважно негативно ставляться до вживання сленгу. Вони вважають, що сленг – виключно негативне явище мовлення, яке вказує на неграмотність мовця. На нашу думку, у цих позиціях є дійсно доля істини, але не у всіх випадках. Якщо використання сленгу у спілкуванні з друзями, однолітками, колегами, не заважає молодій людині спілкуватися із старшим поколінням (вчителями, викладачами, батьками) нормативною мовою, це свідчить не про її неграмотність, а швидше навпаки – про її багатогранність. Людину не можна назвати неосвіченою, якщо вона може сформулювати думки як за допомогою сленгів, так і за допомогою літературної мови.

Висновки. Мова – динамічна система. Вона постійно розвивається. Однією із ознак цього процесу є доповнення її простору сленговим контекстом. Включення молоддю сленгу у власну мовленнєву діяльність, зумовлюється декількома причинами. До найбільш усвідомлюваних респондентами можна віднести наступні: емоційна насиченість сленгу;

мода; вплив соціальних мереж; інформативність сленгових слів, збідненість словникового запасу молоді. В цілому, опитування показало, що попри суперечливість позицій, більшість респондентів молодого віку вважають, що використання сленгу робить мову більш яскравою і виразною. Його використання дозволяє молоді висловлюватися більш емоційно, але при цьому цілком культурно, без використання нецензурної лексики. Отже, незважаючи на мінуси, у вживанні сленгу в мовленні переважають все ж таки плюси.

Список використаної літератури

1. Ивин А. А. Искусство правильно мыслить. Москва: Просвещение, 1990. 240 с.
2. Українська мова: Енциклопедія / Редкол.: В. М. Русанівський. О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: ДНУ «Енциклопедичне видавництво», 2004. 824 с.
3. Хорни К. Собрание сочинений. В 3 т. Т. 3. Наши внутренние конфликты; Невроз и развитие личности. Москва: Издат-во «У Фрейда», 1997. 696 с.

УДК 159.922.63

СТАВЛЕННЯ ЛЮДИНИ ДО ПРОЦЕСУ СТАРІННЯ

Апостол М., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Практична психологія»,
3 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Назаревич В.В.

Постановка проблеми. Причини збільшення в світі людей похилого віку в кожній країні мають свої підстави: у країнах з високим рівнем економіки – це подовження середньої тривалості життя, у країнах з відсталою економікою – це зменшення народжуваності, висока дитяча смертність, низький рівень життя, відповідно. Люди живуть у даний період часу довше і проблема наповненості та якості життя у поважному віці постала в новому ракурсі. Передчасний страх перед старістю паралізує бажання людини діяти, рухатись по життю, та призводить до стагнації в особистісному розвитку.

Метою статті є спроба окреслити основні моменти сприйняття людиною природного процесу старіння. Також, метою даної статті є намагання знайти можливі шляхи подолання даної проблеми. Питання розвитку людини на пізніх етапах онтогенезу висвітлювалась в працях С.Л.Рубінштейна, Б.Г.Ананьєва, Н.В.Кузьміна, Л.І.Анциферова, М.Д.Александрова, Є.Ф.Рибалко, О.О.Бодальова, І.В.Давидовського [1, с.11].

Виклад основного матеріалу дослідження. Старіння є неминучим процесом, який має пройти кожна людина на своєму життєвому шляху. Думка, що страх перед старістю та смертю може з'явитись тільки в поважному віці є хибною. Дитина, яка важко переживала хворобу близької людини (бабусі або дідуся) та її смерть, може на довгі роки залишатись в стані страху перед старістю і, як її наслідку – смертю. Геронтофобія стає логічним підґрунтям страху смерті. Взагалі, подібне може трапитись у будь-якому віці, але, особливо сильними думки про наближення старості стають у дорослому зрілому віці. Примітно, що чоловіки і жінки переживають появу особливого ставлення до процесу старіння по різному і в різному віці. Жінки здебільшого задаються питаннями віку після тридцяти років. В цьому віці багато вже хто встигає реалізувати себе, як матір, дружина, здобути освіту та зробити професійну кар'єру. Головний страх жінки перед явищем старіння, це втрата привабливої зовнішності. Пояснити таке ставлення можливо, поперше, в багатьох країнах, зокрема в Україні, демографічною ситуацією, коли жінки вимушені конкурувати за чоловіків. Сучасне суспільство пропагує культ молодості і краси: потужна індустрія фармакології та медицини живиться за рахунок страхів жінок втратити привабливість та молодість. Зрозуміло, що жінка, яка втрачає рівновагу від панічного страху перед старінням, програє впевненість у собі молодим суперницям.

Страх перед старінням у чоловіків з'являється здебільшого після сорока років і пов'язане, в основному, з професійною діяльністю, страхом втрати роботи, як джерела існування. Привабливість також хвилює чоловічу стать в даному контексті, що пояснює прагнення чоловіків, спробувати відчувати себе молодшим, і таким чином, створити ілюзію відтермінування старості. У обох випадках, в основному, поява нових поглядів на старіння припадає на період кризи середнього віку.

Існує також етнічна сторона даної проблеми. У багатьох культурах з прадавніх часів старість асоціювали з мудрістю та життєвим досвідом. Повага до старших людей культивувалась. Перетворення, в останні двадцять років, понять соціальної норми, нівелювання етичних законів, послаблення християнської моралі в суспільстві, спровокували зміну ставлення до людини похилого віку. Старість почали прив'язувати до самотності, важких хвороб, недієздатності. Стереотип є настільки сильним, що навіть повні фізичного здоров'я люди іноді впадають у стан бездіяльності, заперечують свою соціальну повноцінність. Зацикловання людини на негативних думках носить деструктивний характер і гальмує подальший розвиток особистості. Депресивні прояви неминуче починають створювати умови для соматичних проблем в подальшому. Прогресуючі хворобливі стани фізичного та психічного здоров'я підсилюють страхи літніх людей: страх самотності, непотрібності, страх втрати близьких людей, завершення професійної діяльності [3, с.32]. Погіршує ситуацію загострення вікової кризи. Як наслідок, можливе зменшення пластичності психічного розвитку до базового рівня [2, с.149]. Існують різні думки щодо основного фактору, який впливає на довголіття людини. За однією з версій, одним з найголовніших факторів є спадковість, що можливо відстежити у однойцевих близнюків, та у декількох поколінь довгожителів [2, с.194]. Безперечним залишається вплив на швидкість старіння людини оточуючого середовища.

Отже, відношення особистості до факту старіння визначає напрямок, в якому даний процес буде протікати. Одним із страхів перед старінням, є страх втратити себе, як особистість, стати обузою для рідних. Вакуум, який виникає при виході на пенсію поглинає людину. Навіть у 60 років у деяких пенсіонерів починається процес швидкого одряхління. В стані деперсоналізації підсилюється відчуття соціальної неповноцінності. З цього моменту розгортається драматичний процес вмирання особистості. На фоні зазначених подій розвиваються функціональні серцевосудинні та нервові захворювання [2, с.201]. Страх швидкого старіння вичерпує до дна психічні, нервові ресурси, і життєві сили витрачаються на марно. Страх вбиває життєві сили особистості ще на півшляху до старості. Якщо поглянути на проблему з іншого ракурсу, то страх може також відігравати і позитивну роль: сприяти самозаглибленню, стимулювати творчу активність [2, с.32]. Про можливість прожити роки старості творчо і зацікавлено свідчать біографії великих учених, митців: І.П.Павлова, Б.Шоу, Л.М.Толстого, І.Канта, О.Ренуара [1, с.302]. Несподівані прояви творчості є одним із феноменів старості [1, с.304].

Отже, трансформація страху перед старінням у позитивне русло є вийграшним, як для особистості, так і для суспільства. Виникає питання, чому так не багато бажаючих піти творчим шляхом? Відповідь криється у зусиллях, які потрібно докласти людині, щоб подолати свій страх. Потрібно пройти шлях самопізнання, концентрації на вольових рішеннях, примусити себе почати робити корисні потрібні речі. Не в кожного мотивація на достатньому рівні, тому багато хто відмовляється від роботи над собою. Відношення до життєвого процесу з точки зору споживача, можливо, є найлегшим вирішенням проблеми, але, в кінцевому результаті призводить до деградації. Той хто знаходить внутрішні ресурси і намагається зробити своє життя насиченим, той просто не має часу на депресивні думки, той постійно у вирі подій. Акцент поведінки залежить від індивідуальних якостей особистості: хтось намагається ізолюватися від суспільства, інші навпаки прагнуть привернути до себе увагу, регресувати, вимагаючи від інших допомоги, а дехто діє активно і включається в суспільне життя.

Людина боїться не стільки процесу старіння, акту смерті, скільки передуючих їм переживань, безсилля старості, яке жахливо відчувати наодинці. Соціальна реабілітація відіграє

в даному процесі важливу роль. Значення набуває стан вищої нервової діяльності, психологічний, а не біологічний вік [2, с.165]. Дуже часто життєві невдачі намагаються прив'язати до віку, пояснити процесом старіння. По суті, важливим є те, наскільки людина почуває себе щасливою. Задача, яка ставиться перед людиною – це увійти в період старіння в гармонії із собою, зістаритися гарно, прийняти старість, як норму людського життя, як наступний неминучий етап.

Висновки. Отже, питання страху перед старінням є екзистенційним. Головною задачею є прийняття факту старості, як неменучого природного явища. Почуття самоповаги, адекватна самооцінка допоможуть людині адаптуватися до вікових змін, реалізувати себе в соціумі. Щасливим можна бути у будь-якому віці, все залежить від бажання пізнати себе, навчитися володіти собою. В основі відношення до себе має бути духовність, що наповнить життя сенсом у період старіння.

Список використаної літератури

1. Бочелюк В. Й., Черепехіна О. А. Геронтологія. Київ : КНТ. 2020. 435 с.
2. Долинська Л. В., Співак Л. М. Геронтопсихологія : навч. посіб. Київ : Каравела, 2018. 240 с.
3. Бурдова М. В., Ямницький В. М. Проблема страху смерті в похилому віці. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. Рівне, 2014. Вип. 3. С. 31–34.
4. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
5. Порсева Х. О. Психічні особливості ціннісних орієнтацій людей поважного віку. *Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук України*. Київ, 2003. С. 131–141.

УДК 159.922.73: 159.923.32

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Бабич Л., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія»,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: доктор психол. наук, професор Павелків Р.В.,

Постановка проблеми. Сучасні трансформації в українському суспільстві ставлять серйозні вимоги до особистості, до її моральності, духовності, внутрішніх сил для активного життя у соціально-психологічних і моральних умовах довкілля. Ствердження моральних цінностей у спонукальній сфері особистості та їх реалізація у поведінці є актуальними проблемами психологопедагогічної науки.

В умовах сьогодення, яке характеризується глобалізаційними тенденціями, стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та їх впровадженням в усі сфери життєдіяльності людини, високим динамізмом змін, мобільністю, інноваційними процесами, загальною напруженістю та асоціальними проявами, як ніколи гостро виступає моральна криза людства. Вона негативно позначається і на моральному розвитку дитини, що підсилюється потужним впливом інформаційних технологій на тлі зниження виховної функції сім'ї, дефіциту спілкування та знанневоцентричної освіти.

Мета статті - розкрити та проаналізувати вікові особливості морального розвитку особистості у період молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Моральна свідомість – це один із компонентів свідомості людини взагалі. Вона відображає ступінь асиміляції особистістю суспільної моралі.

Моральна свідомість і самосвідомість не даються від народження. Вищі регулюючі системи, до яких вони належать, формуються і розвиваються в процесі соціалізації. Засвоєння морально-етичних норм і вимог людського суспільства – провідний лейтмотив

формування самосвідомості. Цей процес, перш за все, розгортається через спілкування дітей з дорослими та однолітками у процесі різних видів діяльності. У контактах з дорослим у дітей нормативна поведінка мотивується просоціальною мотивацією, яка є лише первинною ланкою на шляху формування моральної позиції особистості [5, с. 22]. І чи не найважливішим у моральному розвитку особистості є молодший шкільний вік.

У цьому віці відбувається засвоєння моральних норм і правил поведінки: дитина оволодіває власною поведінкою, більш точно і диференційовано розуміє норми поведінки вдома, в громадських місцях, виявляє підвищену увагу до моральної сторони вчинків, прагне дати вчинку моральну оцінку, норми поведінки перетворюються у внутрішні вимоги до себе.

Тим не менше, для молодшого школяра характерна нестійкість морального вигляду: свідомо приймаючи правила і навчаючи ним інших, він нібито сам утверджується в тому, що дійсно відповідає зразку, а при протиріччі між зразком і власною поведінкою легко втішає себе тим, що він зробив так випадково. Уявлення про формальний характер норм і правил перешкоджає нормальному становленню моральної сфери. Тому умовою морального розвитку дитини є знання норм моралі і розуміння їх цінності і необхідності.

Важливі умови виховання дисциплінованості школярів, формування моральних якостей особистості – чітке формулювання норм і правил, заохочення виконання, відповідна реакція на порушення дисципліни. Розсудливе і афективне ставлення до правил, моральних норм розвивається в дитини через емоційно-оцінне ставлення до них дорослого, який санкціонує певний тип поведінки. Основною задачею морального виховання у молодшому шкільному віці є розвиток довільного рівня моральної саморегуляції поведінки. Важливим є розвиток моральної сторони ставлення дітей до учіння, на основі якого розвивається працелюбство [5, с. 213].

Молодший шкільний вік є сенситивним у розвитку всіх основних форм просоціальної поведінки. Протягом усього періоду, завдяки розвитку моральної свідомості та когнітивних здібностей, відбувається засвоєння дитиною основних про соціальних принципів: соціальної відповідальності та справедливості [5, с. 207].

Молодший шкільний вік – це сенситивний період з погляду становлення морально-духовної культури, оскільки саме в цей період закладаються основи етичних знань, переконань і ряду інших необхідних передумов подальшого морального розвитку людини. Різноманітні переживання, що виникають у дитини в численних життєвих ситуаціях, досвід вирішення моральних проблем і колізій, взаємодії з однолітками та старшими, створюють своєрідне емоційне сприйняття моральних феноменів. У результаті систематичних повторень формується емоційний фундамент морального буття особистості [3, с. 208].

Як зазначає М. В. Савчин, у молодшому шкільному віці закладаються основи спрямованості спонукальної сфери. Одним із моральних мотивів поведінки молодшого школяра, на думку автора, виступає ідеал, попри те, що у цей період він характеризується ще високою конкретністю, нестійкістю та незначним рівнем дієвості [4, с. 120].

М. Г. Іванчук, досліджуючи формування моральних якостей особистості дитини, зазначила, що забезпечення найпростіших елементів моральної поведінки, моральних умінь та навичок регламентується ситуативними вимогами дорослих. За концептуальними положеннями вченої, саме у молодшому шкільному віці знижується репродуктивна моральна активність дитини дошкільного віку, зростає самостійність та довільність дій молодшого школяра, а спонуками його моральних вчинків виступають не тільки зовнішні моральні норми й правила, а й внутрішні, через появу здатності осмислювати й оцінювати досвід реалізації моральних вимог [1, с. 68].

Висновки. Підсумовуючи, можна зауважити, що у молодшому шкільному віці відбувається накопичення життєвого досвіду дитини, інформативно-кількісне збільшення параметрів самосвідомості. Уже в молодшому підлітковому віці з'являється вміння бачити причини власних вчинків у собі, тобто простежується активізація моральної самосвідомості. Це дуже важлива умова формування адекватної самооцінки, виникнення стратегій самовиховання. Моральні якості набувають все більш чіткого вигляду.

Список використаної літератури

1. Іванчук М. Г. Інтегративний характер формування моральних якостей особистості молодшого школяра. *Педагогіка і психологія*. 2000. № 1. С. 66–72.
2. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2011. 469 с.
3. Павелків Р. В., Корчакова Н. В. Просоціальний розвиток особистості : монографія. Рівне : О. Зень, 2013. 384 с.
4. Савчин М. В. Психологічний аналіз проблеми моральної свідомості та самосвідомості особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2005. № 4. С. 115–131.
5. Феноменологія морального розвитку особистості: детермінація, механізми, генезис : монографія / під ред.: Р. В. Павелківа, Н. В. Корчакової. Рівне : Волинські обереги, 2009. 368 с.

УДК 37.015.32

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ О ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Будько Н., студент спеціальності 1-230104 «Психологія», 5 курс, Брест,
БрГУ імені А.С. Пушкіна

Научний керівник: доктор психол. наук, професор Л.Г. Лысюк

Постановка проблеми. Воспитание детей является одним из важнейших видов человеческой деятельности, служащей для подготовки к взрослой жизни, передаче культурных ценностей, традиций, моральных устоев. Успешность ее осуществления определяется тем, насколько эта деятельность присвоена взрослым человеком, воспитывающим ребенка. Степень ее присвоенности проявляется, в частности, в представлениях взрослого о целях, смыслах, способах воспитания, а также в том, насколько цели и способы воспитания соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям ребенка.

Исследования представлений родителей о целях воспитания изучались в основном англоязычными авторами [1; 2]. При этом цели определяются как особенности личности и поведения, которые родители хотят развивать у своих детей. В этих работах цели воспитания изучались без учета того, насколько сформулированные цели соответствуют задачам развития в том или ином возрасте. Наряду с содержанием целей воспитания следует обратить внимание на то, что цель является частью образа Я человека [3]. Известно, что образ Я имеет разные модальности: Я реальное, Я идеальное, Я должное, Я социальное и пр. В зависимости от того, с каким образом Я будет связана цель, меняется ее психологический смысл. Так, например, А.Н. Леонтьев говорил о целях знаемых и реально действующих [4]. Можно предположить, что эти две группы целей будут отличаться содержательно.

Известно, что любая деятельность не существует изолированно, а тесно связана с ценностями, которые обуславливают формулирование конкретных целей и придают смысл активности человека. В исследованиях Т. Tulviste цели воспитания были сгруппированы на основе классификации ценностей С. Шварца [2].

Еще одним сущностным элементом деятельности являются действия или способы реализации целей. Представления о том, как именно нужно реализовывать те или иные цели воспитания, оказались практически неизученными.

Таким образом, **целью** исследования стало выявление представлений родителей об основных структурных элементах воспитания как деятельности: целях (знаемых и желаемых) и их соответствии задачам возрастного развития дошкольника, ценности сформулированных целей, способах реализации целей воспитания.

Методика исследования. Исследование проводилось с помощью беседы (полуструктурированного интервью), состоящей из четырех основных вопросов: 1. Как Вы думаете, что нужно развивать у детей в дошкольном возрасте? 2. Почему то, что Вы назвали, важно развивать (для каждой названной цели – отдельно. Например, «Вы назвали

послушание, почему это важно воспитывать»)? 3. Как Вы думаете, что нужно делать для того, чтобы достичь это (для каждой выделенной характеристики - отдельно)? 4. Опишите, пожалуйста, идеального ребенка.

В начале беседы выяснялось количество детей, их пол и возраст. Беседа проводилась индивидуально с каждым респондентом и с их согласия записывалась на диктофон.

В исследовании принимали участие родители детей 3-6 лет, посещающих детские сады. Всего в исследовании приняли участие 40 родителей: 21 мать и 19 отцов. Средний возраст матерей составил 30 лет, средний возраст отцов составил 32 года.

Основные результаты исследования. Анализ ответов на вопрос, какие качества, нужно развивать у детей дошкольного возраста, показал, что родители назвали 26 качеств, которые были объединены в 7 групп: нравственные качества, коммуникативные умения, умственные способности, субъектные качества (самостоятельность, усидчивость, трудолюбие, целеустремленность), конкретные умения и навыки, творческое и эстетическое развитие, физическое развитие. Результаты показывают, что наиболее часто в качестве цели воспитания называют коммуникативные способности (65% родителей), на втором месте по частоте упоминания находятся субъектные качества (52,5% родителей). 42,5% респондентов считают важным развивать умственные способности. 35% родителей считают, что необходимо развивать умения и навыки (мелкую моторику, правильную речь, читать, писать). 32,5% родителей упомянули развитие нравственных качеств. По мнению 20% респондентов важно физическое развитие.

Характеризуя идеального ребенка, 80% родителей указали на коммуникативные умения, 72,5% родителей выделяют в идеальном ребенке нравственные качества, 62,5% респондентов хотят видеть своего ребенка счастливым. 47,5% считают, что идеальный ребенок должен быть самостоятельным. Для 40% родителей важным является здоровье. 32,5% респондентов хотели бы, чтоб у ребенка была высоко развиты умственные способности.

Статистический анализ данных показал, что частота упоминания нравственных качеств значимо выше при описании идеального ребенка, чем при формулировке должных целей ($\chi^2=12,832$, $p<0,001$). Характеризуя идеального ребенка, большинство родителей хотят видеть его счастливым, но это качество не входит в цели знаемые, и, напротив, развитие умений и навыков не рассматривается как необходимый атрибут идеального ребенка.

Анализ ответов на вопрос, почему важно развивать те или иные качества обнаружил, что большинство родителей (75%) не могли ответить на вопрос, либо их ответы были слишком общие: «все, что я назвала, связано между собой, очень важно развивать это у ребенка в дошкольном возрасте»; «для общего развития» и т.д. Родители, которые обозначали ценности сформулированных целей, чаще всего указывали на то, что определенные качества необходимы, чтобы облегчить в будущем жизнь, адаптироваться к новым людям, условиям. Половина из них упоминала также важность достижения успехов в жизни и быть достойным человеком.

Среди ответов на вопрос о методах воспитания детей дошкольного наиболее часто называется вербальный (82,5% родителей). Вторым по популярности методом была совместная деятельность, ее назвали 67,5% респондентов. 40% родителей называли личный пример и 25% указали на то, что они поощряют самостоятельность ребенка и дают ему возможность самому сделать выбор. Другие способы упоминаются достаточно редко.

Выводы. 1. Полученные результаты, свидетельствуют о том, что родители называют цели, которые соответствуют задачам развития детей в дошкольном возрасте: коммуникативные и умственные способности, самостоятельность, конкретные умения и навыки (читать, писать и т.п.). Вместе с тем подавляющее большинство обследованных взрослых весьма редко называет или вообще не упоминает о том, что в дошкольном возрасте необходимо развивать игру, различные виды творческой деятельности, познавательную активность. К сожалению, меньшая часть взрослых указала на необходимость развития нравственных качеств, скорее всего не зная, что дошкольный возраст является сензитивным к развитию нравственности.

2. Исследование позволило обнаружить, что в сознании родителей существует два вида целей, которые содержательно отличаются друг от друга: цели, которые можно назвать должными, и цели желаемые (идеальные). В *желаемом образе* ребенка доминируют нравственные качества, коммуникативные умения, а также счастье ребенка, понимаемое часто как позитивный эмоциональный настрой. В соответствии с представлениями родителей о том, что *необходимо* развивать у дошкольников, доминируют коммуникативные умения, субъектные качества, умственные способности и конкретные умения и навыки, которых нет в образе идеального ребенка. Эти данные свидетельствуют не только о существовании разных по содержанию целей воспитания, но и указывают на потенциальный внутренний конфликт в представлениях родителей.

3. В ходе эмпирического исследования представлений о ценности сформулированных родителями целей воспитания, было выявлено, что мамы и папы достаточно редко рассматривают цели в контексте их личных ценностей. Те же взрослые, которые видят взаимосвязь ценностей и целей, чаще всего рассматривают развитие тех или иных качеств детей как то, что поможет им лучше адаптироваться к тому, что их ожидает в будущем, реже говорят о том, чтобы стать достойным человеком и достичь успеха.

4. Исследование показало, что родители называют довольно ограниченный набор методов воспитания, среди которого доминируют различного рода вербальные воздействия. Методы, связанные с мотивированием ребенка, поощрением, созданием комфортной и развивающей среды упоминаются редко.

Список литературы

1. Goodnow J. J. Parents' ideas, actions, and feelings: Models and methods from developmental and social psychology / J. J. Goodnow // Child Development. 1988. Vol/ 59(2). P. 286–320.
2. Tulviste T. Ahtonen, M. Child-Rearing Values of Estonian and Finnish Mothers and Fathers / T. Tulviste, M. Ahtonen // Journal of Cross-Cultural Psychology. 2007. Vol. 38. P. 137-155.
3. Лысюк Л.Г. Развитие целеполагания у детей 2-4 лет / Л.Г. Лысюк. Брест: Брестская областная типография, 1997. 120 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. Москва: Политиздат, 1975. 304 с.

УД 159.9

ПРОЯВЛЕНИЕ ПРОКРАСТИНАЦИИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Бурдина О., студентка специальности 1-020502 «Физика и информатика», 3 курс

БрГУ имени А.С. Пушкина, Беларусь

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Северин А.В.

Постановка проблемы. Прокрастинация представляет собой комплексный, неоднородный в психологическом плане феномен, включающий в себя поведенческие, эмоциональные и когнитивные компоненты, тесно связанный с мотивационной сферой личности. Он проявляется, прежде всего, в поведении: в задержке выполнения необходимой деятельности, в откладывании принятия решения. К разнообразным формам этого психологического явления относятся также боязнь рисковать, составление грандиозных, но не исполняющихся планов и т.п. Основные сферы проявления прокрастинации – это профессиональная деятельность, забота о здоровье, а также обучение (академическая прокрастинация) [1–4].

Прокрастинация, согласно исследованиям, проведенным в США, Великобритании, Австралии, распространена у 20% взрослого населения [1] и дорого обходится. Согласно исследованиям, 40% людей сталкивались с финансовыми потерями из-за прокрастинации [1]. Академическая прокрастинация предполагает задержку выполнения учебных задач

(например, курсовых работ) и связана с несформированностью учебных навыков, неорганизованностью, забывчивостью и общей поведенческой ригидностью. Следствием такого поведения в большинстве случаев становится снижение успеваемости и результативности обучения. Как следствие, в такой ситуации прокрастинация дарует *временное* избавление от негативных последствий стресса. Поэтому важным является выявление взаимосвязи стрессоустойчивости и прокрастинации у молодых людей. Ведь откладывание выполнения академических заданий присуще от 70% до 95% студентов [2].

В исследовании Solomon L.J. и Rothblum E.D. 50% студентов сообщили, что откладывают выполнение учебных заданий в большинстве случаев, а 38% – откладывают время от времени; Gallagher R.P., Golin A. и Kelleher K. обнаружили, что 60% студентов колледжа отмечают необходимость помощи специалистов для преодоления прокрастинации [3].

Цель статьи состоит в выявлении проявлений прокрастинации у современной студенческой молодежи.

Основной материал. Исследование прокрастинации проводилось на выборке из 50 студентов БрГУ имени А.С. Пушкина дневной формы обучения в возрасте 20–21 год. Выборка была случайным образом сформирована. Исследование проводилось в ходе учебной сессии, по месту учебы студентов, без отрыва их от основной деятельности. Участвовали в исследовании молодые люди добровольно и анонимно.

При исследовании уровня прокрастинации использована общая шкала прокрастинации К. Лэя. Тест-опросник состоит из 20 утверждений (десяти прямых и десяти «обратных»), описывающих избегающее поведение в типовых ситуациях. Подсчитывается общий показатель (сумма баллов), отражающий уровень прокрастинации.

Уровень прокрастинации определяется количественными показателями от 20 до 100:

20-45 – низкий уровень прокрастинации;

46-60 – средний уровень прокрастинации;

61-100 – высокий уровень прокрастинации.

Были получены результаты: у 50 % студентов наблюдается средний уровень прокрастинации. Для данной категории «прокрастинаторов» характерно периодическое откладывание дел на потом, но всё-таки присущ момент завершения дел, хоть и делают они это без особого желания.

Низкий уровень прокрастинации выявлен у 20 % студентов, что говорит об активности и склонности доводить свои дела до конца, не откладывая их на потом, еще такие люди характеризуются повышенной работоспособностью и увлеченностью делом. Высоким уровнем прокрастинации также обладают 30 % опрошенных. То есть привычка откладывать завершение дел на неопределённый момент, низкая вовлеченность в работу, а также общая незаинтересованность в каком-либо учебном процессе присущи каждому пятому студенту, принявшему участие в исследовании.

Выводы. У большинства студентов (70 %) выявлено наличие прокрастинации, что указывает на необходимость проведения профилактической и коррекционной работы с ними. Полученные результаты могут использоваться при организации процесса обучения молодых людей, а так же при проведении их психологического консультирования.

Понимание педагогами, а также психологами-практиками различных характеристик прокрастинации обучающихся, может использоваться для организации эффективной работы обучающихся. В частности, такими способами, которые могли бы служить снижению прокрастинации у студентов, могут быть: проведение тренинговых мероприятий, направленных на повышение компетентности в сфере управления временем, развития целеполагания; стимулирование интереса студентов к выполнению заданий с учётом специальности или преподаваемой дисциплины.

Список использованной литературы

1. Ferrari J.R., Johnson, W.G. & McCown Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. New York : Plenum Press, 1995. 268 p.

2. Knaus W.J. The Procrastination workbook. New Harbinger Publications, 2002. 184 p.
3. Solomon L.J. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates / L.J. Solomon, E.D. Rothblum / Journal of Counseling Psychology. 1984. – 31(4). – P. 503–509.
4. Фьоре Н. Легкий способ перестать откладывать дела на потом. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 288 с.

УДК 159.922.73:376-056.264

**ЗАГАЛЬНИЙ НЕДОРОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

**Вейна К., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія»,
1 курс, РДГУ**

Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Кулаков Р.С.

Актуальність дослідження. Реформування системи спеціальної освіти в Україні потребує розробки нових ефективних методів корекційно-попереджувального та розвивального навчання дітей з особливими освітніми потребами, що відповідають сучасним науковим знанням про нормальний і дизонтогенетичний розвиток.

Взаємопроникнення теорії і практики навчання і виховання, перебудова систем навчання дітей з недоліками мовлення створили організаційно-педагогічні умови для включення їх у широке соціальне середовище. Розробка науково обґрунтованого змісту і методів корекційної роботи, спрямованої на формування у дітей-логопатів способів компенсації дефектів і відхилень у їх розвитку, є складною загальнопедагогічною та психологічною проблемою.

Метою статті є теоретичний аналіз психолого-педагогічних аспектів загального недорозвитку мовлення дітей дошкільного віку.

На сьогодні, як засвідчує практика, близько 25-30% дошкільнят, які відвідують заклади дошкільної освіти, мають ознаки мовленнєвих розладів, що в свою чергу негативно позначається на нервово-психічній діяльності дитини, її поведінці, стає серйозною перешкодою в оволодінні програмою дошкільного закладу та подальшого успішного навчання в школі.

Залежно від локалізації функції, що постраждала, від ступеня тяжкості, від часу ураження, від вираженості вторинних відхилень, що є наслідком основного дефекту, порушення мовлення носять різноманітний характер.

Досить поширеним системним порушенням мовлення у дітей дошкільного віку є загальний недорозвиток мовлення (надалі ЗНМ), коли наявні порушення фонетико-фонематичних процесів, лексико-граматичної і синтаксичної сторони мовленнєвої комунікації. Відповідна корекційно-розвивальна робота при діагнозі ЗНМ передбачає комплексний вплив на дитину для активізації всіх компенсаторних процесів, що забезпечать нормалізацію мовленнєвої функції.

У логопедичній літературі термін «недорозвиток мовлення» використовується для позначення якісно більш низького рівня сформованості тої чи іншої мовленнєвої функції або мовленнєвої системи загалом. Як зазначає О. Корнєв, недорозвиток мовлення не є самостійною нозологічною одиницею у медичному розумінні цього поняття, цілісним однорідним розладом із єдиним патогенезом та механізмами. Зазвичай це сукупність декількох синдромів, що відрізняються за механізмами [1, с. 46].

Загальний недорозвиток мовлення – складне мовленнєве порушення, при якому у дитини з нормальним слухом та інтелектом порушено формування усіх компонентів мовленнєвої системи, які належать як до звукової, так і до смислової сторони мовлення [2, с.235]. Теоретичне обґрунтування загального недорозвитку мовлення було сформовано на основі багатоаспектних досліджень різних форм мовленнєвої патології у дітей дошкільного і шкільного віку (Г. Жаренкова, Г. Каше, Н. Нікашина, Л. Спірова, Р. Левіна та ін.).

Прояви загального недорозвитку мовлення вивчалися дослідниками у різних аспектах: психолого-педагогічному (Р. Левіна); психолого-лінгвістичному (В. Орфінська); медико-педагогічному (С. Ляпідевський); фізіологічному (Н. Трауготт) та ін.

Первинний недорозвиток мовлення перешкоджає нормальному функціонуванню мовленнєвого інтелекту, накладає свій відбиток на формування у дітей сенсорної, інтелектуальної та емоційно-вольової сфери. У дітей з ЗНМ спостерігається нестійка увага, знижений рівень її розподілу; при відносно збереженій логічній пам'яті знижена продуктивність запам'ятовування. Діти можуть забувати складні інструкції, послідовність виконання завдань, виконують основні завдання випускаючи проміжні дії.

Зв'язок між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку обумовлює специфічні особливості мислення. Діти з ЗНМ мають достатні можливості для оволодіння мисленнєвими операціями, що є посилюючими для їхнього віку. Та незважаючи на це, вони відстають у розвитку словесно-логічного мислення і без спеціального навчання з труднощами оволодівають аналізом та синтезом, порівнянням та узагальненням.

Водночас, не зважаючи на складність системного порушення, відбувається своєрідний поступальний розвиток найбільш елементарних мовленнєвих форм, накопичення неусвідомлених звукових та морфологічних узагальнень, що при своєчасному проведенні логопедичної роботи призводить до повної компенсації дефекту.

Проблеми діагностики та корекції порушень загального недорозвинення мовлення висвітлено в численних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених (Р. Лалаєва, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, В. Тищенко, Т. Філічева, Л. Бартенева, Л. Єфіменкова та ін.). Науковці наголошують, що провідною метою навчання й виховання дошкільників із ЗНМ є не стільки засвоєння системи загальних знань, скільки забезпечення пізнавального, особистісного та мовленнєвого розвитку кожної дитини.

Враховуючи, що у дітей дошкільного віку мовленнєвий розвиток знаходиться в стані становлення і є ще далеко не завершеним, постає важливе завдання не лише скоригувати наявні порушення, але й попередити можливі вади, а також розвивати і формувати мовлення дітей, максимально наближаючи цей процес до вікової норми, забезпечивши засвоєння дитиною необхідного мінімуму знань та вмінь, передбаченого Базовим компонентом дошкільної освіти.

Підсумовуючи, зауважимо, що наразі особливої значущості набувають питання використання інноваційних підходів до корекції і попередження загального недорозвитку мовлення з урахуванням новітніх наукових даних про психолінгвістичну структуру мовленнєвої діяльності, її психологічні механізми, нормативні показники мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и патологические аспекты. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 380 с.
2. Логопедія : підручник / за ред.: М. К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 672 с.

УДК 159.922.73 : 376 – 056.264

ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ЛОГОПЕДА З ДІТЬМИ З РИНОЛАЛІЄЮ

Войчук Т., здобувач ОС «Магістр» спеціальності 016 Спеціальна освіта,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.пед.наук, доцент Петрук Л.П.

Постановка проблеми. Фізичний, психологічний та мовленнєвий розвиток дітей із ринолалією сьогодні в Україні залишається однією з найбільш актуальних і недостатньо вирішених логопедичних проблем. Тяжкість зазначеного дефекту визначається не лише зовнішньою аномалією, складними морфологічними та функціональними порушеннями, але

й значними мовленнєвими дефектами, комунікативним дискомфортом, психологічною і соціальною напруженістю, труднощами у навчальній діяльності, проблемами особистісної та соціальної адаптації.

У зарубіжній і вітчизняній літературі ринолалію розглядають як одну з найскладніших мовленнєвих патологій. Ринолалія – це мовленнєве порушення, яке виражається в розладі артикуляції і фонації звуків мовлення [41]. Для ринолалії характерне патологічне перетворення резонування носової порожнини під час фонації, внаслідок чого вона істотно відрізняється від норми, у дітей спостерігається гіперназальність.

Розвиток дітей-ринолаліків є досить складним об'єктом наукових досліджень у галузі дефектології і, зокрема, логопедії. Проблему розвитку і адаптації дітей з ринолалією досліджували такі вчені нашої країни і зарубіжжя, як О. Гуцан, М. Дубов, І. Єрмакова, А. Іпполітова, З. Рєпіна, Г. Семенченко, В. Тарасун, А. Уракова, Л. Фролова, М. Хватцев, Г. Чиркіна, І. Юренцова, тощо.

Актуальність проблеми корекції дітей з ринолалією посилюється тим, що наявність вроджених розщелин піднебіння ставить дитину в несприятливі умови для її розвитку. Чим ширший дефект, тим більші порушення зазнає дитячий організм в період свого розвитку. Сучасний етап наукових досліджень проблеми ринолалії, характеризується двома напрямками: медичним, спрямованим на відновлення та реабілітацію фізіологічних функцій організму (Г. Гончаков, І. Готь, І. Козін, А. Мамедов, І. Матрос-Таранець, В. Рогинський, П. Ткаченко, Л. Харьков, Л. Яковенко, та ін.), та психолого-педагогічним, у якому переважають пошуки технологій корекції та розвитку мовлення (Л. Вансовська, Т. Васильєва, М. Водолацький, Т. Дерунова, А. Доросинська, В. Яковлев та ін.).

Мета: теоретично обґрунтувати зміст корекційної роботи логопеда з дітьми з ринолалією.

Ринолалія є патологією мовлення, яка характеризується порушенням звуковимови і гіперназальність. Відкрита органічна ринолалія обумовлена вродженими розщелинами губи і піднебіння, які несприятливо впливають на розвиток дитячого організму – порушується харчування дитини, фізіологічне і мовленнєве дихання, зазнає змін характер лицьової мускулатури все це призводить до порушення формування мовлення дитини.

Вся логопедична корекційна робота з дітьми з ринолалією будується з урахуванням особливостей будови артикуляційного апарату і поділяється на два періоди: доопераційний та післяопераційний.

Висновки. Отже, однією з найбільш важливих психолого-педагогічних особливостей корекції мовлення дітей з ринолалією є врахування структури дефекту. Для побудови ефективної логопедичної роботи необхідно знати первинний дефект, які патологічні прояви спостерігаються у дитини. Корекція порушення мовлення у дітей з ринолалією визначається в залежності від структури дефекту – корекційна робота залежить від того, чи є ринолалія первинним дефектом або наслідком супутньої патології.

Важливим етапом корекційної роботи логопеда з дітьми з ринолалією є постановка голосних звуків і фонаційного дихання. При автоматизації навичок вимови голосних і ротового видиху йде розвиток сили й висоти голосу. Робота над фонаційним диханням проводиться одночасно з постановкою й корекцією голосних, а потім і приголосних.

Список використаної літератури

1. Архипова Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. Москва : АСТ, 2010. 256 с.
2. Балакирева А. С. Логопедия. Ринолалия. Москва, 2012. 208 с.

УДК 159.99

ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СМИ НА ЛИЧНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА**Ганусевич В., соискатель ОС «бакалавр» специальности****«Практическая психология», 4 курс, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина***Научный руководитель: канд. психол. наук Павлов И.В.*

Постановка проблемы. Средства массовой информации, или масс-медиа, быстро превращаются в реальную власть в политической, социальной и духовной сферах общества, благодаря своим возрастающим возможностям в очень короткие сроки доносить информацию до потребителя, активно внедряя ее в сознание. Общество, которое стремительно и непрерывно развивается, требует интенсификации всех информационных процессов при широком использовании средств массовой информации, которые, в свою очередь, обладая специфическими возможностями влияния, воздействуют на общественное мнение и личностное мировоззрение, в силу своей всеобщности и всеохватности способны формировать облик каждого нового поколения [1].

Цель статьи: описать проблематику влияния современных электронных СМИ на личность человека.

Электронные средства массовой информации превратились в своего рода посредника между человеком и окружающим его реальным миром, воспроизводя этот мир с большей или меньшей степенью достоверности. Воспроизводимую ими картину реального мира можно охарактеризовать как мир виртуальный, т. е. мир кажущийся, воображаемый, поскольку степень соответствия изображения реальности неопределенна и непостоянна. Человек не может отказаться от такой подачи информации, мирится с возможностью дезинформации не только потому, что СМИ расширяют интеллектуально-информационные возможности человека, но и потому ещё, что информация, даже недостоверная, носит массовый характер. Не воспринимать эту информацию означает потерять информационную ориентацию, без которой порой невозможно существовать в современном обществе. Отключить себя от информационных потоков невозможно. Однако вместе с маленькими частичками действительно необходимой и полезной информации на современного человека обрушивается лавина вымыслов, домыслов и лжи постоянно и целенаправленно деформирующей сознание человека [2].

В нынешнем мире очень многое, что преподносят СМИ, подвергается искажению, и это не только действительность, но и мораль. Граница между фантазией и реальностью, которую способны различить даже не все взрослые, тем более расплывчата для ребёнка. Дети, выходящие на дорогу или выпрыгивающие из окна, чтобы полетать, нисколько не сомневаются в том, что поступают правильно и их физически никто не подталкивает. Человек свободен в своих поступках в рамках поступающей к нему информации об окружающем мире. СМИ вынуждают человека поступить не так, как если бы он располагал полной и достоверной информацией о действительности [3].

Более того, как показывают современные исследования [4], на человека, его образ мышления, ценности, поведение негативно могут повлиять не только СМИ, влияние оказывают даже литературные произведения, написанные в определенных жанрах (антиутопии, ужасы, триллеры и т.д.). Казалось бы, чтение литературных произведений должно благоприятно влиять на человека, развивать его моральные качества, расширять мировоззрение, закреплять важные ценности, увеличивать словарный запас, развивать и улучшать психические процессы. Но на самом деле оказывается, что литература может так же оказать и негативное влияние. Особенно на молодых людей, критичность мышления которых еще не достигла того уровня, который позволил бы отделить действительно важные факты и заключения от нереалистичных и гиперболизированных героев и сцен, которые используются скорее для того, чтобы захватить читателя, заинтересовать и увлечь, а не предложены в качестве эталона или примера, как ошибочно полагает юная аудитория. Например, читатели антиутопических произведений более лояльно относятся к проявлениям насилия (вооруженные восстания, насильственные протесты и т.д.) и считают, что иногда

для установлення справедливості насилля даже необходимо. Ведь именно из таких сцен и событий состоят данные произведения, в которых, по сюжету, они вполне оправданы и показываются скорее в свете благородной борьбы за справедливость, а не актов реальной жестокости.

В завершении хочется отметить, что стоит весьма аккуратно и критично относиться к контенту, который предоставлен нам современными СМИ, важно проверять достоверность информации и учитывать ситуацию, в которой она представлена. Не стоит слепо доверять всему, что пишут в интернете, интернет-порталах, газетах, журналах, вещают по радио или телевидению, и тому, что транслируют нам произведения литературы, ведь эта информация формирует нас, наше мировоззрение и опосредует наше отношение к миру и поведение.

Список использованной литературы

1. Васильев С.С. Влияние современных электронных СМИ на подсознание *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2012. № 3 (13).
2. Музыкант В.Л. Теория и практика современной рекламы : Монография / В.Л. Музыкант. Москва: Евразийский регион, 1998. Ч. 1. 400 с.
3. Березин В.М. Сущность и реальность массовой коммуникации: монография / В.М. Березин. Москва: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2002. 182 с.
4. Джонс К. Пэрис С. Как антиутопии способствуют радикализму в реальном мире – URL: <https://knife.media/dystopias-make-radicals>.

УДК 159.922.8 : 316.472.4

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ

Гордійчук Т., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, РДГУ
Науковий керівник: канд. пед. наук, професор. Безлюдна В. І.

Постановка проблеми. Інтерне-простір – чудова реальність сьогодення, яка докорінно змінює життєдіяльність молоді та особливості її соціалізації. У наукових дослідженнях наголошується на амбівалентності наслідків використання соціальних мереж для особистісного становлення підлітків [1; 2; 3 ;4].

Метою статті є виявлення та характеристика чинників впливу соціальних мереж на свідомість підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з існуючими дослідженням, підлітки і юнаки є основними користувачами соціальних мереж. Тому одним із важливих питань є сутність тих наслідків, що виникають для розвитку свідомості у цей період. За даними Рев, 31% підлітків вважають, що використання ними соціальних мереж має «переважно позитивний» вплив на їхнє життя, 24% опитаних говорять про «переважно негативний вплив». Інші 45% заявляють, що вони не відчували ні позитивного, ні негативного впливу соцмереж.

Аналітичний огляд наукових джерел дозволяє стверджувати, що вплив соціальних мереж на психіку молодої людини не однозначний. До позитивних наслідків відносять відчуття соціальної приналежності, особистого задоволення, емоційного вираження та розвитку ідентичності. За допомогою соціальних мереж хлопці та дівчата можуть з легкістю обговорювати цікаві їм теми, не знаючи особисто свого співрозмовника. Знайти людину зі схожими вподобаннями, захопленнями, музичними смаками і таким чином відчувати свою «доречність», власну «цінність» як цікавого співрозмовника, побороти невпевненість та знайти друзів. Також, підлітки можуть отримати і надати емоційну підтримку в Інтернеті. Це може бути особливо важливим для осіб в період пубертату, які ідентифікують себе та свій гендер не за соціальними нормами (які визначаються відповідно до біологічної статі) чи виділяються за іншими критеріями, які не приймаються суспільством.

Все ж, науковці повідомляють, що існують і вагомі підстави для занепокоєння. Результати більшості опитувань щодо соціальних мереж показали, що Snapchat, Facebook, Twitter та Instagram призвели до посилення почуття депресії, тривоги, поганого фізичного стану та самотності. І хоча дослідження показали, що соціальні медіа можуть негативно вплинути на підлітків, є й багато позитивних наслідків – вони можуть допомогти «ізольованим» підліткам знайти підтримку, однодумців в мережі.

Відповідно до результатів численних досліджень науковці дійшли висновку, що часто підлітки втрачають сон через використання соціальних мереж вночі, а деякі більше відволікаються протягом шкільного дня через цікавість до оновлень на веб-сторінках [3]. Проте, це може мати ще більше негативних наслідків для психічного здоров'я. Значна частина підлітків «відчували себе невдоволено» після перегляду соціальних мереж. Більше половини з них повідомили, що почуття пов'язане з їхнім тілом. Особливо вразливими до цього є дівчатка, які часто перевіряють свої соціальні мережі, чи стежить за знаменитостями й їх «ідеальним» життям. Переживаючи власну зовнішню «неідеальність», підлітки починають експериментувати з нею. Для досягнення цієї цілі дівчатка та хлопчики часто вдаються до радикальних дій.

Негативним аспектом впливу соціальних мереж є також булінг. Він може проявлятися як у формі психологічного тиску (приниження, погрози, образи, ігнорування, тощо), так і фізичного (поштовхи, побиття, тощо). Соціальні мережі переповнені агресією, жорстоким відношенням один до одного, образливими коментарями, нецензурною лексикою, контентом сексуального характеру, тим, що зачіпає почуття не тільки дитини, а й дорослої особистості. З точки зору психічного здоров'я, соціальні медіа спричинили нові ризики для розвитку підлітків. По-перше, в соціальних мережах вони більш схильні сказати щось негативне чи підле. По-друге, підлітки зустрічаються зі зворотним зв'язком чи тиском з боку набагато більшої кількості людей, ніж вони могли б зіткнутися у повсякденному житті. Кібер-знущання й булінг в мережах явище дуже поширене і воно не обов'язково обумовлене якоюсь причиною. Іноді потік негативізму спрямовується на людей без наявної на те причини. Красивих хлопців та дівчат ображають, наприклад, за їх стиль одягу, зачіску чи колір шкіри, базуючись тільки на власних естетичних вподобаннях і не думаючи про те, що це вражає почуття людини, пригнічує її, підвищує рівень стресу і т.д.

Отже, стрімкий технологічний розвиток суспільства вводить нові корективи у життя кожного їх нас. Практично всі підлітки є активними користувачами всесвітньої мережі Інтернет і їм важко уявити своє життя без цього цінного ресурсу. Завдяки йому вони можуть за лічені хвилини знайти потрібну їм інформацію, бути постійно на зв'язку із рідними та друзями. Інтернет та, зокрема соціальні мережі, допомагають знизити відчуття соціальної депривованості особистості, задовільняють емоційні та когнітивні потреби особистості, дозволяють зрозуміти закономірності побудови комунікативних зв'язків між людьми. З іншого боку, інтернет-простір містить значні небезпеки для незрілої психіки дітей та підлітків.

Список використаної літератури

1. Аверин В. А. Психология детей и подростков: монография. Москва: Изд-во Михайлова В.А., 1998. 379 с.
2. Белинская Е. П. Социальная психология личности: учеб. пособие для вузов. Москва: Аспект Пресс, 2001. – 340 с.
3. Коротникова Н. В. Интернет-зависимость и депривация в результате виртуальных взаимодействий. *Социологические исследования*. 2010. № 6. С. 70-79.
4. Соколова Е.Т. «Я»-образ тела. *Психология самосознания: Хрестомати* / Под. ред. Д.Я. Райгородского. Самара : Издательский дом «БАХРАХ-М», 2000. С. 406-422.

УДК 376-056:159.922.7.019.4

ПРОФІЛАКТИКА ВІДХИЛЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС**Гордійчук І., здобувач ОС «магістр» спеціальності 016 «Спеціальна освіта. Логопедія», 6 курс, РДГУ***Науковий керівник: канд. псих. наук, доцент Назарець Л.М.*

Постановка проблеми. На переломних етапах суспільного життя проблеми виховання в широкому соціальному значенні стають особливо актуальними. Це характерно і для сучасної України. У нашому суспільстві зростає соціальна напруженість, поширюється алкоголізм, наркоманія, тютюнопаління, злочинність і суїцид, загострюються кризові явища в духовному житті, що веде до виникнення важковиховуваності, бездоглядності, безпритульності, сирітства. Соціально-економічний розвиток, євроінтеграційні процеси в Україні потребують формування свідомої особистості, здатної контролювати власну поведінку, відчувати відповідальність за її наслідки, задовольняти потреби в межах правових норм. Найбільші можливості для реалізації цих завдань має цілеспрямована, чітко структурована профілактика відхилень у поведінці, яка повинна здійснюватися серед усіх категорій населення, зокрема й дітей молодшого шкільного віку [3].

Незважаючи на значні досягнення у вивченні даної проблеми, практика свідчить про те, що недостатньо обґрунтованими й дослідженими залишаються напрями профілактики відхилень у поведінці молодших школярів у позаурочний час. Саме тому, пошук різноманітних напрямів профілактики відхилень у поведінці є однією з актуальних проблем сьогодення.

Мета статті полягає у дослідженні напрямів профілактики відхилень у поведінці молодших школярів у позаурочний час.

Виклад основного матеріалу. Обґрунтуванню та висвітленню проблеми порушення поведінки серед дітей присвячені дослідження О. Безпалько, А. Капської, Р. Новгородського, В. Оржеховської, Н. Пихтіної, О. Потапової та ін. Багатоаспектність феномена профілактики правопорушень серед учнів, їх причини з'ясовано в наукових працях І. Козубовської, В. Оржеховської, А. Полянничко та ін. У дослідженнях І. Козубовської, В. Сагарди, Г. Товканець обґрунтовано організаційно-методичні умови оптимізації процесу педагогічного спілкування з метою забезпечення корекції відхилень у формуванні особистості та поведінці важковиховуваних учнів початкових класів [1].

Поведінку науковці визначають як процес взаємодії особистості з середовищем, що опосередкований індивідуальними особливостями та внутрішньою активністю особистості у формі її дій та вчинків; систему взаємопов'язаних рефлексивних і свідомих дій (фізичних та психічних), що здійснює людина з метою досягнення певної мети, реалізації певної функції у процесі її взаємодії з середовищем. Профілактика відхилень у поведінці молодших школярів має не допускати відхилення, а попереджати їх виникнення; спрямовуватися на викорінювання джерела дискомфорту в самої дитини, набуття дитиною необхідного досвіду в попередженні та розв'язанні проблем, що виникають, збереження здоров'я, а також на вільний саморозвиток особистості, що здійснюється на основі моральних цінностей суспільства та збереження індивідуальності дитини.

У результаті нашого дослідження нами були визначені наступні напрями профілактичної роботи вчителя початкових класів щодо запобігання відхилень у поведінці молодших школярів у позаурочний час: виховання культури поведінки молодших школярів як превентивна основа попередження негативних проявів у поведінці; створення в класі середовища, що перешкоджає девіантній поведінці учнів; інформаційно-просвітницька робота вчителя початкових класів з батьками учнів [4].

З метою виховання культури поведінки як превентивної основи попередження негативних проявів у поведінці молодших школярів у позаурочний час можна впроваджувати різноманітні спецкурси, наприклад, «Уроки духовності» або «Азбука добра» [2]. Під час проведення уроків даного типу варто спрямовувати свої зусилля на розв'язання

наступних завдань: розширювати й поглиблювати знання дітей про стосунки з однолітками й дорослими, про загальноприйняті норми поведінки; формувати здоровий спосіб життя з метою попередження негативних проявів у поведінці; розвивати емпатію; виховувати культуру прояву почуттів – радіти не лише власній перемозі, а й здобуткам товаришів, гідно програвати в іграх тощо; створювати атмосферу взаємоповаги та взаєморозуміння в дитячому колективі. До методів і прийомів, які можна використати на подібних уроках можна віднести: ігрові ситуації, колективні творчі ігри, ігрові вправи.

Ще однією з ефективних позаурочних форм роботи щодо профілактики відхилень у поведінці молодших школярів є спільні партнерські проекти, тематика яких включає питання, що потребують спільного обговорення і розв'язання (догляд за кімнатними рослинами, тваринами, підготовка до новорічного свята, збір інформації про певне явище та її презентація; організація виставки дитячих малюнків до свята, організація туристичного походу тощо). У класі необхідно створити демократичне виховне середовище, що перешкоджатиме девіантній поведінці учнів. У ході профілактичної роботи з дітьми, обов'язково варто звертати увагу і на роботу з їхніми батьками, адже вони є авторитетом для своїх дітей і при спільній роботі можливо досягти максимального результату у даній сфері діяльності. До ефективних форм роботи з батьками можна віднести: лекції, тренінги, практичні заняття до відповідної тематики профілактичних заходів.

Під час проведення вище згаданих форм роботи з батьками необхідно дати їм систему теоретичних знань і практичних навичок, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я дітей, виховання їх у дусі любові, поваги, миру, толерантності, рівності, взаємодопомоги.

Висновки. Отже, можемо зробити висновок, що профілактика відхилень у поведінці молодших школярів передбачає попередження їх виникнення, тому вона повинна не допускати ці відхилення. У результаті теоретичного аналізу з даної проблеми, нами було визначено декілька ефективних методів профілактики відхилень у поведінці молодших школярів, а саме таких як: виховання культури поведінки молодших школярів як превентивна основа попередження негативних проявів у поведінці; створення в класі середовища, що перешкоджає девіантній поведінці учнів; інформаційно-просвітницька робота вчителя початкових класів з батьками учнів. Застосування цих методів у комплексі допоможе попередити виникнення відхилень у поведінці молодших школярів та допомогти їм соціалізуватися в суспільстві та знайти своє покликання.

Список використаної літератури

1. Данченко І. О. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів у навчально-вихованому процесі : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 – теорія та методика виховання. Київ 2006. 18 с.
2. Дунець О. М. Духовно-моральне виховання. Розробки занять для 4 класу : метод. посіб. для вчит. поч. кл. Хмельницький, 2009. 72 с.
3. Концепція превентивного виховання дітей і молоді. *Учитель*. 2000. № 1-3.
4. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. – Київ : ТОВ «ХІК», 2003. 128 с.

УДК 373.2.015.31:17.022.1

ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Грабовська С., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Глінчук Ю.О.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства кількість небезпек зростає з кожним днем. Тому все більшої актуальності набуває проблема виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку, які не мають достатнього досвіду для

адекватної оцінки предметів та явищ навколишнього середовища та безпечного поводження з ними.

Як засвідчує практика, чим раніше розпочинається виховання дітей у цьому напрямі, тим більшим є шанс уникнути багатьох загроз і ризиків, з якими вони можуть зіштовхнутись у побуті, на прогулянці, під час ігор чи відпочинку. Особливо, з огляду на те, що, з одного боку, дошкільникам властиві підвищена рухливість, допитливість, прагнення до самостійності і наївна довіра до оточення, а, з іншого – здатність до засвоєння елементарних знань і навичок безпечних дій.

Мета статті: проаналізувати ключові засади формування безпечної поведінки дітей молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Зміст формування безпечної поведінки дошкільників розкривається у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні та конкретизується у низці чинних програм дошкільного виховання: «Українське дошкілля», «Я у світі», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Світ дитинства», «Соняшник».

Так, наприклад, у програмі «Українське дошкілля» визначається низка важливих освітніх завдань стосовно ознайомлення дітей з основними небезпечними чинниками довкілля (природними, побутовими, транспортними); з елементарними правилами пожежної безпеки, дорожнього руху, поводження з незнайомими людьми, безпечної поведінки у природі; з небезпеками, пов'язаними з діями з дрібними та гострими предметами [5, с. 65-66].

Чіткі орієнтири щодо формування безпечної поведінки дошкільників визначені у програмі «Світ дитинства». У ній конкретизовано завдання з формування уявлень дітей про небезпеку користування сірниками та ігор з вогнем, електроприладами і розетками, використання незнайомих рослин, ягід і грибів; про правила дорожнього руху та поведінки біля водойм. Зрозумілим і ретельно сформованим є перелік передбачених для формування навичок безпечної поведінки щодо: користування тротуаром, пішохідним переходом та світлофором; уникнення дій і контактів з гарячою водою, хімічними речовинами та ліками; правил поводження під час ігор з піском та водою; розпізнавати «своїх» і «чужих» людей, обережно поводитись з незнайомими людьми; дотримуватись правил поведінки з тваринами; передбачати позитивні і негативні наслідки своєї поведінки [6, с. 25].

Розв'язанню цих завдань приділяють увагу багато дослідників, серед яких: О. Долинна, Н. Лаба, Л. Лохвицька, Л. Шик, Л. Яковенко. Зокрема, на погляд Л. Лохвицької, успішна реалізація проблеми формування безпечної поведінки дошкільнят залежить передусім від якості підібраної дорослими інформації, яка повинна бути зрозумілою і доступною для вихованців та містити у собі відомості про безпеку життя, зміцнення власного здоров'я [2, с. 4-5]. Також дослідниця радить вихователям закладів дошкільної освіти добирати оптимальні методичні засоби, які б відповідали рівню вікового розвитку вихованців, сприяли зміцненню їх здоров'я, підвищенню працездатності й запобіганню фізичній і психічній втомлюваності дитячого організму, допомагали залученню дітей до здорового способу життя, навчанню основам безпеки життєдіяльності. [3, с.8-9].

Водночас треба погодитись із твердженням О. Долинної про те, що така робота має бути спрямована на позитивну мотивацію (зокрема на рівні бажання) дітей щодо дотримання правил безпеки. Тобто, як зазначає дослідниця, в основі формування безпечної поведінки має бути не залякування вихованців можливою небезпекою, а виховання у них розумної обережності. На її думку, в реалізації цього освітнього завдання треба надавати перевагу спостереженням, довірливим бесідам, моделюванню та аналізу проблемних ситуацій, іграм (дидактичним, сюжетно-рольовим, конструкторсько-будівельним, рухливим), трудовим завданням [1, с. 8-9].

Вартує уваги слухна думка Л. Шик, котра пропонує педагогам і батькам не лише оберегати і захищати їх від усіляких небезпек, але й готувати їх до можливої зустрічі з ними. Для цього поряд із наданням необхідної інформації під час занять, прогулянок, бесід та ігор необхідно допомагати дітям формувати практичний досвід безпечної поведінки

шляхом залучення до різних видів діяльності [4, с.5-7].

Погоджуємось ми і з Л. Яковенко щодо того, що успішність формування безпечної поведінки залежить значною мірою від залучення до цього процесу батьків вихованців, від єдності та узгодженості виховних зусиль педагогів і сім'ї [7]. Адже, перебуваючи в емоційному контакті з рідними, дитина отримує можливість наслідувати зразки їхньої поведінки, їхнє ставлення до різноманітних подій і явищ та до інших людей. Тому нерідко однією з вагомих причин необережної поведінки дітей є недостатня увага з боку батьків, котрі з не лише не пояснюють дітям небезпечності тих чи інших дій, але й нерідко залишають їх без нагляду, не контролюють їхні розваги або самі демонструють негативний приклад нехтування безпекою.

Висновки. Отже, формування безпечної поведінки дітей дошкільного віку має бути цілісним процесом і відбуватись у вигляді ефективної взаємодії педагогів та батьків з дотриманням єдиної стратегічної лінії у їх спільній діяльності, спрямованої на збагачення відповідного досвіду вихованців, вироблення готовності бути обережними і обачними, здатності орієнтуватись у небезпечних ситуаціях та адекватно реагувати на небезпеку.

Список використаної літератури

1. Долинна О. Пріоритетний аспект роботи – безпека життєдіяльності дитини *Дошкільне виховання*. 2013. № 4. С. 7–9.
2. Лохвицька Л. В. Програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку «Про себе треба знати, про себе треба дбати». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 120 с.
3. Лохвицька Л. В. Фундамент безпеки життєдіяльності дітей – здоров'язберігальне середовище дошкільного навчального закладу *Безпека життєдіяльності*. – 2015. – № 7. – С. 8–12.
4. Основи безпеки дітей дошкільного віку / Упор. Л. А. Шик. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. 208 с. .
5. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довілля». Тернопіль: Мандрівець, 2012. 264 с.
6. Світ дитинства: комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / упор. : О. М. Байер, Л. В. Батліна, А. М. Богущ та ін. ; наук. керівник акад. А. М. Богущ ; за заг ред. Л. В. Батліної. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 200 с.
7. Яковенко Л.В. Абетка безпеки дошкільників. Методичні матеріали та розробки занять. Харків : Вид-во «Ранок» 2009. 208 с.

УДК 373.3.016 : 811.161.2

ФОРМУВАННЯ В ПЕРШОКЛАСНИКІВ НАВИЧОК ЧИТАННЯ Й ПИСЬМА В УМОВАХ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ОСВІТИ

Гребеневич О. здобувач ОС «магістр», РДГУ

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Суржук Т. Б.

Постановка проблеми. Сформуванню в учнів початкової школи повноцінні навички читання та письма українською мовою, тобто навчити правильно, свідомо, швидко і виразно читати й писати – одне з основних і, безсумнівно, актуальних завдань початкової освіти. Упродовж багатьох років вони відіграють величезну роль у вихованні, освіті й розвитку особистості. Але, водночас, ці навички залишаються найважливішим видом розумової та мовленнєвої діяльності. Для того, аби вони сформувалися повноцінно, необхідно проводити цілеспрямовану та систематичну роботу з їх удосконалення від класу до класу.

Мета статті полягає в тому, щоб розкрити особливості застосування компетентнісного підходу в процесі навчання першокласників навичок читання та письма.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освітні зміни відображено в Законі України «Про освіту», Концепції Нової української школи, Державному стандарті початкової

освіти, Типових освітніх програмах. Тому основне завдання учителя у період їх реалізації полягає в побудові уроків навчання грамоти цікавими; вихованні в учнів бажання вчитися, здобувати нові знання та вміння; формуванні в них пізнавального інтересу, критичного та системного мислення.

О.Савченко вважає, що перший крок на шляху до оволодіння технікою читання повинен бути спрямований на запам'ятовування учнями букв, своєрідності їх накреслень, конфігурації, на формування умінь швидко розрізнати певну букву серед інших, співвідносити її зі звуком або звуками, які вона покликана передавати на листі, дізнаватися, що вона позначає, коли виявляється в ланцюжку інших букв, що утворюють письмове слово. Одночасно діти засвоюють і вміння, пізнаючи і декодуючи літери, відтворювати по ним звукову форму слова. Однак для здійснення читання навіть на цьому початковому етапі від дитини потрібно розуміння значення кожного слова, смислового зв'язку між словами і думкою, вираженою в реченні [1].

Питання про те, як навчити дитину писати, має кілька аспектів: суто педагогічний – методика і тактика вчителя; гігієнічний, який передбачає найраціональніше нормування самого процесу і знарядь письма; психофізичний, який є основою для раціональної побудови методики і для гігієнічного нормування. Чому ж такий складний процес формування навички письма для всіх дітей? Насамперед, тому, що письмо – особлива форма мови, при якій її елементи фіксуються на папері, шляхом написання букв, відповідних елементів усного мовлення. У процесі письма в роботу залучаються кора головного мозку, органи зору, слуху, багато м'язів тіла. Цей процес надзвичайно складний для дітей 6-7 років. Адже навичка письма – це коли одночасно формується навик виконання тонко координованих рухів і навик орфографічно правильного письма [2, 482].

На останніх щаблях формування навичку читання все ще мають місце труднощі синтезу слів у реченні та синтезу речень у тексті. Розуміння прочитаного здійснюється лише в тому випадку, якщо дитина знає значення кожного слова, розуміє ті зв'язки між ними, які існують в реченні. Таким чином, розуміння прочитаного можливо лише при достатньому рівні розвитку лексико-граматичної сторони мовлення.

Стандарто-орієнтований характер сучасної української освіти є до певної міри антагоністом компетентнісної парадигми, позаяк компетентності мають властивість житися й підкріплюватися не так натренованими, як спонтанними й інтуїтивними діями в нестандартних ситуаціях. Таким чином, якщо в умовах традиційної класно-урочної системи, докладаючи певних педагогічних зусиль, ще можливо підтягнути дітей до визначеного стандартом рівня знань, то формування компетентностей вимагає додаткових, адекватних для цього завдання педагогічних підходів і практик – метакогнітивних, міждисциплінарних, дослідницьких, технологічних, інструментальних, продуктивних, креативних тощо. Тому завдання сформувавши в учнів певні компетентності повинно супроводжуватися визначенням конкретних результатів, які підлягають вимірюванню й оцінюванню.

Нормативні документи НУШ (Державний стандарт початкової освіти і типові освітні програми) вимагають організації навчального процесу загалом і навчання грамоти зокрема таким чином, щоб освітнє середовище, методи, прийоми, засоби та форми навчання забезпечували всебічний розвиток школярів, враховували їхні індивідуальні особливості, створювали такі умови, щоб кожна дитина відчула себе талановитою і мала можливість розвивати свої здібності [3, 22].

Уроки навчання грамоти і читання – це особливі типи уроків, які характеризуються певними дидактичними особливостями, зумовленими такими чинниками: особливістю контингенту учнів класу; відмінностями у рівнях підготовки дітей до школи; тривалістю уроку, який скорочено до 35 хв; необхідністю широкого використання ігрових форм навчання; обов'язковістю проведення динамічних пауз; відсутністю домашніх завдань; вербальним способом оцінювання навчальних досягнень першокласників; періодами навчання; основним видом навчальної діяльності учнів на уроці; особливостями засвоєння першокласниками навчального матеріалу. Упровадження технологій навчання на уроках української мови у початкових класах складає один із перспективних напрямів формування

комунікативної компетентності – здатності особистості застосовувати в конкретному спілкуванні здобуті знання мови, способи взаємодії з навколишніми і віддаленими людьми та подіями, навички роботи в групі чи колективі, володіння різними соціальними ролями [4, 163]. Наукові пошуки та досягнення педагогічної науки, соціально-культурний розвиток загальноосвітньої школи, доробок науковців із методики навчання української мови на усіх ступенях освіти (від дошкільного до вищої школи) інформаційно забезпечують розробку новітніх технологій навчання для окремого навчального предмета. Технологічний аспект навчання української мови в початкових класах полягає не в прямому, лінійному перенесенні теоретико-методичних засад сучасного розуміння «технології навчання», а в творчому пошуку шляхів продуктивного навчання української мови молодших школярів.

Висновки. Зміни, внесені в навчальний процес концепцією Нової української школи, Державним стандартом початкової освіти, Типових освітніх програмах, характеризуються актуалізацією компетентнісного підходу під час навчання української мови та читання. Регламентуючи свободу педагогів у виборі шляхів навчання, виховання і розвитку школярів, новий підхід до вивчення української мови в початковій школі надає можливість вибору та створення власного навчального забезпечення освітнього процесу. Чинні вимоги до його якості доповнюються показниками, які відповідають пріоритетам нового Державного стандарту і передбачають реалізацію ідеї інтеграції; дослідницький підхід до формування умінь учнів і оволодіння державною мовою; конструювання знань, а не їх відтворення; організацію пошуку інформації з різних джерел; розвиток критичного мислення, творчості.

Список використаної літератури

1. Вашуленко М.С. Дидактичні «секрети» успішного Букваря [Електронний ресурс] / М.С.Вашуленко. – Режим доступу: <http://www.rozumniki.ua/ua/viewarticles/id-didaktichni-sekrety-uspishnogo-bukvary-a-62.htm>.
2. Думанська О.І. Мова сучасних абеток: лексичний та стилістичний аспект [Електронний ресурс] *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство*: Міжвуз. зб. наук. ст. 2009. Вип. XX. С. 481-486.
3. Пономарьова К.І. Пріоритети в навчанні грамоти першокласників НУШ. *Початкова школа №8 (590)*, 2018. С. 21-25.
4. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як ресурс інноваційного розвитку шкільної освіти *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2015. Вип. 33. С. 161-167.

УДК 159.923.2:17.022.1.

РОЛЬ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ У СТАРШИХ ШКОЛЯРІВ

Гребіневич М., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» (Практична психологія), 4 курс, РДГУ

Науковий керівник: старший викладач, Джейджер О. В.

Постановка проблеми. Проблеми, які пов'язані із людськими цінностями посідають одне з найважливіших місць, оскільки ціннісні орієнтації, що виступають в ролі структурного компоненту спрямованості особистості та є відображенням внутрішнього її світу, зумовлюють суспільну спрямованість поведінки на засвоєння та відтворення загальних життєвих і культурних цінностей, допомагають розкрити механізми впливу на становлення старшокласників та адаптують їх до нових умов суспільно-економічних відносин.

Мета: дослідити вплив ціннісних орієнтацій особистості на формування професійних спрямованостей старших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. З кожним роком держава все більше висуває до індивіда все нові і нові вимоги. Від особистості вимагають бути

відповідальною, активною та суспільно сформованою, з високим рівнем професіоналізму та гуманістичним світоглядом. Людина упродовж усього свого життя здійснює ті або інші види самовизначення, а саме: особистісне, сімейне, соціальне, індивідуальне, але саме в старшому шкільному віці вона ніби програмує свою подальшу трудову діяльність. Саме тому проблема розвитку ціннісно-сислової сфери особистості старших школярів стає особливо актуальною, оскільки в сучасних умовах ситуація з професійним самовизначенням різко змінюється.

Роль ціннісних орієнтацій школярів є надзвичайно значущою. Це характеризується тим що, постійно зростають вимоги до активної творчої особистості, яка має відшукати своє місце у житті, і яка готова самовизначатися та самореалізовуватися. Необхідність дослідження стану та зміни ціннісних орієнтацій старшокласників викликано також і практичною діяльністю. Адже, від того, з якими головними цінностями живе сучасна молодь, залежить напрям соціально-культурного та політико-економічного розвитку суспільства. Через це увага до професійного самовизначення старшокласників в основному викликана саме необхідністю ефективної адаптації та знаходженням свого місця у житті. І саме через це багато вимог ставиться до відповідальної, активної особистості зі сформованими громадянськими, моральними рисами, високим професіоналізмом та гуманістичним світоглядом [3, с. 117-119].

Чимало дослідників у вітчизняній та зарубіжній психології працювали над проблемою професійного самовизначення Л. Божович, О. Вітковська, Л. Йовайша, А. Маркова, О. Мельник, О. Морін, Є. Павлютенков, З. Становський, Л. Ткачук, В. Туляев, О. Туриніна, Б. Федоришин, І. Чорна, В. Ярошенкота інші. Висвітлили багато важливих сторін феномену цінності К.Абульханова-Славська, Б. Ананьев, Б. Братусь, Е. Еріксон, О. Леонтєв, М. Рокич, С.Л. Рубінштейн, М. Савчин, В. Франкл, А.В. Ядов, П.М. Якобсон та ін. Проте на сьогоднішній день багато аспектів цієї проблеми потребують додаткових наукових пошуків.

Старший шкільний вік несе в собі енергію подальшого розвитку і в залежності від того, які цінності та професійні орієнтири стануть для них домінуючими та особисто визначеними і буде залежати шлях та перспективи розвитку суспільства.

Такі науковці, як О. Семенюк та Л. В. Пляка зазначали, що ціннісні орієнтації є елементами мотиваційної структури особистості, на підставі яких і відбувається вибір тих чи інших соціальних установок як цілей або мотивів конкретної діяльності. Також вони вказували на те, що цілі особистості формуються саме під впливом керуючої у суспільстві системи цінностей, яка змінюється залежно від розвитку історії [4, с.83].

Як зазначає Є. Кучеренко, професійне самовизначення – це безпосереднє здійснення поставлених цілей та установок в професійній діяльності, ніби спосіб професійного саморозвитку, де відбувається перетворення ідеального професійного «Я» на реальне [1, с.35].

Особливості процесу професійного самовизначення досліджувалися багатьма вченими, згідно підсумків наукових доробок яких можна зазначити, що: «професійне самовизначення» не тотожне поняттю «вибір професії», адже друге це лише показник того, на що підліток орієнтується при своєму виборі. Або ж це власні інтереси та бажання, прагнення оволодіти даною професією, або ж випадкові обставини, ситуації та наміри інших людей, які приводять до втрати особистісного смислу у подальшому навчанні та роботі; після обрання професії, професійне самовизначення продовжує розвиватися саме у процесі освітньої підготовки; лише після того як людина сформувала адекватне та повне уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності можна говорити саме про успішність професійного самовизначення [1, с.41].

Висновки. Отже, на основі вищесказаного можна зробити висновок, що професійне самовизначення залежить від цінностей, уподобань та бажань підлітків. Якщо старшокласник зробив самостійний крок та обрав професію, яка буде задовольняти його цінності, то тим яскравіше та точніше буде виражене бажання здобувати знання у даній професії і саморозвиватися. Також вибір може здійснюватися на основі поглядів та

переконань оточуючих, проте він у більшості випадках буде хибним та в подальшому не приносить жодного задоволення.

Список використаної літератури:

1. Кучеренко Є. В. Розвиток професійного самовизначення майбутніх психологів: дис. ...канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 252 с.
2. Ригель О. Особливості професійного вибору сучасних старшокласників *Молодь і ринок*. 2015. № 5. С. 124–128.
3. Ляска, О. П. Психологічний аспект проблеми професійного самовизначення особистості *Проблеми сучас. психології*: зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. І. Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Кам'янець-Подільський, 2008. Вип. 1. С. 117–125.
4. Ткаченко Н. О. Вивчення факторів, що впливають на вибір професії провізора // *Актуал. питання фармац. та мед. науки та практики*. 2014. № 1. С. 83-86.

УДК 316.61

ВПЛИВ МАНІПУЛЯТИВНИХ ДІЙ НА МІЖОСОБИСТІСНЕ СПІЛКУВАННЯ

Гузей А., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Назарець Л.М.

Постановка проблеми. Маніпуляція як засіб психологічного впливу стала звичною, повсякденною частиною нашого життя. Близькі та друзі, підлеглі та керівники – всі практикують маніпуляції у міжособистісному спілкуванні. Іноді це робиться свідомо, іноді – ні. Але мета завжди одна – отримати бажане. Проте важливо знати, де закінчується межа дозволеного, а де є ризик перетворення на жертву і чим може загрозувати маніпуляція.

Тема маніпуляції свідомістю сьогодні активно обговорюється, дедалі частіше стає предметом наукових досліджень та дискусій. Зокрема даній проблемі приділяли увагу такі вчені, як Е. Берн [1], Є. Доценко [2], О. Михайлюк [3], Л. Орбан-Лембрик[4], Е. Шостром[5], і т. д. Дослідження проблематики маніпулятивних дій в міжособистісному спілкуванні і розгляд її з наукової точки зору нараховує лише кілька десятків років. Тому, дане питання на нашу думку потребує подальшого вивчення.

Мета статті. Дослідити вплив маніпулятивних дій на міжособистісне спілкування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під маніпуляцією у широкому розумінні мають на увазі універсальний спосіб досягнення власних цілей в процесі взаємодії особистостей. Існують різні точки зору щодо допустимості маніпуляції в міжособистісному спілкуванні, однак у вузькому сенсі дане поняття набуває негативно-оцінного характеру, що пов'язане із ставленням до іншої людини як до засобу досягнення власних цілей [4].

Психологічна маніпуляція – різновид соціального впливу, який використовується для прихованого впровадження в психіку жертви цілей, бажань, намірів, відносин або установок маніпулятора, які не збігаються з актуально існуючими потребами жертви. Це приховане управління людьми та їх поведінкою. В основі усіх видів маніпуляції є саме прихований вплив, факт якого має залишитися непоміченим об'єктом маніпуляції [1].

Маніпулятор намагається вплинути так, щоб цього не помітив суб'єкт. Важливою передумовою виникнення маніпулятивного впливу є наявність причин (особливостей психіки тощо), відповідно до яких люди потрапляють під вплив. До них відносяться наступні: сугестивність, низька самооцінка, сором'язливість, тривожність; таланти і здібності маніпулятора; компліменти і винагорода; звертання до чоловічої і жіночої гідності; залякування і шантаж; досягнення справедливості; доброта і жалість; почуття провини; порушення самолюбства; острах самотності у важкий період [3].

Е. Шостром, у своїх працях відзначав, що кожному з нас притаманні певні риси маніпуляторів. Вони у різні моменти життя керують нами. Автор визначає такі маніпулятивні типи:

Диктатор – демонструє владу і силу. Щоб управляти своїми жертвами, він пригнічує їх, карає тощо.

Ганчірка – зазвичай виступає в ролі жертви Диктатора і є його прямою протилежністю.

Калькулятор – прагне будь-що прорахувати і проконтролювати все і всіх. Він одурює, заплутує, прагне перехитрити і перевірити інших.

Прилипало – повна протилежність Калькулятора. Він підкреслено залежний, бажає бути відомим, шукає турботи і готовий бути обдуреним.

Хуліган – демонструє агресивність, жорсткість і недобррозичливість. Він маніпулює оточуючими за допомогою погроз.

Славний хлопець – демонструє щирість, дбайливість, уважність.

Суддя – підкреслено критичний і скептичний. Він нікому не довіряє, постійно засуджує і обурюється, образливий і злопам'ятний.

Захисник – протилежність Судді. Демонструє свою підтримку і поблажливість до помилок. Він псує тих, хто його оточує, потураючи їм понад міру. Замість того, щоб зайнятися своїми справами, він вважає за краще піклуватися про інших [5].

У дослідженнях виділено чотири типи маніпулятивних схем (маніпулятивну схему можна визначити як поведінковий або ігровий стереотип, загальний план досягнення мети):

Активний маніпулятор – намагається керувати іншими за допомогою активних методів. Він не демонструє свою слабкість у стосунках, а грає роль людини повної сил.

Пасивний маніпулятор – являє собою протилежність активному. Цей тип людини вирішує, що оскільки він не може контролювати життя, то відмовиться від зусиль і дозволить розпоряджатися собою активному маніпуляторіві.

Маніпулятор – ставиться до життя як до стану, що потребує постійної пильності, змагання, оскільки тут можна виграти або програти. Ця людина є середньою між активним і пасивним.

Байдужий маніпулятор – намагається відійти від контактів. Однак насправді його поведінка пов'язана з можливістю обіграти партнера [5].

Висновки. Таким чином, маніпуляція посідає особливе місце серед соціально-психологічних механізмів впливу (як засіб досягнення мети) і є невід'ємною частиною життя сучасного суспільства. Зважаючи на все вище викладене, можна зробити висновок, що прийоми впливу спрямовані на отримання власної вигоди шляхом маніпулювання іншою особою, намагання використати ситуацію в особистих цілях.

Список використаної літератури

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы. Москва : ФАИР-ПРЕСС, 2000. 480 с.
2. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 304 с.
3. Михайлюк Е. Б. Психология влияния. Психологический практикум. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 160 с.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. Кн. 1 : Соціальна психологія особистості і спілкування. Київ : Либідь, 2004. 576 с.
5. Шостром Э. Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации. Москва : Апрель-Пресс ; изд-во Института психотерапии, 2004. 192 с.

УДК 316.61

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ БУЛІНГ В ШКІЛЬНОМУ КОЛЕКТИВІ:
КРИТЕРІЇ ТА НАПРЯМИ ПРОЯВУ ТА ПРОФІЛАКТИКИ**

Гузей А., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Назаревич В. В.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена ускладненням ситуації в соціально-політичній, економічній, освітній та інших сферах суспільного життя, рівень насильства в Україні на сьогодні збільшився в декілька разів. Розрив поколінь, знецінення ролі родини, підвищення агресії в суспільстві – стають каталізаторами розповсюдження в дитячому середовищі такого небезпечного явища як булінг.

Мета статті. Дослідити проблему булінгу в шкільному колективі, шляхи профілактику та вирішення даної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Булінг – тривожна тенденція, особливо для сучасного дитячого середовища. Це поширена проблема в сучасному українському суспільстві, і найгостріше воно постає в освітньому середовищі, де дитина проводить більшу частку свого повсякденного життя.

Булінг (від англ. to bull — переслідувати) – це агресивна свідома поведінка однієї дитини (або групи) стосовно іншої, що супроводжується регулярним фізичним і психологічним тиском та є гострою проблемою сучасності [1].

У психологічній літературі булінг прийнято розглядати, як сукупність соціальних, психологічних та педагогічних проблем, охоплюючих процес тривалого фізичного чи психологічного насилля зі сторони індивіда або групи по відношенню до індивіда, що не в стані захистити себе у даній ситуації. Булінг прийнято вважати проблемою підліткового віку, але безліч наукових досліджень вказує на наявність даної проблеми і в вищих навчальних закладах, і в робочих колективах, і у військових закладах [1].

Феномен булінгу є досить поширеним явищем у суспільстві. Він має складну рольову структуру та різні форми прояву. За своєю сутністю булінг – це специфічна форма взаємодії агресивного характеру, при якій сильніша (авторитетніша) людина (або група осіб) систематично переслідує іншу (слабшу, аутсайдера). Ситуація не обмежується лише ролями «агресора» і «жертви», вона «втягує» інших осіб, роблячи їх активними або пасивними учасниками цих відносин.

Булінг проявляється через різні форми насильства, які вчиняються систематично по відношенню до однієї і тієї ж особи. Це можуть бути прояви:

- фізичного насильства, що включає штовхання, зачіпання, підніжки, бійки, стусани, ляпаси, удари та інші дії, які завдають біль і тілесні ушкодження тощо;
- психологічного насильства, що включає образи, поширення неправдивих чуток, глузування, залякування, ізоляція, ігнорування, бойкот, відмова від спілкування, погрози, маніпуляції, шантаж тощо;
- економічного насильства, що включає дрібні крадіжки, пошкодження або знищення особистих речей, вимагання грошей, їжі тощо;
- сексуального насильства, що включає образливі жести, висловлювання, прізвиська, жарти, погрози, поширення чуток, обмацування сексуального (інтимного) характеру тощо [2].

З розвитком сучасних електронних технологій насильницькі дії (передусім прояви психологічного, сексуального насильства) при булінгу (цькуванні) часто вчиняються за допомогою електронних засобів комунікації, що має назву – кібербулінг. Постійно з'являються нові прояви кібербулінгу, що потребує особливої уваги до інтернет безпеки дітей з боку дорослих, формування навичок безпечної поведінки в мережі у дітей, особливо, якщо інтернет-мережа використовується в закладі освіти [4, с. 46-50].

Причинами виникнення булінгу (цькування) у міжособистісних взаєминах можуть бути різні чинники, які можна поєднати у чотири групи: особистісні, сімейні, соціальні, оточення (середовище). Розглянемо їх більш детально [5].

1. Особистісні чинники – це фізичні чи психологічні особливості дитини (індивідуальні особливості фізичного, психічного, інтелектуального розвитку, зовнішності тощо). Розлади та порушення в розвитку дитини можуть стати причинами виникнення булінгу.

2. Серед сімейних чинників, які визначають агресивну поведінку дитини та можуть провокувати булінг, можна виділити: брак близьких стосунків у батьків з дитиною; слабкий або занадто сильний (авторитарний стиль спілкування) контроль над дитиною; гіперопіка; домашнє насильство тощо;

3. Чинники середовища – несприятливий соціально-психологічний клімат в закладі освіти, стрес від навчання внаслідок перевантаження, відносини з однолітками та вчителями, відсутність належної уваги з боку вчителів, сприяють появі сварок, конфліктів, проявів насильства та їх перехід в булінг.

4. Соціальні чинники – це стереотипи, культурні норми, соціальна та економічна нерівність, вплив інформаційних технологій (ЗМІ, інтернет, ігри, фільми тощо).

Булінг впливає на всіх, хто бере в ньому участь або спостерігає, та має деструктивні наслідки в майбутньому житті, оскільки психіка молодших школярів надзвичайно вразлива. Ці наслідки можуть виявлятися, як одразу, так і через довготривалий час. Найважче наслідки булінгу позначаються на потерпілому (жертві) [1, с. 218].

Експерти Українського інституту дослідження екстремізму стверджують, що усунути булінг як явище неможливо [3]. Однак профілактичні заходи дозволяють значно зменшити його прояви. Для профілактики булінгу можна організовувати тематичні заняття з розвитку емпатії, емоційного інтелекту, екологічного вираження агресії тощо. Розвиток цих навичок дозволить навчити школярів більш терпимо ставитись один до одного та попередити виникнення булінгу. Під час освітнього процесу періодично необхідно виділяти час на виконання анти-булінг вправ, перегляд повчальних анти-булінг мультфільмів та фільмів, проведення тренінгів, розігрування різних ситуацій, щоб наочно показати, як потрібно зупинити насильство, систематичні обговорення про те, що таке булінг, чому це погано і чому про це обов'язково слід розповідати дорослим [2; 3].

Висновки. Дослідивши низку джерел з обраної теми, можна дійти висновку, що зазвичай виникнення булінгу є комплексом декількох причин. Тому для педагогічного персоналу важливо виявити чинники цього явища та знайти шляхи зниження їхнього впливу.

Варто пам'ятати, що школярі часто переймають ставлення, реакції, способи поведінки дорослих, які ті часто транслюють несвідомо [1]. Тому батькам, педагогам варто працювати і над своїми емоціями, слідкувати за власними висловлюваннями та вчинками, реакціями та способами поведінки, аби не провокувати булінг.

Список використаної літератури

1. Абсаямова К. З., Луценко О. Л. Булінг у середовищі молодшої школи – соціально-психологічні й особистісні аспекти. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія*. Харків, 2013. № 1046, вип. 51. С. 216–221.

2. Барліт А. Ю., Барліт О. О. Форми і методи подолання (мінімізації) соціально-педагогічної та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі. *Горизонти освіти*. 2012. № 2. С. 44–46.

3. Воронцова Е. Програма «Профілактика та подолання булінгу у закладах освіти». URL: <http://xn--d1acjtrgde.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-tapodolannya-bulingu-u-zakladah-osviti/>

4. Губко А. А. Шкільний булінг як соціально-психологічний феномен. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки*. Чернігів, 2013. Вип. 114. С. 46–50.

5. Король А. Причини та наслідки дослідження явища булінгу. *Відновне правосуддя в Україні*. 2009. № 1–2. С. 84–93.

УДК 7.046

ГЕНЕЗИС И ТРАНСФОРМАЦИЯ ЗМЕИНОГО ОБРАЗА В БЕЛОРУССКО-ЛИТОВСКОЙ МИФОЛОГИИ**Даниленко С., выпускник-соискатель, специальности 1-21 03 01-02****«История (археология)», БрГУ, Брест***Научный руководитель: канд. исторических наук, доцент Свирид А.Н.*

Постановка проблемы. В славянской мифологической традиции Беларуси и Литвы присутствует интереснейший образ, вне всяких сомнений восходящий к балтской старине. Это образ ужиного царя, встречаются так же варианты с царем гадюк. Появлением в последнее время множества уфологических и криптозоологических теорий, а также общего интереса к белорусскому «цмоку» и другим подобным существам, таким как живойты (от лит. *gyvate* – змея) и змеиный царь, объясняется *актуальность* этой статьи.

Цель статьи – попытка выяснить происхождение и изменение змеиного образа в белорусско-литовской мифологии.

Изложение основного материала исследования. Ужинный царь, описывается [1; 2] как крупная змея, передвигающаяся стоя на хвосте, увенчанная короной, которая по преданию обладает магическими свойствами, наделяя владельца пониманием языка зверей и птиц, и открывая человеку сумевшему её заполучить места, где сокрыты клады. Змей дружелюбен человеку и может спасти его или помочь, в том числе и материально. Существует множество примеров обрядов, помогающих связаться с ужиным царем, получить его корону или лепестки с неё. Эта дружелюбность наглядно иллюстрирует то, что образ ужиного царя берет своё начало в древних славянских и балтских верованиях и змеиных культах. И действительно в славяно-балтской металлопластике чрезвычайно распространены змеиные мотивы. Многочисленны и исторические упоминания культа, не всегда достоверные, но единогласные.

В своих записках Сигизмунд Герберштейн среди прочего описывает другую ветвь этого культа, давшую начало представлениям о цмоках – живойтах. «Эта область изобилует рощами и лесами, в которых можно наблюдать страшные явления. Именно там и поныне очень много язычников, которые кормят у себя дома каких-то змей с четырьмя короткими ногами наподобие ящериц, с черным жирным телом. Люди с каким-то страхом благоговейно поклоняются им, выползающим к поставленной пище...» [4, с. 58]. Примечательно, что коронованная змея так же изображается на гравюре крещения поганцев Ягайлой, где она представлена лежащей на алтаре.

Согласно славянским преданиям все змеи находятся с царем либо в родстве, либо в подчинении у него, и каждую осень он уводит их в ирий (бел. *Вырай*). Однако попадают туда только те змеи, которые не причиняли вреда человеку, причинившие же изгонялись и выползали на дороги, чтобы быть убитыми людьми или раздавленными телегой. Змеи в случае необходимости составляют «дружину» ужиного царя, созываемую свистом. Человек также может рассчитывать на покровительство змеиного воинства. Нередко в легендах упоминается еще один образ, тесно связанный с рассматриваемой темой, чаще всего во множественном числе, Ужалки (бел. *Вужалки*) – дочери Ужиного царя, живущие в лесах близ водоемов девы со змеиным хвостом, не имеющие никакой одежды, но богато убранные украшениями [3]. По белорусским преданиям оброненное Ужалкой украшение также обладает магической силой и способно принести удачу нашедшему его.

Анализируя перечисленное можно вычлениить такие характерные черты как венценосный статус змея, собственно корона, и перемещение на хвосте с поднятой головой, а также владение сокровищами, возможность помогать людям. Эти особенности дают нам основания предположить и многие другие факторы могут свидетельствовать о том, что рассматриваемый нами образ вовсе не зародился на этих землях, а лишь пророс на благодатной почве змеиного культа. И действительно, под эти описания великолепно подходит Василиск (от др.-греч. *βασιλίσκος* – царёк). Уже из самого имени следует связь, а возможно и тождественность этих персонажей.

Примечательно, что образ (изображение) самого Василиска в мифологии проделал огромный путь от небольшой ближневосточной ядовитой змеи с белым пятном на лбу, до средневекового геральдического петуха со змеиным хвостом. Однако при этом параллельно сосуществовали разные варианты этого образа, так как постоянно появлялись новые, разной степени сформированности. Что касается его способа рождения, типичного для василиска, то в преданиях тех же литовцев фигурирует Огненный змей (образ, вероятно астрономической природы), который, как и василиск, в средневековых bestiариях, рождается из яйца черного петуха. Легенды о василиске зафиксированы в Варшаве, Вильне. На территории Беларуси представления о нем также существуют с давних пор, что подтверждают предметы металлопластики, найденные в Поднепровье и относящиеся к XI–XII вв., на которых изображены петух и ласка (или горноста́й). Свидетельства об этом зверьке, побеждающем василиска, мы находим ещё у Плиния: «Подобной же силой обладает и змейвасилиск. Его родина – это провинция Киренаика, в длину он не более двенадцати дюймов* (50,8 см – прим. авт.), на голове у него белая маковка наподобие диадемы. Свистом он обращает в бегство всех змей. Он передвигается, не извивая многократно свое тело, как остальные, но шествует, поднимая вверх среднюю часть. Одним своим запахом он истребляет кустарники, выжигает травы, уничтожает камни, вот какова его зловредная сила. Говорят, что однажды его удалось проткнуть копьем с лошади, но прошедшая через это копьё смертоносная сила уничтожила не только всадника, но и саму лошадь. Для подобного чудовища, которое цари страстно желали увидеть дохлым, смертельно семя ласки. В природе всему находится пара» [5, с. 77-79]. С тех пор ласка стала практически неотъемлемой частью иконографии василиска.

Мы видим уникальное явление, образ владыки змей, который в античности, средневековой Европе и других культурах являлся воплощением смерти, чудовищности, разрушения на землях Беларуси, Литвы и части России приобретает черты дружественного человеку существа. Здесь он помощник и заступник. Объясняется это вероятно тем, что происходит своеобразное скрещивание образа василиска с традиционными верованиями, где змеи воспринимались как дружественные человеку силы. И если василиск является древним чудовищем, то змеиные божества не могли быть воплощением зла для народа их почитавшего.

Вывод. Таким образом, белорусско-литовский змеиный царь имеет множество родичей по всему миру и прекрасно вписан в мировую мифологию. Расширение знаний о нем приоткрывает для нас, доселе загадочные змеиные культы, давая нам право, практически отождествить обряды, обращенные к Царю Ужей с древней культовой деятельностью.

Кроме того, это приоткрывает нам ещё одну грань древнего змеиного архетипа и принцип его преемственности. Образ Ужиного царя может принести ещё немало сведений о нашем прошлом, а также занять достойное место в современной белорусской культуре.

Список использованной литературы

1. Беларускі фальклор. Энцыклапедыя. Даведачнае выданне. Мінск : Беларуская энцыклапедыя, 2006. 768 с.
2. Санько С., Валодзіна Т., Васілевіч У. Беларуская міфалогія : энцыклапедычны слоўнік. Мінск : Беларусь, 2004. 592 с.
3. Вужалкі. Гаспадар гадзюк. Міфалогія славян. URL: <http://www.mifijslavyan.ru/stories4/80.htm> (дата обращения: 02.04.2017).
4. Герберштейн С. Записки о Московии. Москва : Изд-во МГУ, 1988. 430 с.
5. Плиний Старший. Естественная история. Книга VIII. С. 77–79. URL: <http://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1327008000>. – (дата обращения: 05.04.2017).

УДК 373.2. 015. 31:17.022.1

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА

Демчук Д., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.пед.наук, доцент Глінчук Ю.О.

Постановка проблеми. У сучасних умовах технічного прогресу, розширюються можливості людини щодо прискорення та полегшення багатьох видів діяльності, підвищення життєвого рівня. Водночас з цими позитивними тенденціями зростає рівень небезпеки практично для усіх членів техногенного суспільства, а, особливо, для дітей дошкільного віку. Не маючи достатнього досвіду для уникнення небезпеки, саме діти найчастіше стають жертвами нещасних випадків і стихійних лих. Тому актуальною є проблема їх привчання до безпечної поведінки. Її вирішення є можливим у зв'язку з наявністю низки передумов, які виникають в онтогенезі. Адже упродовж дошкільного віку виникають важливі новоутворення, пов'язані зі становленням механізмів емоційно-вольової регуляції, що сприяє розвитку довільної поведінки та уможливорює застосування вольових зусиль для дотримання правил безпеки.

Мета статті: з'ясувати сутність безпечної поведінки дітей дошкільного віку та можливості її формування у закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Значущість означеної проблеми спричинила посилений інтерес до неї вчених (А. Богуш, Н. Зубік, Л. Карнаух, О. Карпенко, Н. Кваша, О. Кононко, О. Конєєва, Н. Лаба, Л. Лохвицька, Л. Осадчук, В. Поліщук, І. Резніченко, І. Сливінська, Л. Стасюк, Л. Сухарева, О. Тимовський, М. Уляшкевич, В. Цісельська, Н. Щуцька) та відображення у низці документів: Законі України «Про дошкільну освіту»; Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про дошкільний навчальний заклад» від 12.03.2003р. № 305 та ін.

Виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку передбачено Держаним стандартом дошкільної освіти, згідно якого дошкільників слід навчати диференціювати поняття «безпека» і «небезпека», «безпечне» і «небезпечне», допомагати усвідомлювати важливість безпеки життєдіяльності (власної та інших людей); знайомити з правилами безпечного перебування у доквітлі.

У розумінні сутності безпечної поведінки ми одностайні у тлумаченні дослідниками (Я. Котляревський, А. Штаюрет) явищ безпеки як стану захищеності «від небажаних, шкідливих для нормального функціонування системи впливів та їх наслідків» [3] і небезпеки – як загрози для здоров'я чи життя людини, що виникає через руйнування, відхилення від рівноваги та призводить до зниження рівня безпеки [3].

Зважаючи на те, що дошкільники нерідко не можуть відрізнити безпечне (те, що не завдає шкоди) від небезпечного (того, що безпосередньо або потенційно загрожує безпеці), дорослі (батьки, інші члени родини, педагоги) повинні допомогти їм диференціювати явища за цими ознаками, оцінювати ступінь небезпеки, протистояти небезпеці в екстремальних ситуаціях.

Вище зазначене дає підстави, щоб пристати до думки Л. Лохвицької, яка визначає сутність безпечної поведінки дошкільника як такої, що характеризується його здатністю передбачати небезпеку, ідентифікувати небезпечні та шкідливі вчинки, уникати її (якщо є така можливість) або діяти у надзвичайних ситуаціях [2, с. 7], зокрема, дотримуватись правил безпеки стосовно предметів, речовин, людей, у різноманітних обставинах життя (на вулиці, на водоймі, у лісі тощо) [1, с.7-8].

Не викликає сумнівів, що формування в дошкільників безпеки поведінки вимагає докладання зусиль з боку педагогів і батьків. Аналіз праць дослідників (А. Богуш, О. Василенко, В. Гафнер, О. Долинна, Л. Лохвицька, Г. Поліщук) дає змогу виокремити у її змісті такі головні аспекти, як: формування знань про небезпечні предмети, речовини, явища, поведінку людей, причини виникнення небезпечних ситуацій та способи запобігання їх

появі; вироблення здатності до передбачення наслідків чужих і власних вчинків; ознайомлення з правилами безпечної поведінки; розвивати здатність передбачати і запобігати небезпеці; навчання дітей оптимальним способам поведінки у надзвичайних ситуаціях; організація безпечного середовища життєдіяльності дитини, захист її життя і здоров'я; раціональна організація життя та діяльності дитини.

Висновки. Отже, ключовим завданням освітнього процесу в закладі дошкільної освіти має бути виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку, що є можливим за системного і планомірного об'єднання відповідних зусиль педагогів та батьків.

Список використаних джерел

1. Долинна О. Пріоритетний аспект роботи – безпека життєдіяльності дитини *Дошкільне виховання*. 2013. № 4. С. 7–9.
2. Лохвицька Л.В. Безпечне розвивальне середовище дошкільного навчального закладу – першооснова для безпеки життєдіяльності дітей-дошкільників *Безпека життєдіяльності*. 2015. №4. С. 7–11.
3. Штаюрет А.М. Сутність поняття «безпека» та взаємопов'язаних з нею категорій *Наук. записки Української академії друкарства*. 2010, № 2. С. 75-83.

УДК 159.9 – 051 : 159.942

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА Дем'янюк В., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Практична психологія», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Назаревич В.В.

Постановка проблеми. Емоційний інтелект є важливою складовою професійної діяльності психолога. Важливою інтегральною характеристикою психолога є висока емоційна компетентність. Зокрема, ідентифікація власних почуттів, почуттів інших людей та розв'язання різних життєвих проблем, що сприяють успішній пізнавальній діяльності та спілкуванню з оточуючими. Актуальність проблеми зумовлена тим, що емоційний інтелект є потенціалом особистості, що сприяє її гармонійному розвитку та покращенню міжособистісної взаємодії.

У сучасному суспільстві проблема розуміння і прояву емоцій постає досить гостро, оскільки соціум досить часто нав'язує власні шаблони, і це може перешкоджати здійсненню намірів та порушувати міжособистісні стосунки.

Мета статті: виявити складові емоційного інтелекту у професійній діяльності, розкрити його зміст на основі вивчення та аналізу психологічної літератури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідність розвитку емоційного інтелекту у процесі підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності обумовлюється формуванням власної індивідуальності. Вивчення поняття емоційного інтелекту як феномену пройшло тривалий шлях змін з 1990 р. до теперішнього часу.

Емоційний інтелект – це вміння точно усвідомити, оцінити та виразити свої та чужі емоції. Слід звернути увагу на те, що на початку ХХ століття Торндайк висловив припущення стосовно існування одного з елементів емоційного інтелекту, який назвав соціальним інтелектом, пояснюючи його як здатність людини розуміти інших людей та діяти виважено в процесі міжособистісної взаємодії та спілкування.

Існує п'ять основних здібностей, притаманних людині, що володіє емоційним інтелектом:

Перша - проявляється у вигляді усвідомлення людиною власних емоцій. Ця властивість є основною емоційного інтелекту, оскільки вміння керувати власними емоціями, контролювати їх прояв починається з того моменту, коли особистість починає розуміти причини виникнення в неї переживань, їх інтенсивність та характер. Це дає можливість людині впоратися з ними.

Другий компонент емоційного інтелекту проявляється у вигляді регуляції емоцій. Регулювання власних переживань базується на їх самоусвідомленні.

Третя характеристика емоційного інтелекту визначається як здатність мотивувати себе до діяльності. Одним з компонентів спроможності мотивувати себе на досягнення мети діяльності є самоконтроль.

Четвертий компонент емоційного інтелекту базується на розпізнаванні та розумінні емоцій, що виникають в інших людей. Ця здібність проявляється у вигляді прояву емпатії.

П'ята здібність емоційного інтелекту реалізується у вигляді вміння підтримувати доброзичливі відносини з іншими людьми. Це є своєрідним виявленням позитивного ставлення до інших людей, як дуже цінна соціальна навичка, що реалізується у здатності людини впоратися з емоціями, які виникають при взаємодії з іншими [1].

Найбільш продуктивними методами розвитку емоційного інтелекту у професійній діяльності психолога є гра, арттерапія, психогімнастика, поведінкова терапія. Ігрові методи являють собою набір спеціальних вправ та завдань, які спрямовані на загальні цілі: зняття напруги, тривоги, становлення емоційних позитивних контактів. Методи арттерапії включають в себе сукупність технік, заснованих на творчій діяльності. Основою розвитку емоційного інтелекту є оволодіння навичками управління емоціями в контексті стимулювання естетичних реакцій. Психогімнастика включає в себе комплекс вправ, які передбачають вираження емоційних станів і стимулювання розвитку емоційної «мови» тіла.

Основними методами поведінкової терапії є тренінг, релаксації, функціональний тренінг, імаго-метод. Дана група методів спрямована на формування поведінкових стереотипів [2]. Поряд із поняттям «емоційний інтелект», широкого вжитку набуває більш новий феномен сьогодення – емоційна компетентність особистості. Перші публікації щодо проблеми емоційної компетентності з'явилися у Д. Гоулмана. На його думку, емоційна компетентність включає дві складові: особистісна компетентність, до якої входять розуміння себе, саморегуляція та мотивація, і соціальна компетентність, яка охоплює емпатію та соціальні навички [4].

Зауважимо, що психологи часто використовують термін «емоційна компетентність» як комплекс конкретних навичок, пов'язаних з емоційною сферою. Емоційна компетентність починається з усвідомлення власних емоцій. Людина в певний момент відчуває різний спектр емоцій. Часто люди говорять про те, що думають і відчувають, але не можуть назвати конкретну емоцію, тим паче визначити джерело її виникнення. Розвинена емоційна компетентність дозволяє керувати емоціями інших людей. Психолог, який вміє підтримати і допомогти іншій людині впоратися з неприємними емоціями, який розуміє, що і як потрібно сказати, щоб вмотивувати людину до дій, – матиме високу професійну репутацію [3].

Висновки. Отже, емоційний інтелект – це властивість особистості, яка сприяє її гармонійному розвитку, покращенню міжособистісної взаємодії, є основою для самореалізації та розкриття свого професійного та особистісного потенціалу. Емоційна компетентність є незамінним чинником, що розвиває нашу когнітивну сферу, тобто коли людина усвідомлює свої почуття та емоції, вміє їх регулювати, то це збільшує інтелектуальні сили особистості, що є досить важливим аспектом у професійній діяльності психолога.

Список використаної літератури

1. Носенко Е.Л., Н.В. Коврига Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: моногр. Київ. : Вища школа, 2003. 126 с.
2. Дерев'янка С. П. Феноменологія емоційного інтелекту: Навчально-методичний посібник. – Чернігів : Десна Поліграф, 2016. 312 с.
3. Шабанов С., Алешина А. Эмоциональный интеллект. Российская практика. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2014. 425 с.
4. Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка*. Серія: Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. 2010. Вип. 2. С. 49-52.

УДК [159.923.2 – 057.874]:159.924.7

**ОСОБЛИВІСТЬ ВПЛИВУ СТОСУНКІВ З БАТЬКАМИ НА ФОРМУВАННЯ
САМООЦІНКИ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Дмитришина А., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія»,
2 курс, РДГУ**

Керівник: доктор психол. наук, професор Павелків Р.В.

Постановка проблеми. У сучасних умовах життя, який характеризується швидким темпоритмом і великою зайнятістю батьків, дитина досить багато часу проводить наодинці. Та варто не забувати, що період коли дитина йде до школи, є новим етапом у її стосунках з батьками. Поява порушень поведінки, заниженої та, загалом, неадекватної самооцінки, емоційних розладів та інших психологічних проблем пов'язана із рядом несприятливих подій в дитинстві. Сім'я відіграє визначальну роль у процесі розвитку особистості та її самосвідомості, її вплив набагато перевищує інші виховні дії. Одним з найважливіших завдань суспільства є визнання права дитини на гармонійне виховання в сім'ї, що передбачає розвиток її особистості та становлення адекватної самооцінки.

Мета статті – охарактеризувати психологічні особливості впливу батьківсько-дитячих стосунків на формування адекватної самооцінки у молодшого школяра.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі психологами-науковцями виділяється декілька підходів до даної проблеми. На нашу думку, важливо враховувати, яким є стиль спілкування у сім'ї. Тому вартою уваги є класифікація, запропонована Павелківим Р.В. Вона полягає в поділі стилів спілкування у родині на такі види: авторитарний стиль, ліберально-потуральний, гіперопікаючий, демократичний, відчужений [4, с. 182].

Авторитарний стиль виправдовує себе необхідністю підпорядкувати дитину шкільному графіку і дисципліні, тому придушує ініціативу і використовує жорсткі методи, примус, крик і фізичне покарання. Зазвичай у таких сім'ях виростають невпевнені в собі і нереалізовані люди, або агресивні диктатори, такі ж, як і батьки. У школі такі учні демонструють такі ж риси у взаємостосунках з однокласниками.

Ліберально-потуральний стиль в основі має принцип всездозволеності для дитини. Такі діти думають, що всі навколо повинні задовольняти їх потреби. Вони маніпулюють у стосунках вередливістю і постійними образами. Зазвичай такі діти виростають егоїстами, вони не вміють будувати здорові стосунки, вони конфліктні та неслухняні. Дитина не розуміє слово «потрібно», а використовує лише одне – «хочу». У школі такі діти мають проблеми у спілкуванні з однолітками, вони зовсім не вміють домовлятися і поступатися.

Гіперопікаючий стиль характеризується тим, що усі члени сім'ї повністю зосереджені на дитині, розчиняються в ній, присвячуючи дитині все своє життя. Причиною цього можуть бути: загроза життя, складна хвороба, нещасні випадки, попередній неуспіх у вихованні, особисті проблеми. Така дитина зовсім не проявляє самостійності, не має власної думки і вміння приймати будь-які рішення. Все це призводить до того, що така дитина не вміє спілкуватися з однолітками на рівних і зазвичай шукає сильнішого однокласника, який буде її покровителем і займатиме підлеглу позицію.

Демократичний стиль – це найефективніший стиль виховання, за якого дитина відчуває, що її цінують і люблять, з нею граються і розмовляють на цікаві для неї теми. Водночас дитина усвідомлює чіткі рамки щодо того, що можна, а що їй заборонено, адже це може зашкодити її життю. Дитина вміє організовувати і дисциплінувати себе, чітко розуміє значення слова «потрібно». У такій сім'ї росте повноцінна особистість з чітким розумінням відповідальності за близьких і почуттям власної гідності. У школі такий учень вміє будувати стосунки з однолітками, зберігаючи власну гідність і не принижуючи інших, не порушуючи дисципліну.

Відчужений стиль стосунків відбувається тоді, коли батьки байдужі до дитини і зовсім не переймаються її вихованням. У такій сім'ї батьки майже не бачать свою дитину, не цікавляться її інтересами, не спілкуються і тримають її на дистанції. Через відчуття непотрібності такі діти дуже страждають і почуваються самотніми і нещасними. Такі діти в

школі зазвичай ні з ким не дружать, вони відокремлені від інших, вони часто проявляють агресивне ставлення до оточуючих. Невпевненість у собі не дає їм змоги побудувати дружні стосунки з однокласниками.

Всі перелічені стилі батьки копіюють із своєї сім'ї, де виховувались вони. Також стилі можуть переплітатися, тато і мама можуть конфліктувати між собою втілюючи свій стиль, перенесений зі своєї родини. Крім стилів виховання на розвиток особистості дитини впливає і те, яка атмосфера в сім'ї, чи повноцінна сім'я, чи є конфлікти між батьками, чи має місце насилля в домі. [4, с. 77]

На нашу думку, досить важливим є донесення до уваги батьків інформації про існування різних стилів спілкування, надання їм можливості проаналізувати, яким стилем користуються вони. Звертаємо увагу, що найбільш ефективним є демократичний стиль спілкування, який і сприяє формуванню адекватної самооцінки дитини.

Досить цікавою є точка зору Маркової А.С., яка теж багато уваги присвятила впливу стосунків дитини з батьками на становлення її особистості. Авторка робить великий акцент на тому, що в процесі формування самооцінки молодшого школяра однією з умов є гармонійні стосунки з батьками. Батьки – це ті люди, які є найважливішими дорослими у її житті. Особистості батьків відграють велику роль у житті кожної людини. Зазвичай першими, до кого ми звертаємося зі своїми проблемами – це до мами і тата. Специфіка почуттів, що виникають між дітьми і батьками, визначається головним чином тим, що турбота батьків необхідна для підтримки самого життя дитини. А нестача у батьківській любові – дійсно життєва необхідна потреба маленької особистості [1, с. 65].

Перше завдання батьків – це створення сприятливих умов для росту і розвитку дитини, це забезпечення потреб в їжі, чистоті, теплі, догляді. Але головна потреба дитини від батьків – це відчуття любові від них.

Необхідно, щоб батьки не просто любили дитину, а щоб дитина знала про це. Адже інколи батьки думають, що діти знають, що вони їх люблять, бо вони купують їм речі, допомагають з домашніми завданнями, але діти говорять, що їх не люблять, бо з ними не граються чи не читають їм книги.

У дослідженні ми звернули увагу і на теорію п'яти мов любові Гарі Чепмена. Серед батьків існує думка, що якщо показувати свою любов дітям, то діти будуть маніпулювати, капризувати, не слухатимуться, стануть егоїстами і розпещеними. Але це зовсім не так. Якраз нестача любові і позитивної уваги до дитини призводить до того, що вона починає привертати до себе увагу поганою поведінкою [2, с. 34].

Клод Штайнер у світ психології ввів поняття «погладжування». «Погладжуванням» у транзактному аналізі називається одиниця визнання. Дитина з народження починає накопичувати в свою скарбничку ці «прогладжування», і якщо їх назбирається достатня кількість, то у дитини сформується адекватна самооцінка, а якщо ж їх не вистачає, – то низька [5, с.36]. «Погладжування» бувають позитивні і негативні. Позитивні «погладжування» поділяють на: безумовно позитивні (визнання, отриманні з першого дня народження, які ми отримуємо від батьків просто за своє «існування»); за виконане; за виконане добре.

Основною помилкою у вихованні є те, що більшість батьків не надає значення «погладжуванню за існування» та «за виконане», а дарують своє схвалення лише за «зроблене добре». Тому діти недоотримують «прогладжуваль», їхнє бажання розвиватися знецінюється спочатку батьками, потім самими дітьми – таким чином порушується послідовність природного розвитку. Як наслідок, коли дитина недоотримала позитивних «прогладжуваль», вона починає привертати увагу поганими вчинками, для того щоб хоч якимось чином накопичити для себе «негативні погладжування».

Негативні «погладжування» також бувають безумовні й умовні. Безумовне негативне «погладжування» – дитина погана за фактом свого існування, «ти – не о'кей». І що б ти не робив, як не старався, «о'кей» ти не станеш. Умовне негативне «погладжування» — дитина погана, але не «просто так», а «тому що». Іншими словами – це будь-яка критика вчинку дитини. Зростаючи, дитина робить усе, щоб отримати любов батьків. Для того, щоб бути

прийнятою, вона намагається передбачати їхні бажання. Таким чином дитина замінює почуття, що виникають у неї у реальній ситуації, на почуття, які нібито бажують отримати її батьки.

Зростаючи, дитина робить усе, щоб отримати любов батьків. Щоб бути прийнятою, вона може навіть передбачати їхні бажання. І таким чином діти вчаться замінювати почуття, що виникають у них у реальній ситуації, на почуття, які бажують отримати їхні батьки.

Специфіка почуттів, що виникають між дітьми і батьками, визначається головним чином тим, що турбота батьків необхідна для підтримки самого життя дитини. Потреба у батьківській любові – дійсно життєва необхідна потреба маленької особистості. Перше й основне завдання батьків – це формування у дитини впевненості в тому, що її люблять і про неї піклуються. Ніколи, ні за яких умов у дитини не повинні виникати сумніви у батьківській любові [3, с. 121].

Висновки. Аналіз стосунків дітей з батьками допомагає чітко побачити проблему в спілкуванні і спрямувати її у потрібне русло. Важливо цей підхід використовувати у роботі з обома батьками, бо їхні методи можуть відрізнятись один від одного в силу власного досвіду з дитинства.

Наступне, що потрібно робити – це навчити батьків доносити до дитини, що її люблять, показати на прикладах, що те, що вони думають, що дитина і так знає, не є очевидним. Заключним етапом у роботі з батьками є освоєння навичок позитивного «прогладжування» своїх дітей, використання даного прийому щодня, аналіз впливу і фіксація результатів.

Формування самооцінки дитини є дуже важливою складовою у становленні її особистості. І саме у молодшому шкільному віці дитині варто приділяти максимум батьківської уваги та піклування.

Список використаної літератури

1. Бодалев А. А., Столин В. В., Аванесов В. С. Общая психодиагностика. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 443 с.
2. Маркова А. С. Формирование мотивации учения. Москва : Просвещение, 1994. 192 с.
3. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
4. Чемпмен Г. П'ять мов любові у подружжі : пер. з англ. Львів : Свічадо, 2008. 189 с.
5. Штайнер К. Сценарії життя людей. Харків : Фабула, 2020. 448 с.

УДК 159.922.73 : 376-056.264

ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ.

Дрогомирецька О., здобувач ОС «магістр» спеціальності 016 Спеціальна освіта,
2 курс РДГУ.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Гурський В.А.

Постановка проблеми. Проблема адаптації учнів з особливими потребами у навчанні в загальноосвітніх і спеціальних школах є актуальною для спеціальної психології. Так, у Законі України «Про загальну середню освіту», в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) відзначається необхідність удосконалення системи освіти дітей з різними порушеннями розвитку, забезпечення їхньої повноцінної життєдіяльності й створення умов для максимальної соціальної адаптації в суспільстві.

Мета статті: теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити ефективність застосування психолого-педагогічних засобів для попередження формування адаптаційних механізмів у дітей з порушеннями мовлення до навчання в школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Системний аналіз філософської, медичної, загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури виявив, що незважаючи на велику значущість проблеми соціально-психологічної адаптації дітей, вона залишається

недостатньо вивченою. У науковому обігу немає єдиного трактування поняття «адаптація». Окремі вчені розглядають її як процес становлення особистості через спілкування, діяльність самосвідомість. Інші - як процес становлення взаємодії особистості та суспільства на основі предметно-перетворювальної діяльності, результатом якої є конкретно-історична форма соціалізації особистості (Г.М. Андрєєва, В.В.Москаленко, Є.К.Тарасов); як історично зумовлений процес розвитку особистості, передачі та засвоєння норм, зразків поведінки, результатом якого є активне відтворення одержаного соціального досвіду (І.Д.Зверєва, В.П.Зінченко, М.І.Конюхов).

Проблему розвитку і адаптації дітей з психофізичними вадами досліджували такі вчені нашої країни і зарубіжжя, як В.І.Бондар, Г.М.Бойко, Л.С.Вавіна, Т.П.Вісковатова, А.М.Кузнецов, Т.М.Лазоренко В.М.Синьов, М.К.Шеремет, Н.С. Гаврилова, тощо.

Актуальність проблеми адаптації дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку до умов соціального середовища посилюється тим, що вони мають обмежені адаптаційні можливості, оскільки повільніше засвоюють правила спілкування між дітьми і дорослими у різних соціальних середовищах. Проблеми адаптації цієї категорії дітей до мінливих вимог життєдіяльності (школи, дитячого садка тощо) у науковій літературі присвяченій цій категорії дітей спеціально розглянуті не були. Хоч ряд науковців відзначають, що труднощі у процесі входження у новий колектив у них спостерігаються.

Експериментальна база дослідження -Любомльський НВК № 1 імені Наталії Ужвій. У експерименті брало участь 24 дитини. Серед них у дванадцяти дітей порушень мовлення і відхилень інтелектуального та фізичного розвитку не було. У дванадцяти вибраних для проведення експериментального навчання школярів спостерігалися нескладні порушення мовлення - фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення і фонетичний недорозвиток мовлення.

Висновки. Аналіз матеріалів проведеного нами практичного дослідження показав, що на початку експериментального навчання у дітей з нормальним психічним і фізичним розвитком і з фонетичним недорозвитком мовлення спостерігається поруч з краще сформованими знаннями про правила і норми поведінки у колективі дорослих і дітей, гірші показники вміння дотримуватися правил і норм поведінки. А саме цей показник є одним з найважливіших оскільки вказує на те, якими є насправді погляди на вирішення проблеми кожної дитини зокрема. Виявлено, що після реалізації комплексу занять спрямованих на формування механізмів соціально-психологічної адаптації у всіх дітей показники обізнаності про професійну діяльність дорослих, про правила і норми поведінки і спілкування з дорослими і однолітками зросли в середньому на 12%. Нижчий показник сформованості вміння дотримуватися правил і норм поведінки, конфліктності і агресивності молодших школярів. Він в середньому зріс на 8,2 %.

Список використаної літератури

1. Батинова Л. В. Адаптація дитини шестилітнього віку до навчання у школі. *Психолог.* 2003. № 29–32. С. 6–8.
2. Ваші діти йдуть до школи. *Дитячий садок.* 2001. № 7. С. 18–24.

УДК 159.964.21:316.614.5

МОТИВАЦІЯ ЯК ОДИН З ОСНОВНИХ ФАКТОРІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Заговора Л., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, РДГУ
Науковий керівник: канд. пед. наук, професор Безлюдна В.І.

Постановка проблеми. Спілкування іноземними мовами та обробка великих обсягів іншомовної інформації набуває все більшого значення. Знання іноземної мови розкриває широкі перспективи для навчання у різних зарубіжних закладах освіти, для кар'єрного зростання, а також дає можливості для самостійного отримання інформації із першоджерел,

що особливо актуальним є на сьогоднішній день. Одним із важливих принципів навчання іноземній мові є дослідження мотиваційної сфери особистості як фактора ефективності навчальної діяльності.

Мета статті. Метою нашої статті є розглянути окремі види мотивації та їх прояви.

Виклад основного матеріалу дослідження. Темі мотивації і мотивів, їх зв'язку з психічними процесами, емоціями та почуттями, дослідженню мотиваційного компоненту навчальної діяльності та вивченню засобів його формування присвячена велика кількість робіт (В.Г. Асєєв, Л.І. Божович, Є.П.Іллін, Г.С. Костюк, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв, Н.О. Арістова, А.І. Єпіфанцева та ін.).

Мотивація трактується як процес психічної регуляції конкретної діяльності, як процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення, напрямок та способи здійснення конкретних форм діяльності [1].

Виділяють чотири основні категорії факторів, які позитивно або негативно впливають на вивчення іноземної мови: мотивація; ставлення до предмету та поєсу його засвоєння; тривожність; впевненість в собі й почуття власної гідності. В нашій статті ми розглянемо мотивацію.

Більшість лінгвістів та психологів розглядають мотивацію як один із головних факторів, який впливає на рівень засвоєння іноземної мови, без якого навіть найобдарованіші люди не можуть досягти поставленої мети, незалежно від програми навчання та кваліфікації викладача. Адже для того, щоб відбувся процес засвоєння знань, обов'язково повинен виникнути пізнавальний інтерес та внутрішнє спонукання з боку учнів.

Мотивація людини, яка вивчає іноземну мову, складається із трьох складових: зусилля (наполегливість і час, витрачений на вивчення), бажання (прагнення досягти успіхів і високих результатів) та емоції (емоційна реакція на процес навчання) [3].

Розрізняють екстринсивну мотивацію (обумовлену зовнішніми умовами й обставинами) та інтринсивну, або внутрішню мотивацію (пов'язану з особистісними диспозиціями: потребами, установками, інтересами, потягами, бажаннями, при якій дії та вчинки здійснюються «з доброї волі») [1]. Зовнішня мотивація, як правило, націлює учнів на досягнення кінцевого результату. Внутрішня мотивація має сильний стимулюючий вплив на процес вивчення.

Можна виділити чотири характерні прояви внутрішньої мотиваційної діяльності:

1) Прагнення до новизни. Це може бути абсолютна новизна, тобто та, яка ще не зустрічалася в життєвому досвіді людини, і новизна, викликана незвичним поєднанням вже знайомих подразників. Друга є приємнішою, оскільки дозволяє додавати новий матеріал до вже існуючих знань, зменшуючи тим самим психологічну напругу в учнів.

2) Прагнення до ефективного освоєння світу. Відчуття задоволення від якісно виконаної роботи є потужним стимулом внутрішньої мотиваційної активності. Завдяки сприятливим умовам, людина матиме внутрішню мотивацію для навчання чомусь новому. Учні повинні розуміти, що вони вивчають щось нове і корисне, що бачать результат своєї діяльності.

3) Прагнення до самодетермінації є однією із специфічних форм прояву внутрішньої мотивації, яка проявляється у вигляді бажання особистості відчути себе відповідальним за свої дії та свої результати. Для учнів важливим є усвідомлення того, що не все залежить від викладача, але й вони теж несуть відповідальність за свої дії, зокрема за засвоєння навчального матеріалу.

4) Самореалізація, самоактуалізація, творче і конструктивне людське «Я», які прагнуть свого прояву і реалізації. Задовольнити потребу в самореалізації можна через виконання учнями різних групових або індивідуальних творчих завдань [2].

Зовнішня мотивація може бути дистантною, далекою, яка розрахована на досягнення кінцевого результату навчання. Внутрішня мотивація є близькою і актуальною. Тому весь навчальний процес має бути побудованим таким чином, щоб на кожному занятті учні отримували задоволення від вивчення іноземної мови.

Висновки. Отже, підставою для виникнення мотивації в найбільш загальному розумінні є певна потреба, що створюється на основі суперечностей між тим, що людина має, чим володіє, чого досягла, і тим, чого вона ще не має, чим не володіє, чого не досягла. Бажання мати, оволодіти, досягти становить зміст потреби. І якщо в сферу таких потреб потрапляє володіння іноземною мовою, вони стають мотивацією до її засвоєння. Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у пошуках шляхів формування мотивації для ефективного вивчення учнями іноземної мови.

Список використаної літератури

1. Иллин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб, 2013. 512 с.
2. Турбина Е.П. Развитие мотивации учения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей *Вестник ШГПУ*. 2014, №9 <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2014/9.pdf>
3. Шепеленко Т.М. Психологические аспекты изучения иностранных языков *Вестник ПНИИПТ. Проблемы языкознания и педагогики*. 2017. №1. С. 117 – 125 <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-izucheniya-inostrannyh-yazykov/viewer>

УДК 316.61

ВПЛИВ МОТИВАЦІЇ НА СТАВЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Заговора Л., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія»,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.пед. наук, доцент, професор Безлюдна В.І.

Постановка проблеми. Сучасний спосіб життя висуває нові вимоги до випускників шкіл, які хочуть йти в ногу з часом. Серед цих вимог – великий обсяг інформації, мобільність, знання комп'ютерних технологій, а також знання іноземних мов. Одним із важливих принципів навчання іноземній мові є дослідження мотиваційної сфери особистості як фактора ефективності навчальної діяльності.

Метою нашого дослідження є визначити вплив зовнішніх і внутрішніх мотивів на вивчення учнями іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Темі мотивації і мотивів, їх зв'язку з психічними процесами, емоціями та почуттями, дослідженню мотиваційного компоненту навчальної діяльності та вивченню засобів його формування присвячена велика кількість робіт (В.Г. Асеев, Л.І. Божович, Є.П.Іллін, Г.С. Костюк, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьев, Н.О. Арістова, А.А. Вербицький, та ін.).

Донедавна майже єдиним мотивом вивчення іноземної мови для учнів була можливість отримати гарну оцінку. Через важливість і необхідність знання іноземної мови, через можливість поринути в світ нового й цікавого, або ж поїхати за кордон, змінилося ставлення учнів до вивчення даної дисципліни. Відповідно змінилися і мотиви.

З метою виявлення зовнішніх і внутрішніх мотивів навчання, що впливають на процес вивчення іноземної мови учнями у загальноосвітніх навчальних закладах I-III ступеня, нами було проведено анкетне опитування.

Об'єктом нашого дослідження стали учні 7-11 класів двох загальноосвітніх середніх шкіл міста Києва.

До зовнішніх негативних мотивів ми віднесли такі мотиви, як «вивчаю іноземну мову, тому що так хочуть мої батьки», «тому що цього вимагає навчальна програма». До внутрішніх пізнавальних мотивів ми віднесли: «маю задоволення від процесу навчання», «відчуваю пізнавальний інтерес до навчання».

Зовнішніми пізнавальними мотивами ми визначили такі мотиви, як «бажання поїхати навчатися за кордон», «бажання досягти успіхів у навчанні», «хочу вільно володіти іноземною мовою, щоб спілкуватися з людьми з різних країн», «вважаю, що іноземна мова важлива для самовдосконалення».

За результатами експерименту було виявлено, що головним мотивом вивчення іноземних мов є «бажання вільно володіти іноземною мовою, щоб спілкуватися з людьми з інших країн». Провідна роль даного мотиву визначається тим, що за допомогою мережі Інтернет учні можуть спілкуватися з однолітками з усього світу. Мотив «важливість іноземної мови для подальшого навчання» учні розмістили на друге місце. Діти розуміють, що для вступу до вищих навчальних закладів, а також для навчання там, їм потрібно знати іноземну мову. Для багатьох здача ЗНО також є гарним стимулом.

На третє місце школярі поставили такий мотив, як «бажання досягти успіхів у навчанні». Вибір даного мотиву ми можемо пояснити бажанням бути в класі першим, кращим, бути відмінником. Для цього важливо мати високу оцінку також і з навчального предмету «Іноземна мова». Мотив «важливості іноземної мови для самовдосконалення» стоїть на четвертому місці. У підлітковому віці відбувається усвідомлене становлення особистості. Від самовдосконалення залежить самооцінка підлітка, який багато часу проводить з друзями і для нього важливо, як оцінюють друзів його особистісні якості, нові знання, уміння.

На п'ятому місці стоїть мотив пізнавального інтересу до навчання, що є особливо актуальним для даних вікових категорій. Мотив задоволення від процесу навчання учні розмістили на шостому місці. На сьоме місце підлітки поставили такий мотив, як бажання поїхати навчатися закордон. Значущість цього мотиву, на нашу думку, пов'язана з тим, що сьогодні отримати освіту за кордоном може будь-хто. Поглиблена співпраця між країнами надає різні варіанти програм культурного обміну, стажувань, курсів для школярів та студентів.

Зовнішні негативні мотиви, такі як «цього вимагає навчальна програма» і «вивчаю іноземну мову, тому що так хочуть мої батьки», зайняли відповідно восьму і дев'яту позицію.

Висновки. Дослідження, проведене нами, засвідчило, що найвпливовішими мотивами при вивченні іноземних мов є соціальні та пізнавальні мотиви. Для позитивної мотивації підлітків важливим є поєднання саме пізнавальних та основних соціальних мотивів.

Список використаної літератури

1. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів: монографія. Київ : ТОВ «ГЛІФМЕДІЯ», 2015. – 240 с.
2. Іллін Є. П. Мотивація і мотиви / Є.П. Іллін. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. – 512 с.

УДК 159.922.8 : 316.613.434

РОЗРОБКА СИСТЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАХОДІВ ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Єфімова М., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія»,
4 курс, РДГУ

Науковий керівник: ст.викладач Джеджера О.В.

Постановка проблеми. У сучасних соціально-економічних умовах розвитку суспільства, який характеризується критичним станом культури, освіти, зміною життєвого рівня сім'ї, погіршенням умов сімейного виховання, суттєво посилилася проблема агресивної поведінки підлітків. Підлітковий вік характеризується якісними змінами, пов'язаними зі статевим дозріванням неповнолітніх і входженням їх у доросле життя. Підлітки освоюють нові поведінкові моделі, виявляють специфічні поведінкові реакції на дії навколишнього середовища. Вони відчувають сильну потребу в спілкуванні з однолітками. Домінуючим мотивом поведінки підлітка є пошук свого місця серед однолітків. Труднощі в досягненні цієї мети найчастіше призводять до емоційної нестійкості, тривожності, агресивності.

Поведінка підлітків часто може супроводжуватися такими асоціальними проявами, як шкідливі звички, зухвалі витівки, агресивна поведінка, лихослів'я, а також відчуження від

сім'ї і суспільства, основних інститутів соціалізації, що зумовлює актуальність розробки проблеми агресивної поведінки підлітків для батьків, педагогів, психологів, соціальних працівників, для суспільства в цілому.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні системи психологічних заходів щодо профілактики агресивної поведінки підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психологічні особливості підліткового віку знайшли відображення в працях Л. Виготського, А. Реана, І. Кона, А. Прихожан, Л. Рєгуш, Д. Фельдштейна та ін. Різні аспекти проблеми відхилень у поведінці підлітків розкриті в роботах Л. Божович, Б. Братусь, І. Дубровіної, Є. Змановської, А. Личко, С. Тачіна, В. Пирожкова та ін.

Зокрема Т. Авдулова зазначає, що агресія як явище соціальне, ускладнює адаптацію, мінімізує пристосовність до психолого-педагогічних, соціальних, морально-етичних умов суспільства, ускладнює підліткам втілення своїх мрій, обмежуючи в самовираженні [1, 19]. А. Бандура та Р. Уолтерс відзначили, що підлітки з агресивними установками дратівливі, імпульсивні, запальні, що призводить до міжособистісних проблем, відхилень у поведінці, порушень в спілкуванні з оточуючими, правопорушень [3, 27]. Все це створює труднощі в навчанні і вихованні.

Агресія в тих чи інших формах була властива людству протягом усього історичного розвитку. Окремі її аспекти вивчалися філософами, соціологами, психологами, культурологами, політологами, кримінологами, юристами та ін. Ю. Антонян звертає увагу на той факт, що агресивною може характеризуватися не тільки поведінка індивіда, але і різних груп (як малих, так і великих). При цьому вона може носити вимушений і навіть конструктивний характер (захист інтересів країни, затримання злочинця, самооборона) [2, 51].

Ю. Можгінський вказує, що агресія – це деструктивна поведінка, що суперечить загальноприйнятим правилам і нормам поведінки, що завдає шкоди об'єкту нападу, що заподіює фізичний, матеріальний, моральний збиток. Агресивність – риса характеру, що виражається у ворожому ставленні людини до різних об'єктів реальної дійсності. Причинами агресивної поведінки може бути захист себе і своїх близьких від реальних або уявних загроз, самоствердження, помста, ревності, корисливість, заздрість, нестриманість, завищена самооцінка, особливості нервової системи, психічні відхилення й захворювання та ін. [5, 22].

Необхідно відзначити, що агресія може бути спрямована на близьких і сторонніх людей, в тому числі і на самого себе. Вона може бути спонтанною (без видимої причини) і реактивною (сварка, конфліктна ситуація). Агресія може використовуватися як засіб досягнення бажаного результату (інструментальна) і виступати заздалегідь спланованою дією (мотиваційна). Вона може проявлятися вербально (за допомогою слів, образ, погроз), невербально (жести, знаки, міміка). Ю. Клейберг дотримується думки, що агресивні дії можуть бути прямими і непрямими; спрямованими на живий і неживий об'єкт; конструктивними, деструктивними, дефіцитарні. Такі дії виступають в якості: а) засобу досягнення певної мети; б) психічної розрядки, заміщення незадоволених потреб, втечі від цивілізованого вирішення проблеми; в) способу самоствердження і самовираження [4, 109].

У підлітків виявляються такі форми агресивної поведінки: задержуватість, войовничість, озлобленість, запальність, ворожість. Т. Авдулова виділила причини підліткової агресивності: 1) дорослішання, статевий і особистісний розвиток; 2) сімейне неблагополуччя, бездоглядність, жорстоке поводження з дітьми; 3) порушення взаємин з однолітками; 4) самоствердження і самовираження; 5) реакція на страх (кращий захист – напад); б) протестні настрої, внутрішній конфлікт; 7) природні біологічні реакції на зовнішні або внутрішні подразники; 8) прояв хворобливих станів і психічних розладів; 9) реакції на вживання спиртних напоїв, наркотичних засобів, психотропних та сильнодіючих речовин, в тому числі нехімічні адикції (лудоманія, статеві перверсії, інтернет залежність) [1, 26].

В контексті психопрофілактичної роботи з агресивними підлітками сучасні психологи виділяють такі найважливіші аспекти:

- одне з найважливіших завдань – формування у підлітків соціально-адаптивної та морально-зрілої особистості;

- одним з ефективних засобів підвищення самоповаги підлітків є індивідуальні бесіди з психологом за результатами психодіагностики;

- індивідуальна робота з педагогом-психологом сама по собі – одна з основних форм профілактики агресивності в освітньому середовищі [1; 3; 4].

Ю. Можгинський додає, що в ході роботи виявляються можливі причини агресивної поведінки, встановлюється контакт з підлітком, формується почуття довіри [5, с. 37]. Психолог використовує елементи раціональної терапії, навчаючи підлітка способам грамотного вираження агресивних почуттів;

- групова робота з агресивними дітьми, орієнтована на успішне відновлення психічної цілісності, нормалізацію міжособистісних взаємин підлітка в класі, в спілкуванні з педагогами і в сім'ї, також є ефективним способом профілактики агресивності;

- в школі виявлення агресивної поведінки підлітків, визначення причин агресивності і способи роботи з нею повинні обговорюватися спільно класним керівником, психологом і соціальним педагогом для вироблення цілісної профілактичної та виховної стратегії і способів переведення агресії в соціально прийнятну активність – наприклад, спортивні змагання; – особливе місце займає робота з батьками агресивного підлітка [5, с. 40].

Т. Авдулова звертає увагу на те, що до завдань психолога входить роз'яснення ролі і важливості сімейних взаємин, методів виховання у виникненні агресивної поведінки, зокрема – чинник впливу фізичних покарань, придушення самостійності підлітків, авторитарного виховання. Ще одна задача психологів – соціально-психологічне просвітництво батьків агресивних підлітків з метою підвищення їх компетентності в цьому питанні, роз'яснення важливості психологічної допомоги підліткові в роботі з його агресивною поведінкою [1, с. 45].

Для того щоб запобігти агресивній поведінці підлітків, необхідна планомірна, цілеспрямована, систематична профілактична робота. Проведені профілактичні заходи дозволяють підвищити рівень інформованості учнів про агресивну поведінку, сформувати комунікативні навички та навички поведінки в конфліктних ситуаціях, а також розвинути почуття ввічливості і поваги.

На думку Т. Авдулової, змістом профілактичної діяльності визначається робота з дітьми: діагностика підлітків, розробка та проведення занять психокорекційної профілактичної програми, проведення спостережень за учасниками з метою визначення видимих змін [1, с. 49].

Висновки. Таким чином, виявлена сутність та зміст поняття «агресивна поведінка». Отже, агресивна поведінка підлітків – не рідкість для сучасного суспільства. На появу агресивної поведінки підлітків можуть вплинути такі чинники, як вікові і статеві особливості, сімейне виховання та найближче оточення дитини. Таким чином було з'ясовано, що у дітей підліткового віку виявляються такі форми агресивної поведінки як задержаність, войовничість, озлобленість, запальність, ворожість.

Для того щоб запобігти агресивній поведінці підлітків, необхідно здійснювати планомірну, цілеспрямовану, систематичну профілактичну роботу. Здійснення профілактичних заходів дозволяє підвищити рівень інформованості підлітків про агресивну поведінку, удосконалити комунікативні навички та навички поведінки в конфліктах, а також розвинути почуття ввічливості і толерантності.

Список використаної літератури

1. Авдулова Т.П. Агрессивность в подростковом возрасте: практическое пособие / Т.П. Авдулова. – М. : Юрайт, 2018. – 126 с.
2. Антонян Ю.М. Теория человеческой агрессии. Почему жестоки люди: монография Москва: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2015. 311 с.
3. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. Москва : Изд-во «Эксмо пресс», 2000. 374 с.

4. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум Москва: Юрайт, 2018. 290 с.
5. Можгинский Ю.Б. Агрессия подростков: эмоциональный и кризисный механизм. Москва. : Лань, 2008. 128 с.

УДК [159.922.73 : 159.95] : 376-056.26

**РОЗВИТОК СЛУХОВОЇ УВАГИ І ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**

**Іслямова А., здобувач ОС «магістр» спеціальності 016 Спеціальна освіта,
2 курс, РДГУ**

Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Созонюк О.С.

Постановка проблеми. Мовлення є однією з найскладніших форм вищих психічних функцій (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін). Дитина дошкільного віку природно активно засвоює мовлення, оскільки це зумовлено її потребами у пізнанні, комунікації, самореалізації. Мовлення сприяє формуванню її інтелектуального потенціалу, збільшує пізнавальну активність, якісно розширює світогляд, стимулює і збагачує комунікативні навички.

Мета статті: дослідження теоретичних основ розвитку слухової уваги і пам'яті у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення (далі – ЗНМ).

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблеми мовлення у дітей дошкільного віку в наш час є досить поширеними. Вони залежать від багатьох факторів. Наше завдання полягає у виявленні причин виникнення ЗНМ у дітей дошкільного віку та у допомозі дитині у вирішенні даної проблеми. Як свідчать проведені дослідження, порушення у дітей із ЗНМ зумовлені несформованістю або розладом на ранніх етапах онтогенезу власне мовленнєвих, психологічних і нейрофізіологічних механізмів при первинно збереженому слухові й інтелекті.

Отже, загальний недорозвиток мовлення - це різні складні мовні розлади, при яких порушено формування всіх компонентів мовної системи, що відносяться до звукової та смислової сторони.

Виділяють три рівні мовленнєвого недорозвитку:

I рівень характеризується відсутністю мови (так звані «безмовні діти»). Діти цього рівня для спілкування користуються белькотінням, звукослідуванням, окремими іменниками і дієсловами побутового змісту, обривками речень, звукове формування яких нечітке і нестійке.

II рівень мовленнєвого недорозвитку характеризується тим, що крім жестів і белькотіння з'являються хоч і перекручені, але й постійні загальноновживані слова. («Алязай. Діти алязай убіляють. Капутн, лідоме, лябаки» - Урожай. Діти урожай збирають. Капусту, помідори, яблука.) Починається розрізнення деяких граматичних форм, але лише по відношенню до слів із наголошеними закінченнями.

III рівень мовленнєвого недорозвитку характеризується наявністю розгорнутої фразової мови з елементами лексико-граматичного і фонетико - фонематичного недорозвитку. Діти цього рівня вступають у контакт із оточуючими, але лише у присутності батьків, які вносять певні пояснення. («Мамой їздила асьпак» - З мамою їздила в зоопарк).

Для дітей із ЗНМ характерне порушення фонематичного сприймання. У дітей із ЗНМ знижений темп діяльності в процесі роботи із-за відсутності розподілу уваги між мовленням і діями, для них це дуже тяжке і майже неможливе завдання.

Особливу роль в психічному розвитку дітей дошкільного віку із ЗНМ відіграє увага. З одної сторони увага обслуговує процес народження мови, а з другої-мова є засобом направлення уваги [1, с. 34].

Увага дітей із загальним недорозвиненням мовлення характеризується рядом особливостей:

- нестійкістю;
- зменшеною концентрацією;
- планування дій;
- труднощів при виконанні завдань за словесною інструкцією.

Довільна увага з'являється тоді коли людина в процесі діяльності становить перед собою певне завдання і свідомо виробляє програму дій для його вирішення. Це й визначає виділення об'єктів уваги людиною.

Більшість дітей дошкільного віку із порушенням мовлення не можуть зосередитися і підтримувати нормальний рівень уваги протягом тривалого часу..

Слухова пам'ять – один з видів образної пам'яті, завдяки якому ми зберігаємо слухові образи, зберігаємо їх і відтворюємо.

Слуховий вид пам'яті, як і інші види, передбачає обробку інформації. Дитина, що зазначає труднощі при сприйнятті мови, виділяє її з навколишнього шуму, не може відразу зрозуміти завдання і команди.

Вивченням пам'яті із загальним недорозвиненням мовлення займалися такі вчені, як Л. Андрусишина, І. Власенко, Л. Волкова та інші.

Ряд досліджень доводить, що в окремих випадках у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення можуть спостерігатися порушення регуляції та контролю слухо-мовленнєвої пам'яті [2, с. 45].

Слухова пам'ять дітей із загальним недорозвиненням мовлення формується в процесі діяльності так само, як і у дітей без порушень мовлення. Але процеси запам'ятовування, збереження і відтворення у дітей із ЗНМ мають свої особливості.

Висновок. Отже, слухова увага - це активний процес, вміння свідомо приймати звукові стимули і потім отримувати з них інформацію. Зазвичай у дітей з порушенням мовлення спостерігається нестійкість уваги і пам'яті, особливо мовленнєвої, недостатній рівень розуміння словесних інструкцій, контролю власної пізнавальної діяльності.

Список використаної літератури

1. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія : навч. посіб.: Знання, 2010. 268 с.
2. Рібцун Ю. В., Брушневська І. М. Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності у дітей: діагностичний комплекс : навч.-метод. посіб. Запоріжжя : ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2020. 345 с.

УДК 376.1

ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ, СПРЯМОВАНОЇ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ ЗДАТНОСТІ ДИТИНИ З РСА

Кардаш Є., здобувач ОС «магістр» спеціальності 016 Спеціальна психологія, логопедія,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Созонюк О.С.

Постановка проблеми. На даний час спостерігається зростання популяції дітей, в яких діагностовано розлади аутистичного спектру (РСА). Розвиток мовленнєвої здатності дітей з РСА є важливою проблемою сучасної спеціальної освіти. Виникає гостра потреба вдосконалити та розширити можливості для навчання та корекції мовної здатності дитини з РСА. Організація комплексного психолого-педагогічного супроводу дітей із розладами спектру аутизму передбачає визначення основних підстав, які б сприяли впровадженню ефективних форм корекційно-логопедичного впливу.

Мета статті – розглянути особливості практичної роботи, спрямованої на розвиток мовленнєвої здатності дітей з РСА.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наукові публікації стосовно питань мовленнєвого розвитку у дітей з розладами спектру аутизму вказують на те, що різні аспекти

даної проблеми досліджували багато українських науковців, зокрема: Багрій Я., Купчак О., Марценківський, І., Пасевіна О. А., Тарасун В., Скрипник Т., Шульженко Д. та ін.).

Варто пам'ятати, що програми допомоги дітям з РСА укладають, враховуючи такі вимоги, як- ранній початок навчання; використання суворо структурованих програм (чітка структура досить добре сприймається дітьми з аутизмом); залучення сім'ї в програму навчання; інтеграція програми в повсякденне життя дитини.

Сучасні підходи до дитячого аутизму та результати досліджень (Морозов С.А., Баєнська Є.Р., Янушко О.А., Шипіцина Л.М., Башина В.Б.) зазначають, що необхідною умовою розвитку комунікативної здатності аутичної дитини є корекція її мовленнєвих порушень, постійне збагачення словника.

Важлива роль в цьому належить середовищу, яке оточує дитину, насамперед, сім'ї, а відтак - спеціалізованим виховним та навчальним закладам, де з дитиною працюють відповідні фахівці. Когнітивному розвитку дитини з аутизмом сприяє залучення її до щоденної побутової діяльності, до спілкування та ігр з іншими дітьми, спостереження за навколишнім життям.

Особливо важливим для активного розвитку мовленнєвої діяльності дітей з РСА є спілкування з тими дорослими, які безпосередньо опікають дитину-батьки, вихователі, логопеди, психологи.

Словникову роботу варто проводити планомірно та систематично, враховуючи наступні фактори:

- рівень захворювання дитини
- рівень порушення мовленнєвого розвитку
- вікові відмінності
- індивідуальні мовленнєві здібності та особливості
- індивідуально-психологічні особливості

Роботу, спрямовану на розвиток мовлення при аутизмі, на початку необхідно проводити суто індивідуально, зважаючи на інтелектуальний рівень дитини. Потім, за можливості, дитину можна включати в групове навчання. Корекційна робота з розвитку мовлення є досить тривалою і вимагає зусиль як від дитини, так і від фахівця. Основними завданнями цієї роботи є:

- диференціація рівня мовленнєвих порушень, зумовлених аутизмом і супутніми синдромами;
- встановлення емоційного контакту з дитиною;
- вибір індивідуальних способів активізації мовленнєвої діяльності;
- формування і розвиток спонтанного мовлення в побуті і в грі;
- розвиток мовлення в навчальній ситуації [1].

Організуючи роботу з дітьми з РСА, слід розуміти, що ефективність корекційного процесу багато в чому залежатиме від створення особливих умов, в яких реально можна було б поєднувати логопедичну, психолого-педагогічну, медичну та інші види допомоги і відслідковувати динаміку розвитку дитини. Логопедична робота, спрямована на збільшення лексичного обсягу, з кожною дитиною з РСА проводиться поступово, індивідуально, а також у групах. Науковці пропонують виділяти в корекційно-логопедичній роботі з аутичними дітьми наступні етапи: На *першому* етапі відбувається контакт-адаптація дитини до нових умов. Встановлюється емоційний контакт. Важливо створити емоційно позитивний настрій. Основні правила цього етапу: врахування емоційного рівня та мовленнєвих можливостей дитини; затишна, сенсорно сприятлива атмосфера, тихий і спокійний голос, плавні неквапливі рухи логопеда. На *другому* етапі ставляться завдання щодо формування передумов мовленнєвого розвитку - розвитку мовленнєвого наслідування, що передбачає роботу над: звуконаслідуванням, ротовою увагою, навичками наслідування, розумінням слів, мовленнєвим диханням, активізацією артикуляційного апарату, мисленням, ініціативою та інтересом до спілкування. На цьому етапі необхідно формувати зв'язок «символ-предмет», щоб дитина почала користуватися експресивним мовленням для взаємодії з оточуючими.

Також використовується повторення слів або окремих звуків, що несуть смислове навантаження (слова-звуконаслідування, слова-склади).

На *третьому* етапі робиться наголос на формуванні базового словникового запасу. При цьому зусилля зосереджують на розвитку складової структури слів, збільшенні можливостей артикуляційного апарату, розвитку звуковимови. В роботі застосовують предметні, рухові (спортивні) і, при можливості, сюжетні ігри з використанням дієслів наказового способу. Можна створити індивідуальний для кожної дитини логопедичний альбом: з графічними символами звуків, з артикуляційними профілями, візуальними діалогами.

На *четвертому* етапі відбувається формування навичок спілкування в діалозі у побуті, поліпшення якості звуковимови. Основне завдання цього етапу – формування і розвиток спонтанного мовлення в ігровій діяльності з врахуванням індивідуальних можливостей дитини [3].

Висновки. Особливе значення в корекційно-логопедичній роботі з аутичними дітьми, має робота з батьками. Роль сім'ї важлива сама по собі: як сприймають близькі особливості поведінки дитини з РСА, яку участь беруть у корекційному процесі. Саме батьки зацікавлені в постійній допомозі своїй дитині, починаючи з дошкільного віку і закінчуючи „дорослим життям” [4]. На індивідуальних консультаціях логопеди знайомлять батьків з розробленою та затвердженою індивідуальною програмою розвитку і виховання дитини. Далі робота з сім'єю продовжується у вигляді комплексних домашніх завдань. Це дає можливість тримати батьків у курсі справ щодо проведення корекційно-логопедичної роботи, а також навчати їх самостійно працювати з дітьми вдома [5].

Програми допомоги таким дітям укладають, враховуючи певні вимоги:

- ранній початок навчання;
- використання суворо структурованих програм (чітка структура досить добре сприймається дітьми з аутизмом);
- інтеграція програми в повсякденне життя дитини.

Розвиток мовлення у дитини з РСА є важливим фактором її здатності самостійно висловлювати свої думки та переживання, спілкуватися з навколишніми і впевнено почуватися в соціумі.

Список використаної літератури

1. Копаниця В. А., Мороз Л. В. Особливості корекційно-логопедичної роботи серед дітей з розладами аутистичного спектру. *Дефектологія*. 2003. № 2. С. 46–49.
2. Купчак О. М. Система логопедичної корекції з дітьми із розладами спектру. URL: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe.
3. Пасевіна О. А. Можливості інклюзивного навчання дітей з розладами аутистичного спектру. *Молодий вчений*. 2013. № 2 (02). С. 10–12.
4. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму : монографія. Київ : Вид-во «Фенікс», 2010. – 368 с.
5. Тарасун В., Хворова Г. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом. Київ, 2004. – 103 с.

УДК 159.922.8-056.49:159.923.2

ВПЛИВ БУЛІНГУ НА ФОРМУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ

Касянчук М., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 6 курс,
РДГУ

Науковий керівник: к. псих. н., доцент Піонтковська Д. В.

Постановка проблеми. Розвиток особистості кожної людини відбувається впродовж усього життя, і основою цього розвитку є взаємовідносини людини з навколишнім середовищем. Насамперед йдеться про середовище соціальної взаємодії, взаємодії з іншими

людьми, що є визначальними елементом розвитку «Я» людини від трьох років, «кризи трьох років» до самої старості. І найбільш сенситивним періодом для формування власного «Я» та самосприйняття є підлітковий період, якому характерні значні психо-фізіологічні зміни. В цей період відбувається вплив широкого спектру факторів, які задають вектор розвитку особистості. Так, одним із найсуттєвіших факторів, що негативно впливають на процес соціалізації та розвиток особистості, є явище, булінгу. За даними Українського інституту дослідження екстремізму з явищем булінгу стикаються вісім із десяти дітей. Відповідно до цього, розгляд основних теоретичних та практичних досліджень стосовно впливу булінгу на розвиток особистості є досить актуальним.

Мета статті: розгляд основних теоретичних підходів, що розкривають явище булінгу в контексті його впливу на розвиток Я-концепції особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливості психологічного розвитку особистості у підлітковому віці досліджували І.С. Кон, Е. Шпренгер, Т. Шибутані, Д. І. Фельдштейн, О. А. Морозов, Б. Джос, С. Грів та ін.

Автори, приділяючи увагу підлітковому періоду, підкреслюють значні структурні зміни в особистості людини, зокрема: кристалізацію власного «Я», виділення та усвідомлення мотиваційних інтенцій особистості, побудову власної самооцінки, рефлексію, появу інтернального та екстернального локусу контролю.

У підлітковому віці розпочинається усвідомлення основних аспектів власної особистості. Відбувається якісне порівняння себе з оточуючими; ототожнення себе з ними або протиставлення; зміна позиції дитини на дорослу людину шляхом переосмислення власних цінностей та мотивів поведінки [4].

Розвиток самосвідомості у цей віковий період відбувається за такими основними напрямками: усвідомлення самототожності (розмежування «я» – не «я» та його наступність у часовій особистісній перспективі); «Я» - суб'єкт діяльності; усвідомлення своїх психічних якостей (власної індивідуальності); засвоєння системи соціально-моральних само оцінок [5].

Цей розвиток відбувається в процесі взаємодії з оточуючим соціальним виміром. Відносини, в яких перебуває підліток – відносини з батьками, вчителями та однолітками – і є тим соціальним виміром. Їх постійна взаємодія дозволяє адаптуватися до соціальної взаємодії, побудувати якісно нові ціннісні установки, організувати та надати базис для формування власної самооцінки. Одним із явищ, що можуть негативно вплинути на розвиток Я-концепції, є булінг. Так, Д. Ольвеус визначає булінг як агресивну поведінку по відношенню до іншої особи шляхом систематичного фізичного, словесного насильства або вигнання з певної соціальної групи [2].

Схожу думку має К. Рігбі, визначаючи булінг – як повторюване психологічне та фізичне приниження слабшої людини у моральному та фізичному аспекті більш сильнішою людиною. При цьому підкреслюючи, що завжди існує дисбаланс сил між винним (винними) та потерпілим (потерпілими). Цей дисбаланс може бути у фізичній або моральній (словесній) силі, здатності домінувати над іншим. Також К. Рігбі виділяє ознаку систематичності у вчиненні булінгу [1]. На практиці булінг набуває двох основних форм – фізичного та психологічного насильства. Фізичне насильство проявляється в формі завдання тілесних ушкоджень шляхом щипання, копняків, ляпасів, підзатильників, прямих ударів у різні частини тіла руками та ногами, насильне тримання у певній позі. Психологічне насильство проявляється в формі насмішок над зовнішністю, певними поглядами, цькуванням, ігноруванням та ізоляцією, вживання лайки та нецензурної лексики стосовно особи, образливі прізвиська.

Оскільки у підлітковому віці найбільш активно відбувається розвиток особистісних якостей Я-концепції, зокрема, самооцінки та поведінкових реакцій, булінг, завдаючи негативний вплив, може призвести до відхилень у розвитку особистості обох сторін, як і особи булера (особа, що чинить булінг) так і її жертви.

З цієї точки зору цікавим є дослідження Закалик Г.М., Войцеховської О.В., Шувар Н.М. На їх погляд булінг може позначитися на тривожності дитини, а, отже, порушувати її самооцінку. Відповідно до отриманих даних, для булерів характерна завищена самооцінка

при низькому рівні тривожності, що і спричиняє насильницьке ставлення до однолітків. Для жертв характерний високий рівень тривожності, що свідчить про недостатній рівень пристосованості до соціальних ситуацій та формування уявлення про себе як слабого, невмілого [3]. Булінг впливає на психоемоційний стан жертви. Відчувається виснаження у психологічному та фізичному плані, знижується концентрація, відповідно – знижується успішність у навчанні. Характерним є розвиток депресивного стану, що послідовно викликає появу суїцидальних думок та спроб суїциду.

Висновки. Аналіз досліджень, що характеризують поняття булінгу, чітко показують наявність впливу на розвиток особистості підлітка. З точки зору структури Я-концепції, значного впливу зазнає оціночна складова, самооцінка зокрема, та поведінкова складова – поведінкові реакції на соціальні ситуації, в яких перебуває підліток. Цей вплив має поточний негативний характер і має довгострокову перспективу прояву в подальшому житті людини, а саме: низька самооцінка, високий рівень тривожності, низький рівень соціальної адаптованості, депресія та суїцидальні прояви. Відповідно до цього розробка та впровадження методик попередження та запобігання булінгу є одним із основних напрямків покращення соціальної взаємодії в учнівському колективі, а, отже, можливості гармонійного розвитку особистості.

Список використаної літератури

1. Rigby K. What harm does bullying do ? / Paper presented at the Children and Crime: Victims and Offenders Conference convened by the Australian Institute of Criminology and held in Brisbane, 17-18 June 1999. p. 2
2. Olweus D. Bullying at school: what we know what we can do / Olweus D. Malden, MA : Blackwell Publishing, 1993. – p. 140
3. Закалик Г.М., Войцеховська О.В., Шувар Н.М. Булери та жертви булінгу як соціально-психологічна проблема безпеки особистості в освітньому просторі. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 2018. Випуск 1. С. 124–130
4. Кон И. С. Психология ранней юности. Москва: Просвещение, 1989. 225 с
5. Качинська А. В. Чинники впливу на розвиток саоставлення у підлітковому віці *Освіта та розвиток обдарованої особистості: щоміс. наук.-метод. журн. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т обдар. дитини*. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України

УДК 378.016 : 159.9-051

РІВНІ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Качуровська Д., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 2 курс,
РДГУ

Керівник: канд.психол.наук, доцент Яцюк Н.О.

Постановка проблеми. На сучасному етапі суспільного розвитку зростають вимоги до праці фахівців у різних сферах, а, отже, й до змісту, процесу та результатів їхньої підготовки у вищих закладах освіти. Зміст освітньої програми за конкретною спеціальністю зумовлений її специфікою. Проте, як видно з практики, випускники вищих закладів освіти зазвичай потребують ще певного часу для адаптації до професійної діяльності. Адаптація до професійної діяльності здійснюється на основі знань, умінь, навичок, які здобуті у процесі навчання, проте важливою є й особистісна готовність до професійної діяльності. Особливо це стосується соціономічних професій.

Мета статті: висвітлити результати емпіричного дослідження особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу. У ході аналізу наукових джерел було встановлено, що існують різні погляди на сутність та структуру готовності до професійної діяльності. У

нашому дослідженні ми використовували як базове розуміння готовності до професійної діяльності майбутніх психологів як складного інтегративного утворення, що включає особистісний, теоретичний та практичний компоненти [2].

Розуміння сутності та критеріїв особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів зумовлене специфікою цієї діяльності. Психолог фактично є суб'єктом «допомагальної діяльності» і здійснює допомогу власне собою, оскільки від його індивідуально-особистісних рис і таких якостей як емпатія, безумовне прийняття іншої людини, гнучкість у міжособистісній взаємодії, наполегливість, саморозкриття залежить характер взаємин з клієнтом та зумовлюється успішність роботи в цілому [1].

На основі аналізу наукових джерел ми здійснили спробу побудови моделі особистісної готовності до професійної діяльності (рис.1).

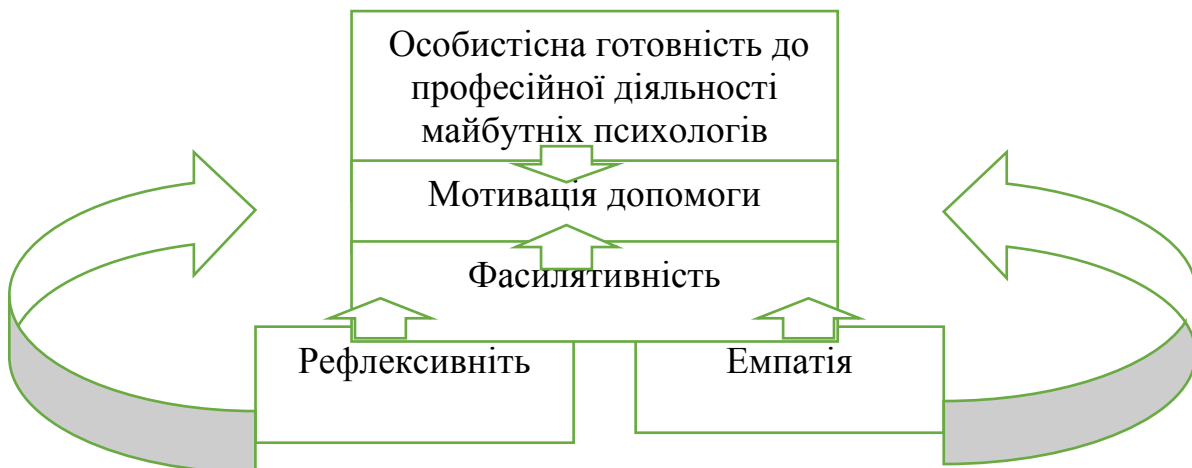


Рис. 1. Модель особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів

Основою для побудови моделі є положення про належність професії психолога до соціономічних допомагальних. Тому центральним компонентом моделі є мотивація допомоги. Це передбачає, що надання допомоги не є ситуативним, зумовленим зовнішніми чинниками тощо, а є цілеспрямованим.

При цьому мова йде про допомогу як сприяння розвитку Іншої людини. Тому реалізацію мотивації допомоги у сфері діяльності психолога забезпечує фасилітативність. Ми розглядаємо фасилітативність як особистісну якість, яка проявляється у готовності та здатності допомагати і сприяти розвитку іншого, розкриттю його потенціалу [3].

Емпатія є водночас умовою актуалізації мотивації допомоги й умовою прояву фасилітативності. Саме емпатія дозволяє психологу у процесі фасилітації рухатися услід за переживаннями клієнта. Атмосфера емпатії забезпечує відчуття самоцінності та прийнятості, самостійності, повноти власної ідентичності, прийняття власних почуттів, подолання відчуження, довіри до себе. Рефлексивність майбутнього психолога забезпечує розгортання професійної та особистісної рефлексії як доміанти психічного життя. Розвинена рефлексивність дозволяє осмислювати, переосмислювати та дієво перетворювати неадекватні настанови і ставлення у професійній діяльності та буденній поведінці. Рефлексивність забезпечує актуалізацію мотивації допомоги через усвідомлення себе суб'єктом допомоги та аналіз ситуації того, хто потребує допомоги, усвідомлення його труднощів.

Відповідно до моделі особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів були обрані методики та здійснене емпіричне дослідження, у якому взяли участь здобувачі освіти 4 курсу. Аналіз результатів дозволив встановити рівні готовності до професійної діяльності майбутніх психологів. Як видно із результатів обстеження лише 17,9% майбутніх психологів мають *високий рівень готовності до професійної діяльності*. Більшість досліджуваних цієї групи мають високий, а частина – середній з тенденцією до високого, рівень мотивації допомоги. Це проявляється у здатності усвідомлювати себе

суб'єктом надання допомоги та у здатності усвідомлювати труднощі людини, яка її потребує, у готовності до надання безкорисливої допомоги.

Високий рівень прояву емоційної складової фасиліативності забезпечує великий потенціал та ресурси надавати емоційну підтримку, співчувати, підбадьорювати, створювати емоційно комфортну атмосферу. Завдяки високому рівню когнітивної складової фасиліативності такі досліджувані добре обізнані у сфері міжособистісних взаємин, мають розвинену здатність до аналізу складних ситуацій та бачення можливих способів їх розв'язання, здатність аналізувати переваги та недоліки, прихований та ще нереалізований потенціал, оптимістичне ставлення до можливостей людини.

Регулятивно-вольовий компонент фасиліативності на високому рівні прояву зумовлює здатність до подолання себе, до здійснення зусилля над собою у ситуаціях надання допомоги у розвитку. При чому це стосується як здійснення активності, так і утримання від активних дій. Високий рівень прояву діяльнісного компонента фасиліативності свідчить про здатність майбутніх психологів здійснювати активні кроки, конкретні дії для сприяння у розвитку і задля благополуччя Іншого. Високий загальний показник фасиліативності інтегрує у собі ті здатності, можливості, спонуки, настанови, ресурси, які дозволяють реалізувати допомагальну сутність професійної діяльності психолога. Високий рівень емпатії зумовлює чутливість до потреб та проблем інших людей, здатність до емоційного відгуку та налагодження контакту, комунікабельність, прагнення уникати конфліктів та шукати компроміси, зважати на інтереси та переживання інших, надавати підтримку, дієву допомогу. Висока рефлексивність свідчить про розвинену здатність особистості виходити за межі власного Я, осмислювати, аналізувати, через порівняння власного Я з певними подіями, аналізувати усі гіпотези, при цьому відкидаючи невинуваті, приймати рішення обдуманно, зважено, обережно. Розвинена рефлексивність спонукає детально аналізувати власні емоції, бажання, почуття, ті ситуації та людей, які їх спричиняють. Також рефлексування зосереджує увагу на усіх подіях, які відбуваються у житті, та їхніх причинах.

Здобувачі з високою рефлексивністю спрямовані на самопізнання, оскільки прагнуть зрозуміти і себе, і інших людей. Прагнення зрозуміти Іншого, його мотиви та цінності, аналіз власних вчинків та думок дають важливу інформацію для адекватної та гнучкої реакції на різні ситуації.

Трохи більше половини досліджуваних (51,8%, 27 осіб) мають *середній рівень особистісної готовності до професійної діяльності*. Середній рівень мотивації допомоги забезпечує здатність усвідомлювати себе суб'єктом надання допомоги та усвідомлювати труднощі людини, яка її потребує, проте нейтральне ставлення до труднощів інших зменшує можливості надання емоційної підтримки, зумовлює схильність давати готові поради та рецепти. Середній рівень розвитку емоційного компонента фасиліативності виявляється у здатності до емоційної підтримки, співчуття, підбадьорювання, проте це певною мірою нівелюється переважно нейтральним ставленням до інших та їхніх потреб.

Регулятивно-вольовий компонент фасиліативності на високому та середньому рівнях забезпечує активність у ситуаціях надання допомоги. Також представників цього рівня характеризують досить виражені показники діяльнісного компонента фасиліативності. Що стосується загального показника фасиліативності, то у студентів з середнім рівнем особистісної готовності виявлено як високий, так і середній її рівні. Середній рівень емпатії проявляється у здатності до ефективного контролю власних емоційних проявів, але при цьому виявляються труднощі у прогнозуванні взаємин з іншими. Майбутні психологи з середнім рівнем емпатії більше схильються до того, щоб судити про інших за їхніми вчинками, а не довіряти власним емоційним реакціям та враженням. Середній рівень прояву рефлексивності може бути причиною труднощів зі встановленням причинно-наслідкових зв'язків як своїх, так і чужих дій. Такі особи не завжди здатні об'єктивно оцінювати власні результати, іноді їм може бути складно поставити себе на місце Іншого та зрозуміти його.

Досить значна частина вибірки (33,93%, 19 осіб) мають *низький рівень особистісної готовності до професійної діяльності*. Ця група характеризується середніми показниками мотивації допомоги, і лише 6 осіб мають тенденцію до уникнення надання допомоги. Це ж

стосується й рівня прояву емоційної та когнітивної складових фасиліативності. Низький їх рівень обмежує можливості впливу на емоційні стани навколишніх та створення емоційно привабливої атмосфери у ситуації сприяння їхньому розвитку, не дозволяє здійснювати всебічний аналіз складних ситуацій, ускладнює бачення можливих способів їх розв'язання. Низькі показники регулятивно-вольової складової фасиліативності у більшості досліджуваних свідчать про обмежені можливості налагоджувати співробітництво, усвідомлювати свої можливості та обмеження. Діяльнісна складова фасиліативності має середній рівень прояву. Лише 2 особи з цієї групи мають низькі показники.

За загальним показником фасиліативності досліджувані цієї групи належать до низького рівня та середнього з тенденцією до низького. Середній рівень емпатії у представників цієї групи також має тенденцію до низького. Низький рівень рефлексивності має третина досліджуваних (30,4%, 17 осіб) у вибірці. З низькою рефлексивністю асоціюється ригідність у поведінці, у реалізації власних цінностей, у взаємодії з іншими. Такий рівень рефлексивності є перешкодою для спонтанного і безпосереднього вияву почуттів, природної та розкутої поведінки. Особи з низьким рівнем рефлексивності не завжди усвідомлюють власні потреби, особливості. Також вони мають труднощі із прийняттям себе, із прийняттям природи людини в цілому як позитивної. Це ускладнює встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з іншими, призводить до низької міжособистісної чутливості.

Висновки. Здійснене емпіричне дослідження особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів дозволило встановити рівні її сформованості. Аналіз результатів показує, що переважна більшість здобувачів мають низький та середній рівні особистісної готовності до професійної діяльності. Це свідчить про необхідність спеціального супроводу становлення особистісної готовності до професійної діяльності у процесі фахової підготовки психологів, що буде предметом наших наступних досліджень.

Список використаної літератури

1. Ендеберя І.В. Умови професійного становлення майбутніх практичних психологів / І.В.Ендеберя //URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_
2. Чаплак Я.В., Гаркавенко Н.В., Солійчук І.І. Формування готовності психолога-практика до консультативної взаємодії на основі особистісно-акмеосинергетичного підходу [Електронний ресурс] Електронний науково-практичний журнал «Психологія, соціологія і педагогіка». 2011. URL: <http://psychology.snauka.ru/2011/10/20>.
3. Казанжи М.Й. 1 Структура фасиліативного потенціалу особистості: досвід побудови URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/kazanzhy_m.i._the_structure_of_personal_facilitative_potential_creation_experience.pdf.)

УДК 159.9

ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОЦИЙ У ДЕВОЧЕК И МАЛЬЧИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Киричик Е., соискатель ОС «магистр» специальности 1-238003 «Психология», 2 курс, БрГУ имени А.С. Пушкина, Беларусь

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Северин А.В.

Постановка проблемы. Эмоциональная сфера человека – это еще одна сторона человеческой психики, которая не более и не менее значима, чем все остальные. Эмоции могут стимулировать человека к действию, могут защищать от опасности, могут останавливать его, могут дезорганизовывать его деятельность, могут управлять его поведением, способностью мыслить, чувствовать, отражать окружающую действительность.

Подростковый возраст, по мнению ученых [1–3], является переходным проблемным. Для этого возраста характерно бурное половое созревание, склонность к группированию со сверстниками, а также эмоциональная незрелость в выражении эмоций, понимании

емоциональных состояний других людей, низкий волевой контроль за своими действиями и поведением.

Цель статьи. Цель статьи состоит в выявлении уровня проявлений основных эмоций у девочек и мальчиков подросткового возраста.

Основной материал. Исследование проводилось в г. Бресте на базе СШ № 28. Выборка была составлена из 80 подростков (из них 40 девочек и 40 мальчиков).

Для исследования уровня проявления эмоций подростков применялась методика, разработанная К.Э. Изардом на основе положений его концепции о существовании 10 базовых эмоций, составляющих основу всей эмоциональной жизни человека. Методика «Шкала дифференциальных эмоций» представляет 10 групп переживаний (по 3 эмоции в группе), испытуемым предлагается ознакомиться с утверждениями и оценить по шкале от 1 до 5 наличие каждого из переживаний в данный момент времени.

Обработка результатов осуществляется в два этапа: 1) оценка выраженности эмоции по каждой группе переживаний 2) оценка преобладающих позитивных, негативных и тревожно-депрессивных эмоций.

Были получены следующие результаты: ответы респондентов показали, что эмоция интереса у всех подростков в данной категории преобладает, однако у девочек она встречается чаще (60,66 %), чем у мальчиков (50,53 %). Эмоция радости в выраженной степени у девочек так же встречается чаще (32,79 %), чем у мальчиков-подростков (26,32 %). Остальные эмоции (удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина) встречается чаще у мальчиков (60 %). Эмоция удивления, она отмечается больше чем у половины девочек (54,1 %). У мальчиков так же преобладает эмоция интереса, но количественно меньше – 38,95 %. Часто встречается чувство вины, которое отмечено у 41,05 % мальчиков и у значительно меньшего количества девочек – у 21,31 %. Так же у мальчиков преобладают эмоции презрения, стыда, интереса, гнева, отвращения, радости, страха. Эмоция переживания горя незначительно чаще встречается у девочек (19,67 %), чем у мальчиков (14,74 %).

Следующим этапом относительно анализа результатов методики К. Изарда является процесс разбора обобщенных показателей по укрупненным группам эмоций, это вычисление индекса позитивных эмоций, индекса острых негативных эмоций, индекса тревожно-депрессивных эмоций.

Анализируя показатели индекса ПЭМ (рисунок 1) можно отметить, что сильная степень выраженности позитивного эмоционального отношения к наличной ситуации чаще отмечается у 8,42 % мальчиков и немного меньшего количества девочек (3,28 %).

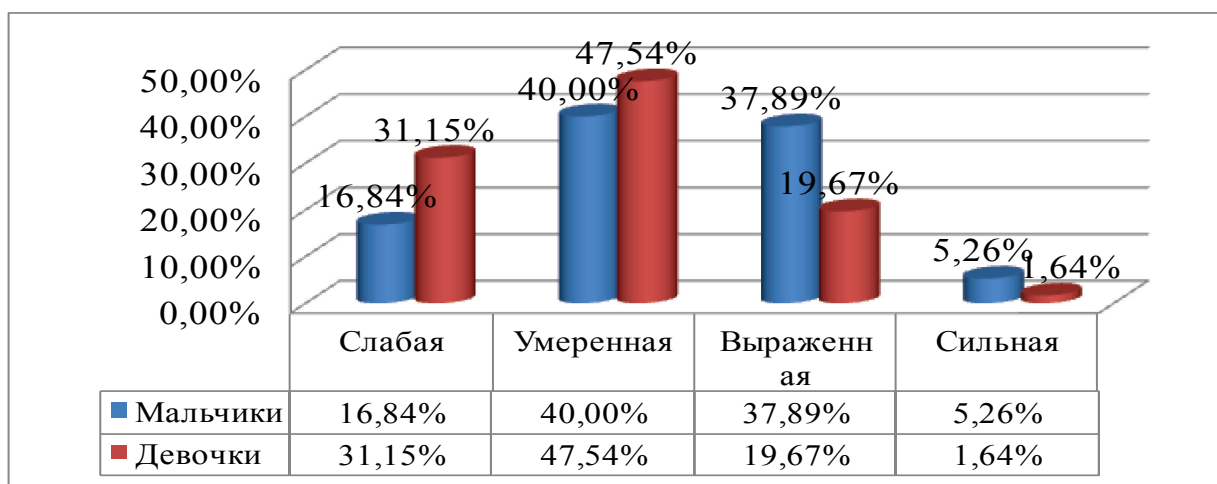


Рис.1. Выраженность индекса ПЭМ у подростков

Выраженный индекс ПЭМ выявлен у 60,66 % девочек и у значительно меньшего числа мальчиков (45,26 %). Умеренная степень положительно окрашенных переживаний присутствует у практически одинакового числа девочек (32,9 %) и мальчиков (38,95 %). Низкий уровень наличия положительных эмоций в ситуации обследования отмечен у 7,37 % мальчиков и у 3,28 % девочек. Эти показатели говорят, что сильная, умеренная, слабая степень ПЭМ преобладает у мальчиков по сравнению с девочками, а выраженная преобладает у девочек.

Сильная степень выраженности негативного эмоционального отношения подростков к ситуации (индекс НЭМ) (рисунок 2) отмечена только у мальчиков-подростков, почти у 1/5 части испытуемых (18,95 %) мужского пола.

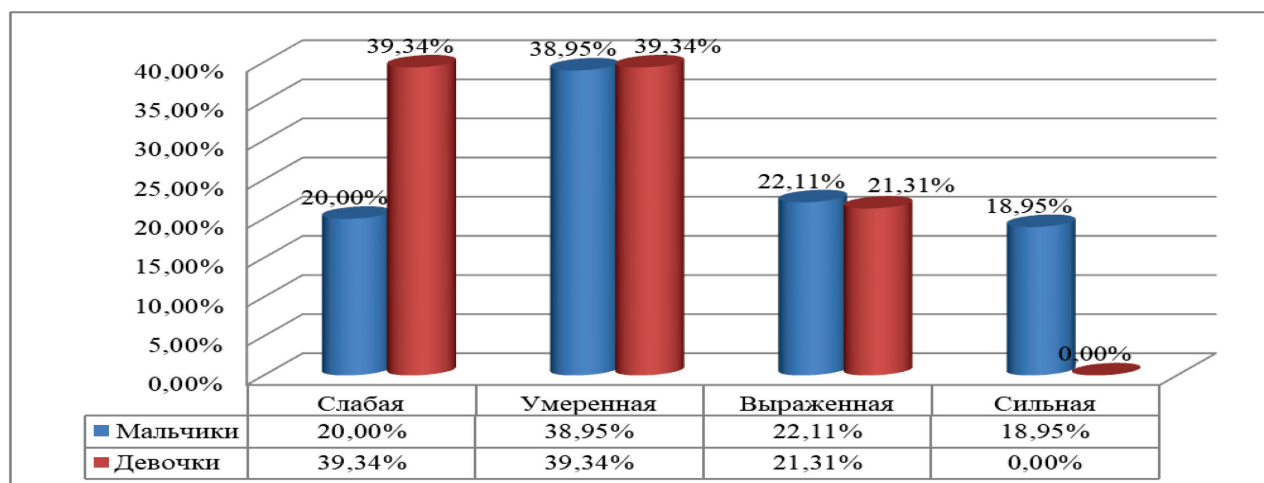


Рис. 2. – Выраженность индекса НЭМ у подростков

Выраженная степень негативного эмоционального отношения отмечена у практически одинакового числа девочек (21,31 %) и мальчиков (22,11 %). Почти не имеют гендерных отличий умеренно выраженные показатели индекса НЭМ, они отмечены у 38,95 % мальчиков и 39,34 % девочек. Слабая степень преобладания негативных эмоций выявлена у 39,34 % девочек и у значительно меньшего числа мальчиков – 20,00 %.

Следующий обобщенный показатель – это индекс ТДЭМ (рисунок 3). Очень высокий уровень переживаний тревожно-депрессивного характера отмечается у 5,26 % мальчиков, что немного больше чем девочек (1,64 %).

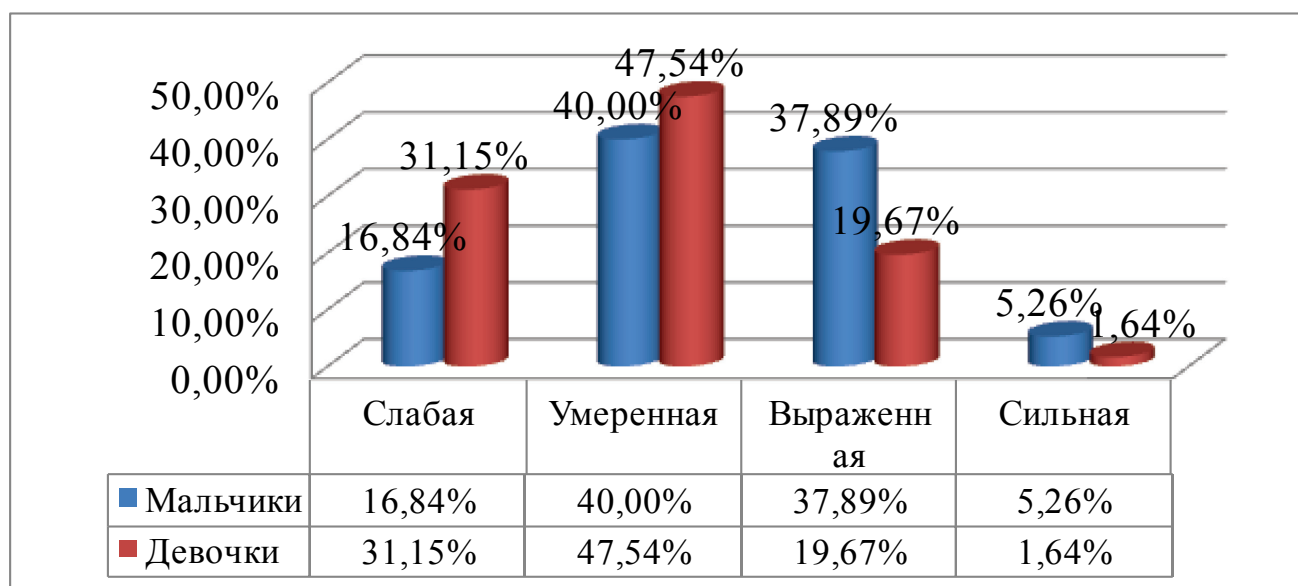


Рис. 3. – Выраженность индекса ТДЭМ у подростков

Выраженная степень проявления переживаний тревожно-депрессивного характера у мальчиков так же встречается чаще (38,89 %), чем у девочек (19,67 %). Умеренная степень индекса ТДЭМ выявлена у большего числа девочек – у 47,54 %, количество мальчиков имеющих умеренную степень выраженности тревожно-депрессивных эмоций составило 40,00 %. Слабую степень выраженности индекса ТДЭМ мы выявили у 31,15 % девочек, и у 16,84 % мальчиков.

Выводы. Выявлены уровни проявления основных эмоций у девочек и мальчиков подросткового возраста. Так, эмоция интереса у всех подростков в данной категории преобладает, однако у девочек она встречается чаще (60,66 %), чем у мальчиков (50,53 %); горе, гнев, страх встречаются чаще у представителей мужского пола (60 %); эмоция удивления более присуща девочкам (54,1 %); эмоция интереса присуща мальчикам (38,95 %); чувство вины наблюдается у 41,05 % мальчиков и у 21,31 % девочек.

Индекс ПЭМ, сильная степень обнаружена у 60,66 % девочек и у 45,26 % мальчиков; умеренный уровень – у 32,9 % девочек и у 38,95 % мальчиков.

Индекс НЭМ, негативные эмоции, имеющие сильную степень выраженности, присутствуют у 18,95 % мальчиков-подростков, у девочек они не отмечается. Если посмотреть, в целом, то видно, что у 38,95 % мальчиков и 39,34 % девочек выявлена умеренная выраженность негативных эмоций.

Индекс ТДЭМ, эмоции тревожно-депрессивного характера у большей части 47,54 % девочек и у 40 % мальчиков имеют умеренную степень выраженности. Сильная и выраженная степень индекса ТДЭМ наблюдается у 38,89 % мальчиков, у 19,67 % девочек.

Список использованной литературы:

1. Изард К.Э. Психология эмоций: пер. с англ. В. Мисник, А. Татлыбаева. СПб.: Питер, 1999. 464 с.
2. Обухова Л.Ф., И.А. Котляр Вехи на пути построения психологии подросткового возраста // *На пороге взросления* : Сборник научных статей. Москва, 23–25 нояб. 2011 г., МГППУ / Под ред. Л.Ф. Обуховой. – М. : Моск. госуд. психол.-педаг. ун-т, 2011. – С. 8–11.
3. Психологические проблемы подросткового возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// childdevelop.ru/articles/psychology/486/.htm](http://childdevelop.ru/articles/psychology/486/.htm). – Дата доступа: 30.11.2020.

УДК 159.942 : 616.9-057.875

ПРИЧИНИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ У СТУДЕНТІВ Климчук І., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Практична психологія», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Назаревич В.В.

Актуальність. Актуальною і найбільш поширеною проблемою сьогодення є емоційне вигорання. Багатофакторність впливу здійснюється через інформаційний динамізм, змінність соціально-економічних, суспільно-політичних, морально-духовних цінностей. Як соціально-психологічний феномен, синдром професійного вигорання є стереотипом емоційного, розумового і фізичного виснаження через тривалий тиск збоку інформаційних джерел, щодо пандемії.

Основною проблемою професійного вигорання є наслідок внутрішнього накопичення особистістю негативних емоцій, що призводить до виснаження особистісних, енергетичних та емоційних ресурсів.

Мета роботи. Визначити сутність емоційного вигорання студентів, його структурні складові та наслідки психічного здоров'я.

Виклад результатів дослідження. Емоційне вигорання характеризується у відчутті емоційного перенавантаження та спустошеності, вичерпаності власних ресурсів. У сучасному суспільстві « емоційне вигорання» трактується як довготривала стресова ситуація.

Вигорання як комплекс психічних переживань і поведінки, які відображаються на працездатності, фізичному та психічному здоров'ї. В якості факторів, сприяють розвитку синдрому такі складові: відчуття соціальної незахищеності, невпевненість в соціально-економічній стабільності та інші негативні переживання пов'язані з соціальною несправедливістю. Б.Бунк і В. Хоренс відмітили, що в напружених ситуаціях у більшості людей виникає потреба в соціальній підтримці, відсутність якої призводить до негативних переживань і можливої мотиваційно-емоційної деформації особистості. Соціальна підтримка являє собою вміння в складній ситуації знайти підтримку збоку оточуючих: сім'ї, друзів,колег, що є невід'ємною складовою психічного та фізичного здоров'я незалежно від тих чи інших проблем [1].

В.Бойко описує концепцію емоційного вигорання, як механізм психологічного захисту в формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на негативний вплив. Виділив три фази синдрому емоційного вигорання:

Перша – «фаза напруження», його фактором вигорання є стан тривожного напруження, при якому спостерігається зниження настрою та дратівливість.

Друга – «фаза опору», яка характеризується захисною поведінкою, прагнення уникати впливу емоційних факторів та обмеження власного емоційного реагування.

Третя – «фаза виснаження», особливістю якого є зниження енергетичного тону, зниження настрою та психосоматичні прояви [2].

У результаті емпіричного дослідження було встановлено зв'язок між емоційним вигоранням та компонентами осмисленості життя. Було доведено, що у досліджуваних з низьким рівнем осмисленості життя більш виражене емоційне вигорання [3]. Тривале перебування на карантині призвело до «інтоксикації» соціальних контактів, психічній та фізичній перевтомі. Слід зауважити, що після тривалої соціальної самоізоляції психокультурні, духовні та інші види призвели до негативних наслідків, одне з яких є втрата ресурсів та емоційне вигорання у студентів. Тому варто спробувати сприймати ситуацію реально, розвивати критичність мислення та вибірково ставитись до інформації [4].

Висновки. Отже, синдром емоційного вигорання виражається поєднанням симптомів порушення у психічній, соматичній та соціальній сферах життя. Також професійне вигорання особистості – це індивідуальний процес, причинами якого є поєднання суб'єктивних та об'єктивних чинників, які залежать від особистісних якостей людини та соціальної напруженості.

Список використаної літератури

1. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2008. 336 с.
2. Мальяр-Газда Н. М. Емоційне вигорання - актуальна проблема медицини сьогодення. *Проблеми клінічної педіатрії*. 2015. № 3. С. 27–31.
3. Матвієнко Л. І., Загребельна Я. О. Чинники емоційного вигорання у представників соціономічних професій. *Ринок праці та зайнятість населення*. 2014. № 2. С. 30–34.
4. Олійник О. Період «Відродження» – життя після карантину: психологічні рекомендації. URL: <https://nubip.edu.ua/node/75454>

УДК 159:316.628 – 057 874

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Кобець Д., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія»,

4 курс, РДГУ

Науковий керівник: ст. викладач Джеджер О.В.

Постановка проблеми. Проблема мотивації – є однією з головних проблем психології, оскільки мотивація вважається значимістю після здібностей фактором, саме який визначає рівень досягнень. Особливе місце в структурі мотивації посідає мотивація навчальної

діяльності. Якщо навчання розглядати як процес набуття індивідуального досвіду, то стає зрозуміло, що саме мотиви навчання – є першими у структурі мотивів людини і в більшості зумовлюють всю її активність.

Розуміючи молодших школярів та їх мотивацію до навчання, педагоги можуть як найкраще оптимізувати процес навчання, складати навчальні програми та плани, які максимально та ідеально відповідають мотивам учнів, і тому гарантуватимуть найкращий результат.

Мета статті – виокремити головні аспекти мотивації молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психологічна наука приділяє значну увагу вивченню проблеми мотивації. Її досліджували такі вчені як: М.Боришевський, Ю.Гільбух, Т.Гордєєва, Л.Божович, Г.Костюк, Є.Ільїн, С.Максименко, А.Маркова, М.Матюхіна, О.Леонтєєв, С.Рубінштейн, В.Семиченко, Х.Хекхаузен, Ю.Шваб, П.Якобсон та ін. Зокрема М.Алексєєвою, О.Скрипченко, М.Дригус, Н.Зубалій, С.Дрозденко, Н.Пророк та іншими було здійснено значний внесок у розробку та вивчення проблеми мотивації учіння у молодших школярів, в тому числі розкриті структурні, динамічні та змістовні характеристики мотивів дитячого учіння шестирічного віку, тенденції та особливості розвитку ставлення до навчання у молодших школярів з різноманітною успішністю, умови цілеспрямованого формування позитивної мотивації учіння. Проте, не зважаючи на велику кількість робіт у цій галузі, повністю вирішеною її вважати не можна.

Психолого-педагогічною наукою доведено, що молодший шкільний вік має значні резерви формування мотиваційної сфери, які необхідно використовувати, щоб уникнути «мотиваційного вакууму» при переході в середню школу. Зокрема, М. Лук'янова вважає, що у цьому віці головний зміст мотивації полягає в тому, щоб навчити дитину вчитися, адже це початок становлення мотивації учіння, від якого багато в чому залежить її доля протягом успішного шкільного життя [2, 27].

Щодо «мотивації» молодших школярів, то А. Г.Дербеньова зазначила що ситуація невизначена. За підсумками аналізу теоретичного аспекту поняття мотивації, дослідницею було встановлено, що її трактують як сукупність чинників, що підтримують і направляють, тобто що визначають поведінку (Ж.Годфруа), як сукупність мотивів (К.К.Платонов), як спонуку, що викликає активність організму і що визначає її спрямованість, як процес психічної регуляції конкретної діяльності (М.Ш.Магомед-Емінов), як процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення, напрям і способи здійснення конкретних форм діяльності (І.А.Джідарьян), як сукупна система процесів, що відповідають за спонуку і діяльність (В.К.Вілюнас) [5, 24]. Що стосується мотивації навчання, то вона є специфічним видом мотивів. Це пов'язано із специфічністю навчання як особливого виду діяльності, для якого навчання, оволодіння знаннями і навичками є не тільки результатом, але і метою (О.Савченко, М.Савчин тощо) [1; 5]. Вмотивованість навчання, за Р.С.Немовим, це «психологічна характеристика інтересу учня до засвоєння знань, до придбання певних умінь і навичок, до власного розвитку». Вченим було виділено ситуаційну (зовнішню) та особистісну (внутрішню) мотивацію. У першому випадку мотиви навчання пов'язані з необхідністю продемонструвати певні знання, вміння та навички у конкретній ситуації, у другому випадку - самовдосконалення, реалізація духовних цілей, цінностей, ідеалів.

Важливий внесок у теорію мотивації внесли представники глибинної психології (З.Фрейд, А.Адлер, Е. Фромм, К.Хорні тощо). Лук'янова М. зауважила що автори теорії у структурі мотивації виділяють ситуаційний та диспозиційний елементи. До ситуаційного елемента належить мотивація, яка власне може бути як зовнішньою, так і внутрішньою, або взагалі бути відсутньою. До диспозиційного елемента відносять таку особистісну властивість суб'єкта діяльності, як локус каузальності (орієнтація на зовнішні чи внутрішні спонуки щодо діяльності, або її відсутність), що може бути внутрішнім, зовнішнім чи індіферентним [2, 28].

Н.Рудюк зауважив, що чинники, які пов'язані з особистісним розвитком дитини і зумовлюють виникнення проблем у навчальній діяльності, можна розглядати як фізіологічні та психологічні. На здатність учня молодшого шкільного віку тривалий час досягати

поставленої мети, цілеспрямовано долати труднощі й перешкоди впливає розвиток вольових якостей [4, 47]. Їх несформованість призводить до того, що у разі невдачі дитина може втратити віру у свої сили і можливості, тоді як у навчальній діяльності для самостійного досягнення результату потрібна особлива зосередженість розумових і вольових зусиль.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури Парфілова С. виокремила умови формування повноцінної мотивації учіння молодших школярів: утвердження гуманного ставлення до всіх учнів, розкриття в дитині особистості; активізація діяльності дітей шляхом використання інноваційних технологій навчання; збагачення змісту особистісно орієнтованим та цікавим матеріалом; задоволення потреб у спілкуванні з учителем та однокласниками під час навчання; здійснення фасилітаційної взаємодії вчителя з молодшими школярами; використання об'єктивних оцінних ставлень учителя до результатів школяра; формування допитливості та пізнавального інтересу; створення умов для вирішення учнями проблемних ситуацій та подолання труднощів у навчальній діяльності; формування адекватної самооцінки своїх можливостей; утвердження прагнення до саморозвитку та самовдосконалення; створення ситуації успіху дитини як передумови її успішності; виховання відповідального ставлення до навчальної праці, формування почуття обов'язку [3, 90].

Висновок. Мотивація навчання є важливою у становленні особистості, адже ефективна учбова діяльність та розвиток здатності і потреби до самовдосконалення, самоосвіти, саморозвитку без неї неможлива. Саме молодший шкільний вік є фундаментом де закладається основа для подальшого учіння школярів і зачасту від бажання навчатися у початковій школі залежить і прагнення та цікавість до учіння у середніх та старших класах. Але потрібно не забувати що також важливим аспектом є те, що формування мотивації школярів вимагає тривалої, плідної та узгодженої роботи вчителя, вихователя та батьків.

Список використаної літератури

1. Загальна психологія. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін.
2. Лук'янова М. Психологія навчальної мотивації школярів. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2006. № 3-4. С. 26-32.
3. Парфілова С. Особливості формування пізнавальної мотивації учнів початкової школи. *Наукові записки ТНПУ ім. В.Гнатюка. Сер. Педагогіка / Редкол.: М.Вашуленко, А.Вихрущ, Л.Вознюк та ін. Тернопіль : ТНПУ, 2006. Вип.3. С. 88-90.*
4. Рудюк Н.Г. Поняття мотиву і мотивації в сучасній психології. *Психологія. зб. наукових праць НПУ імені М.П.Драгоманова, Випуск 14, 2001. С. 44-51.*
5. Усе про мотивацію / уклад. А. Г. Дербеньова. Х. : Основа, 2012. 207 с.

УДК 159.922.73 : 376 – 056.264

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ШОСТОГО РОКУ ЖИТТЯ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Ковальчук І., здобувач ОС «магістр» спеціальності 016 «Спеціальна освіта»,
6 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Созонюк О.С.

Постановка проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про збільшення кількості дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. У зв'язку з цим, значущості набуває психологічна та логопедична робота з розвитку пізнавальних процесів у старших дошкільнят із загальним недорозвитком мовлення.

Мета статті: дослідження теоретичних основ розвитку пізнавальної діяльності дітей шостого року життя із загальним недорозвитком мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Пізнавальна діяльність - це свідома діяльність, спрямована на пізнання навколишньої дійсності за допомогою таких психічних процесів, як сприйняття, мислення, пам'ять, увага, мова.

Л.С. Виготський писав, що розумовий розвиток створює щось нове, що виконується самостійно шляхом новоутворення нових якостей розуму і переводить психічні функції з нижчого на вищий рівень розвитку по лінії довільності і усвідомленості [1, с.34]. Старший дошкільний вік є важливим для психічного розвитку, так як на перше місце виходить цілеспрямована пізнавальна діяльність – пізнавальні процеси, в ході яких відбуваються істотні зміни в психічній сфері. Згідно Лебединської К. С., пізнавальні процеси - це процеси, з допомогою яких у людини формуються образи навколишнього середовища і образи самого організму, його внутрішнього середовища. Таким чином, саме пізнавальні процеси забезпечують отримання людиною знань про навколишній світ і про саму себе [2, с.45].

Проаналізувавши теоретичні джерела, з'ясували, що в роботах Власенко І.Т., Гаркуші Ю.Ф., Мاستюкова Е.М., Усанової О.Н. є відомості про порушення у дітей з недорозвитком мови різних психічних функцій. Автори відзначають несформованість слухового і зорового сприйняття, образнопросторового гнозису, симультанного синтезу. Дітям з ЗНМ властиво порушення довільної уваги і різке посилення мимовільного, зниження пізнавальної функції, особливо словесного опосередкованого запам'ятовування, відставання в розвитку уяви. З особливостей наочно-образного мислення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мови можна відзначити його досить низький рівень розвитку. Як правило, у дошкільнят з ЗНМ переважаючим залишається наочно-дійове мислення, несформовані навички елементарного аналізу. Діти зазвичай вміють узагальнювати, але роблять це по несуттєвим, ситуативним ознакам [4, с.67].

Переважаючим типом пам'яті старших дошкільників з ЗНМ є мимовільна пам'ять. Однак процес запам'ятовування може бути опосередкований на дуже короткий час за допомогою використання зовнішніх стимулів, наприклад схем або карток. Також відзначено, що діти не можуть зберігати активну увагу тривалий час [3, с.43].

Висновок. Отже, науково-методична література має досить методик для побудови корекційно-педагогічної програми з розвитку пізнавальних процесів у дітей старшого дошкільного віку, але серйозним мінусом багатьох джерел, як заявляє Юсупова Г.Х., є те, що взаємозв'язок загального недорозвитку мови з рівнями розвитку пізнавальних процесів повністю ще не вивчено [5, с.78]. Розвиток пізнавальних процесів у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мови має свої особливості і корекційно-педагогічна робота повинна бути сформована з урахуванням вищевказаного.

Список використаної літератури

1. Виготський Л. С. Мислення і мова. Москва : Лабіринт, 1999. 352 с.
2. Лебединська К. С. Порушення психічного розвитку в дитячому і підлітковому віці : навч. посіб. Москва : Трикста : Акад. Проект, 2011. 302 с.
3. Психологія дітей з порушеннями і відхиленнями психічного розвитку : навч. посіб. / упоряд.: В. М. Астапов, Ю. В. Мікадзе. Санкт-Петербург : Пітер, 2008. 384 с.
4. Сидорова У. М. Формування мовленнєвої і пізнавальної активності у дітей із ЗНМ : вправи, дидактичні ігри, логічні завдання, ігри-заняття. Москва : ТЦ Сфера, 2005. 64 с.
5. Соботович Е. Ф. Мовленнєвий недорозвиток у дітей та шляхи його корекції (Діти з порушенням інтелекту та моторної алалією). Москва : Класики Стиль, 2003. 287 с.

УДК 373.2.015.31:398.21

КАЗКА ТА ЇЇ РОЛЬ У ВИХОВАННІ ДИТИНИ

Ковальчук М., здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
6 курс, РДГУ

Науковий керівник: д-р. психол. наук, професор Корчакова Н.В.

Постановка проблеми. На сучасному етапі багато ефективних і перевірених способів впливу на дитину, зокрема таких як казки, стали незаслужено забувати. Хоча насправді вони є одними із найдавніших засобів морально-етичного виховання дітей, а також розвитку їх

пізнавальної діяльності. Використовуючи казку, дитину можна ознайомити з навколишнім світом та активізувати пізнавальні потреби дитини в різних видах діяльності: у грі, навчанні, праці.

Мета статті полягає у аналізі впливу феномену казки на розвиток особистості дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогіка у пошуках методів виховання сучасних дітей постійно звертається до тисячолітнього історичного досвіду людства. Одним із методів виховного впливу є казка. Вона відіграє значну роль у вихованні дитини та її розвитку.

Дитина потрапляє у чарівний світ казок у ранньому віці. Її знайомство зі світом літератури, зі світом людських стосунків та зі світом загалом починається з дитячої казки. Казка – це такий самий необхідний етап розвитку дитини, як і гра [4]. Казка активно впливає на почуття та розум дитини, розвиває її сприйнятливність та емоційність. Казка допомагає виробити те чи інше ставлення до навколишньої дійсності, до вчинків людей, пробуджує бажання наслідувати хорошого казкового героя і протистояти поганій поведінці казкових героїв, тим самим закладаючи в душу і розум дитини певні моральні установки. Діти та казки нероздільні, вони створені одне для одного і тому знайомство з казками допомагає у вирішенні морального виховання дітей дошкільного віку [1].

Казка як об'єкт дослідження вже давно привертає увагу представників різних шкіл та галузей науки, зокрема фольклористів, літературознавців, психологів тощо. Термін “казка” є дуже поширеним і тому має різні значення. Казка це :

- вид усної народної творчості;
- одна з форм естетичної творчості у дітей;
- вид художньої літератури, відносно коротка історія про фантастичні події та персонажів;
- це мудрість у зрозумілій для дитини формі;
- епічний фольклорний твір магічного, авантюрного чи повсякденного характеру, який розповідає про вигадані події [5].

За допомогою казки можна підвищити інтерес до навчання, підтримуючи самостійність у діяльності дитини. Казки дійшли до нас із минулого, але не втрачають своєї актуальності й сьогодні. На жаль, зараз дітей виховують не стільки на народних казках, скільки на мультфільмах, які не завжди спрямовані на розвиток їх пізнавальної діяльності. Вчені вважають це великим пропуском у вихованні та навчанні дітей, оскільки це перешкоджає розвитку їх пізнавальної активності [2].

Неможливо уявити дитячого мислення і дитячої мови без казки - живої, яскравої, яка захоплює свідомість і почуття дитини. Казкові проблеми та способи їх вирішення сприяють вихованню певних рис людини, підготовці дитини до сприймання світу і Всесвіту. Слухаючи казку, дитина вчиться відрізняти правильні вчинки від неправильних, добрих персонажів від злих, бачить негативні наслідки поганої поведінки. Виховний ефект досягається без нотацій і моралей, дитина отримує нові знання про світ і про саму себе, природно. Переконаність, що добро обов'язково перемагає, що можна завжди вирішити будь-яке завдання, залишаючись чесною і доброю людиною, позначається на характері дитини найпозитивнішим чином. Вона стає більш впевненою в собі, сміливішою і рішучою, цінує друзів і допомагає оточуючим. Зміст казки спонукає дітей до активної діяльності [3].

Висновки. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу можемо сказати, що казка – це природний простір для величезного дитячого потенціалу, середовище де компенсується нестача дій у реальному житті. Казка відіграє важливу роль у житті дошкільника. Вона виховує, розвиває і навіть лікує. Використовуючи ресурси казки, педагоги можуть позитивно впливати на формування характеру дитини. Хороша, добра казка навчить дитину правильній поведінці, прищепить важливі для успішного життя якості та впорається з дитячим страхами.

Список використаної літератури

1. Бондарева Т. Дитяче експериментування. *Дошкільне виховання*. 2002. № 4. С. 23–28.

2. Беленька Г. Екологічна казка у житті сучасної дитини. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 2. С. 124–132.
3. Гавриш Н. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк : Либідь, 2001. 216 с.
4. Машовець М., Карнаухова А. Вплив казки на формування особистості дитини: моральний аспект. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 7. С. 20–25.
5. Никитина М. А. Фольклор в эстетическом и нравственном воспитании школьников. Минск : Народная асвета, 2001. 101 с.

УДК 159.922.8

ГОТОВНІСТЬ ДО ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ ЯК СПЕЦИФІЧНЕ ПСИХОЛОГІЧНЕ УТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА

Козенюк М., здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ

Керівник: канд. психол. наук, доцент Кулакова Л.М.

Постановка проблеми. У якості основного виду діяльності, за допомогою якого людина досягає найважливіших життєвих цілей розглядається професійна діяльність. Саме від її якості залежить повнота самореалізації особистості. Тому в сучасних умовах конкурентоспроможність фахівців на ринку праці визначається не лише рівнем загальної та спеціальної підготовки, а й передбачає наявність таких якостей особистості як відповідальність, висока мобільність, швидка адаптація до динамічних умов праці тощо.

Слід зазначити, що сучасне суспільство також зацікавлене в якісній підготовці підростаючого покоління до життя і праці. Впровадження відповідних державних заходів покликане, перш за все, з одного боку зменшити соціальне напруження в суспільстві і створити якомога більше робочих місць, а з іншого вдосконалити існуючі умови ефективного використання робочої сили і забезпечити в майбутньому перспективні напрямки економіки кваліфікованими фахівцями.

Мета статті. Незначний життєвий досвід старшокласника, недостатні знання про свої психофізіологічні параметри та особистісні якості і водночас необхідність прийняття важливих рішень щодо свого майбутнього створюють значні труднощі для його професійного самовизначення як особистості. Саме тому мета повідомлення полягає у визначенні психологічних чинників готовності старшокласників до вибору майбутньої професії.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі проведеного теоретичного аналізу наукової літератури можна вважати слушним наступне визначення поняття «вибір майбутньої професії старшокласника» яка процес поетапного прийняття рішень, за допомогою яких учень старшої школи формує баланс між своїми нахилами, можливостями і потребами суспільства у кваліфікованих фахівцях; результатом цього процесу є вибір майбутньої професії і відповідної освітньої траєкторії.

Для того щоб вибір майбутньої професії старшокласником відбувався успішно, кожній людині необхідно володіти певними знаннями і вміннями, без яких здійснення вибору неможливе, тобто необхідно бути готовим здійснювати діяльність, спрямовану на вибір професії. Тому нам необхідно уточнити поняття «готовність до вибору майбутньої професії».

У психолого-педагогічній літературі значна увага приділена характеристиці готовності людини до виконання певної діяльності, ефективність будь-якої діяльності визначається психологічною та практичною готовністю до неї. У психології під готовністю розуміють такий стан людини, при якому вона готова отримати користь з певного досвіду [1, с. 45]. Або ж готовність – активно-дієвий стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил для виконання завдання [4, с. 120].

Готовність до певного виду діяльності передбачає певні мотиви і здібності. Психологічними передумовами виникнення готовності до виконання конкретної навчального чи трудового завдання є її розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання домогтися

успіху, визначення послідовності і способів роботи. Така готовність – результат всебічного розвитку особистості з урахуванням вимог, що детермінуються особливостями діяльності, професією. М. Левітов детально проаналізував поняття «готовність до діяльності». Він розрізняє тривалу готовність і тимчасовий стан готовності, який може бути названий «передстартовим станом». Тимчасова готовність характеризує «стан мобілізації всіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій» [2, с. 68].

Сучасна педагогіка також приділяє увагу поняттю «готовність до професійного самовизначення». М. Мельник трактує готовність старшокласника до професійного самовизначення як складний цілісний стан особистості, що характеризується сукупністю морально-психологічних якостей старшокласника, що дозволяють йому усвідомити свої можливості, здібності і своє ставлення до певної професійної діяльності [3, с. 78].

Розвиток готовності старшокласника до вибору майбутньої професії націлений на те, щоб на заключному етапі навчання в загальноосвітній школі мета вступу до обраного закладу та навчання в ньому виявилися випускнику під силу. Тоді побудова його подальшої професійної кар'єри буде більш успішною.

Чинники психологічного характеру, які впливають на готовність старшокласників до вибору майбутньої професії, вивчалися багатьма авторами, зокрема, Р. Білоус, О. Вітковською, Н. Гончаровою, О. Губенко, Т. Колісник, М. Мельник, Н. Мосол, В. Рибалкою, З. Становських, І. Чечко, В. Ширинського.

Г. Резапкіна називає наступні психологічні чинники професійного самовизначення:

- особливості процесу вибору професії (час початку процесу професійного самовизначення, джерела отримання інформації про обрану професію, впевненість / невпевненість в правильності вибору одержуваної професії);

- уявлення про обрану професію (уявлення про її затребуваність в сьогоденні і майбутньому; про динаміку її престижності в порівнянні з попередніми роками; інформованість про можливі місця роботи; образ фахівця цієї професії, особистісні якості, якими він повинен володіти, а також самооцінка ступеня особистої відповідності обраній спеціальності);

- особливості процесу навчання у закладі професійної освіти (емоційне ставлення до процесу навчання, задоволеність якістю отриманої освіти, наявність / відсутність труднощів у процесі навчання, професійні наміри і плани) [5, с. 11].

Не можна не погодитися із думкою М. Мельник, що суттєве значення для вибору майбутньої професії старшокласником відіграють зовнішні умови професійного самовизначення, а саме:

- престиж професії – порівняльна оцінка суспільством або групою і її членами соціальної значущості професії. Високий престиж професії робить її найбільш привабливою в свідомості молоді і тим самим мотивує професійний вибір;

- затребуваність професії – така її характеристика, яка детермінує і, до певної міри, гарантує наявність робочих місць та посад з тієї чи іншої професії в майбутньому і можливість влаштуватися на роботу за своєю спеціальністю;

- наявність / відсутність можливості вступу до обраного закладу професійної освіти – ця характеристика оцінюється суб'єктом професійного самовизначення індивідуально за різними критеріями (наявність або відсутність необхідного рівня знань для успішного складання вступних іспитів, умови прийому, високий або низький конкурс під час вступу на спеціальність тощо) [3, с. 79].

Висновки. Отже, узагальнюючи сказане вище, цілком обґрунтоване наступне визначення поняття «готовність до вибору майбутньої професії». Готовність – внутрішня якість особистості (учня старшої школи), яка формується у процесі в життєдіяльності (в освітньому процесі); що характеризується ступенем сформованості узагальнених характеристик; завдяки якому забезпечується можливість особистості (учню старшої школи) свідомо і обґрунтовано обрати вид професійної діяльності і відповідної освітньої траєкторії. Отже, важливе значення для вибору майбутньої професії старшокласником відіграють

зовнішні умови професійного самовизначення такі як престиж професії, її затребуваність, а також наявність чи відсутність можливості вступу до обраного закладу.

Список використаної літератури

1. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. Москва : Вече, АСТ, 2000. Т. 1. 560 с.
2. Левитов Н. Д. О психологических состояниях человека. Москва : Просвещение, 1964. 344 с.
3. Мельник М. Готовність до професійного самовизначення на етапі ранньої юності як психолого-педагогічна проблема. *Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика*. 2013. Вип. 1. С. 75–80.
4. Психологический словарь / авт.-сост.: В. Н. Коропулина, М. Н. Смирнова, И. О. Гордеева, Л. М. Балабанова. Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. 640 с.
5. Резапкина Г. В. Скорая помощь в выборе профессии. Практическое руководство для педагогов и школьных психологов. Москва : Генезис, 2010. 48 с.

УДК 159.9 : 316.46 – 057.874

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Командік О., здобувач ОС «магістр», спеціальності 053 «Психологія»,
VI курс РДГУ

Керівник: канд. психол. наук, доцент Кулакова Л.М.

Актуальність проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільству потрібні лідери. Потрібні не лише тому, що якість самих керівників стала нижчою, але і тому, що проблеми, які стоять перед країною, стали, як ніколи, гострими. І як людина не може жити і діяти без розуму, так і суспільство не може обходитися без лідерів, його мозкових центрів.

Нестача лідерів, мабуть, ще не найгостріша проблема. Ми все частіше стикаємося з прикладами деструктивного лідерства, коли лідер, який переслідує корисливі, антигромадські або навіть злочинні цілі, веде за собою інших людей, завдаючи відчутної шкоди як їм, так і всьому суспільству в цілому.

Мета повідомлення. Охарактеризувати основні детермінанти розвитку лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

Зміни, які відбулися в житті тягнуть за собою зміни і в дітях. Сучасна дитина більше вміє та знає, чим діти, народжені 20 років тому. Спостерігаються зміни їх ставлення до однолітків, дорослих, навколишнього світу в цілому. Поява комп'ютера в житті сучасної дитини сприяє зниженню уваги до спілкування з однолітками. Межі їх світу часто зводяться до монітора комп'ютера і телевізора. Для даної категорії дітей не зовсім характерний прояв лідерських якостей, для них лідерська позиція полягає в наявності у будинку персонального комп'ютера та іншої техніки [3, с. 27].

Формування лідерської цілеспрямованості, соціальної активності важливо починати з початком навчання в початкових класах. У цьому віковому періоді починає формуватися майбутня особистість дитини, її різноманітне ставлення до самої себе, оточуючих людей, до різних видів діяльності, розвиваються такі риси особистості, як ініціативність, дисциплінованість, цілеспрямованість, формуються життєві ціннісні орієнтації і відносини, що визначають поведінку в різних умовах життєдіяльності та викликають інтерес у вчених до даної вікової категорії. На підставі цього в даний час в психолого-педагогічній практиці необхідно брати за основу в освіті особистісно-орієнтований підхід, згідно з яким дитина є суб'єктом педагогічного процесу, і максимум уваги приділяється організації необхідних умов для емоційного, інтелектуального і соціального розвитку його особистості. Високий рівень інтелектуального, соціального та психологічного розвитку дає можливість дитині зайняти лідируючі положення в сьогоденні і в майбутньому оточенні, а також надає сприятливий вплив на більш повну реалізацію здібностей в різних видах діяльності.

На думку вчених, розглядаючи лідерські якості в онтогенезі людини, можна стверджувати, що вони закладаються і розвиваються в віці 7-11 років. Аналізуючи особливості дітей, що навчаються в початкових класах, можна констатувати, що молодший шкільний вік – вік рівномірного і спокійного фізичного розвитку, високої працездатності, основною діяльністю є навчання. У віці 6 років можна виявити дітей, які можуть придумати і організувати ігрову діяльність, здійснювати керівництво розподілом ролей, давати підказки іншим дітям дії, необхідні в грі. Саме так проявляються якості лідерів. У більшості випадків ці діти виконують головну роль, але можуть і поступитися своєю роллю іншій дитині. У період навчання в початкових класах лідерські якості тільки формуються. Дитина, що користується невеликою популярністю, яка відрізняється вмінням домовитися з однолітками, може стати лідером. Лідерська позиція на даному віковому етапі не дає гарантію цієї здатності в майбутньому. При цьому, лідерство, виявлене у віці шести років, має передумови до того, щоб ця здатність розвивалася і в середній школі.

Наскільки дитина добре навчиться жити в дитячому колективі, знаходити спільну мову з оточуючими настільки і добре розвинуться її позитивні лідерські якості. Е.А. Аркін наполягав на тому, що саме проблема дитячого лідерства повинна бути однією з найважливіших при вивченні дитячого колективу. Адже часто авторитет однолітків перевищує авторитет батьків або педагогів [2, с. 6].

Проблема раннього виявлення та розвитку позитивних лідерських якостей у молодших школярів на даний момент активно вивчається педагогами та психологами. Інтерес саме до молодшого шкільного віку, пояснюється тим, що в цей період дитина стає особистістю, відбувається подальше розширення діапазону спільних з іншими людьми дій, розвиваються такі риси особистості, як позитивна спрямованість, організованість, цілеспрямованість, підприємливість і т.д. За даними фізіологів до семи років життя, у дитини особливо важливі відділи головного мозку до кінця не сформувалися, це проявляється в особливих властивих рисах характеру молодшого школяра [1, с. 98].

Висновки. Отже, вчителю необхідно шукати до кожного з учнів індивідуальний підхід. Кожен з учнів має свій потенціал і якості, які необхідно правильно розвивати, а не знищувати, формуючи у всіх дітей однаковий світогляд. Лідерські якості – це вагома частина особистості дитини. Вчитель повинен сприяти тому, щоб кожен з дітей в класі мав можливість спробувати себе в ролі лідера, для того щоб педагог міг визначити, хто з дітей – природжений лідер, а кому краще слідувати за сильною особистістю, ніж вести за собою весь клас.

Правильно організована робота в навчальній і позашкільній діяльності сприяє поступовому розвитку лідерських якостей у школярів. Діти початкової школи повинні вірити в свої сили та свій успіх, і саме тоді вони зможуть досягти поставлених перед собою цілей. За правильного підходу до дитини позитивні лідерські якості будуть постійно розвиватися.

Список використаної літератури

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию. Москва : Изд. центр Академия, 2005. 672 с.
2. Аркин Е. А. Об изучении детского коллектива. Москва : Новая Москва, 1927. 467 с.
3. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства : учеб. пособ. Москва : Академический проект, 2005. 256 с.
4. Киричук О. В., Роменець В. А. Основи психології. Київ : Либідь, 2006. 630 с.
5. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2011. 469 с.

УДК 159.922.86 – 056.49

ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ**Конончук А., здобувач освітнього ступеня «бакалавр» спеціальності 053****«Психологія» (Практична психологія), 3 курс, РДГУ***Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Назаревич В.В.*

Актуальність теми полягає в тому, що підлітковий вік так як й інші вікові періоди у житті людини, має свої певні особливості та певну проблематику. У підлітковому віці діти, зазвичай, мають різні взаємини з дорослими та однолітками. Спілкування з ровесниками постає на першій план та набуває більшої цінності, а це означає що й вплив такого оточення набуває суттєвого значення у поведінці та й загалом у житті підлітка. Щоб успішно вирішувати проблему запобігання негативних новоутворень особистості, які в кінцевому рахунку реалізуються в аморальних вчинках, і розробляти засоби їх усунення, необхідно насамперед досконало вивчити це явище. Девіантна поведінка являє собою систему вчинків особистості, що відхиляються від загальноприйнятої норми (норми психічного здоров'я, права, культури, моралі тощо). Як зауважує І. С. Кон, девіантну поведінку особистості можна поділити на дві великі категорії, а саме: поведінка, що відхиляється від норм психічного здоров'я, коли йдеться про наявність психопатології; поведінка, що порушує соціальні та культурні і правові норми [1; с. 70]. Важливо зауважити, що підлітковий вік вважається з одним із найважчих періодів людини, особливо з точки зору виховного процесу, тому дуже часто діти дозволяють собі протиправні та неадекватні дії в знак протесту.

Однією з причин появи девіантної поведінки вважають це ряд психологічних захворювань, поширення алкоголізму, наркоманії, погіршення генетичного фону населення. З біологічної точки зору причиною є органічне ураження головного мозку, внаслідок патології які виникли під час вагітності та пологів, що утруднює соціальну адаптацію дитини. Також, слід враховувати генетичні аспекти, які передаються у спадок: порушення нервової системи, дефекти мовлення, слуху і т. д. Ще одним важливим фактором є саме правильне виховання, тому що прорахунки в цьому процесі породжують ті чи інші відхилення у розвитку дитини. Також саме в переломному підлітковому віці поширені такі причини, як не розділене кохання, смерть близької людини, наслідування людей які вчинили самогубство, перевтома, депресія, агресія, страх, коли людина не може контролювати свої дії. Для девіантної поведінки характерна розбіжність між знаннями норм, моралі та реальних дій та вчинків. Якщо підліток знає певні норми та цінності і все одно їх порушує, це означає що вони не настільки сильно змогли переконати дитину та вплинути на її поведінку. Причиною може бути недостатнє виховання з боку батьків або знецінення їхнього авторитету та не сприймання батьківських настанов.

Стадії соціальної дезадаптації неповнолітніх девіантів:

– компенсаторно-поступлива стадія, коли дитина або підліток прагне зняти внутрішню напругу у зв'язку з несприятливими обставинами зовнішнього середовища, втратою головної мети, переорієнтацією на завдання більш загального порядку;

– конфліктно-демонстративна стадія виникає, якщо попередня лінія поведінки не приносить бажаних результатів;

– стадія внутрішньої середовищної ізоляції, коли учень перестає вважати себе членом соціальної групи і починає орієнтуватися на думку асоціальних однодумців [2; с. 18].

Підліток як і кожна доросла людина має певні потреби, особливість в тому, що потреби можуть бути як активними так і пасивними (скритими), тому саме які з них впливають на дію підлітка, залежить від декількох факторів, таких як, стан самої дитини, особливості предмету задоволення потреби та інш. Навіть одна й та сама потреба не однаково впливає на вчинки людей. У межах психіатричного підходу (Ю. Александровський, Ю. Антонін, Л. Балабанова, П. Ганнушкін, Дж. Кауфман, Д. Халаган та ін..) девіантні форми поведінки розглядають як до хворобливі особливості особистості, що сприяють формуванню психічних розладів та захворювань. Під девіацією в цьому підході розуміють психічні розлади, які не повною мірою досягли психопатологічних якостей [3; с. 31].

Різні аспекти проблеми роботи з підлітками, що мають порушення у поведінці розглядаються у працях багатьох вітчизняних науковців: соціально-педагогічні аспекти попередження девіантної поведінки (В.Афанасьєва, Г.Корчова, Л.Тетерятникова, Н.Фоміна Т.Федорченко, та ін.); сутність профілактики девіантності у системі виховання (Т.Мальцева, С.Немченко, Л.Просандєєва, О.Шарапова та ін.) та навчання (Т.Андронюк, І.Данченко, О.Єжова, Т.Качмазова, Н.Рудюк, В.Співак та ін.), громадських та позашкільних організацій (Т.Окушко, Н.Онищенко та ін.); технології соціально-педагогічної профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі розроблені у працях вітчизняних (О.Антонова-Турченко, Н.Квітковська, О.Тарновська, Г.Товканець, М.Фіцула та ін.) [4; с. 110].

Отже, підсумувавши все вище сказане, можна дійти **висновку**, що поведінка підлітків не завжди є прийнятною відповідно до соціально значущих норм і правил, тому й постає питання девіантності. Саме цей вік є періодом переходу від дитинства до дорослості, відбуваються якісні зміни, перебудова всього організму, і потрібно пам'ятати, що важливий не тільки фізичний розвиток дитини, а засвоєння етичних норм, моралі, цінностей, розвиток соціального інтелекту, самоусвідомлення, хороші відносини з ровесниками та дорослими, все це позитивно вплине на соціалізацію та запобіжить виникненню протиправних дій.

Список використаної літератури

1. Боярин Л.В. Методики та специфіка процедури емпіричного дослідження психологічних особливостей соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. № 2(31) 2013. С.70.
2. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків. Київ 2016. С.18
3. Сорокін І.І. Формування соціальної компетентності підлітків із девіантною поведінкою у позаурочній діяльності загальноосвітнього навчального закладу [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : Старобільськ, 2016. 31с.
4. Зобенько Н.А. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота» Випуск 2(41). 2017.С.110.

УДК 371.2

РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗДО

Конончук К., здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Джеджер К.В.

Постановка проблеми. Сучасний період розвитку суспільства характеризується посиленням вимог до освіченості людини, що передбачає досягнення нею пізнавального досвіду зокрема в напрямі оволодіння навичками навчальної діяльності.

Ця проблема набуває особливої ваги в умовах реформування загальноосвітньої школи, її орієнтації на розвиток особистості учня як суб'єкта освітнього процесу. Вона є актуальною і для дошкільних закладів освіти, які виконують завдання підготовки дошкільників до навчання у школі.

Для успішного розв'язання зазначеної проблеми необхідним є пошук нових можливостей такої підготовки, відображених зокрема в оптимальних педагогічних умовах формування навичок навчальної діяльності дошкільників в закладі дошкільної освіти.

Мета статті: обґрунтувати оптимальні педагогічні умови формування навичок навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку в ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Аналіз поглядів дослідників на сутність педагогічних умов створив підстави для трактування цього явища як сукупності заходів, об'єктивних можливостей, причин або значимих обставин процесу навчання і виховання, що забезпечує ефективну реалізацію певного аспекту цього процесу в

напрямі досягнення його цілей та завдань (В. Андреев, Н. Боритко, А. Найн, З. Філатова).

Виявлення педагогічних умов, які б забезпечили результативне вироблення навичок навчальної діяльності, тобто, за визначенням С. Гончаренка, доведених до автоматизму навчальних дій [1, с. 301] у дітей старшого дошкільного віку, має на наш погляд, базуватись на положеннях теорії діяльності та здійснюватись з урахуванням вікових особливостей представників цієї вікової категорії та пов'язаних з ними особливостей їхньої навчальної діяльності, а саме:

- положення про значення гри як провідної діяльності в дошкільному віці (Л. Виготський, О. Запорожець, Б. Ельконін, О. Леонтьєв, А. Усова, Ф. Фрадкін);
- положення про спонукальну роль мотиву в діяльності (Л. Божович, І. Васильєв, Т. Габай, Є. Ільїн, О. Леонтьєв, М. Рогов, С. Рубінштейн);
- принцип активності як головна умова успішності навчання та життєвого успіху (М.Єнікєєв, В.Лозова, В.Онищук, Л.Степашко, І.Харламов, Т.Щукіна, В. Чепурний);
- обґрунтування ефективності культури успіху як стимулу навчальної діяльності (Б.Ананьєв, Ю.Бабанський, І.Бех, Л.Венгер, І.Зязюн, В. Крижко, М.Лісіна, А.Люблінська, В.Мухіна, Г.Щукіна);
- висновки про значення рефлексії як механізму відображення власних результатів діяльності (В. Бондар, В. Войтко, Н. Непомняща, Л. Носко, Р. Павелків, В. Слободчиков).

Виходячи з цих теоретичних положень, а також зважаючи на те, що діти старшого дошкільного віку спроможні оволодіти здатністю вчитись у спільній діяльності з вихователем, бачимо доцільним виокремити такі ймовірно ефективні педагогічні умови формування у них навичок навчальної діяльності, як:

- використання гри як провідного виду діяльності старших дошкільників під час навчальних занять, що уможливорює програвання ними ситуацій і дій, наближених до майбутніх обставин навчання у школі;
- забезпечення активної позиції дитини в різних видах діяльності, що призводить до посилення позитивної мотивації стосовно майбутнього навчання у школі;
- створення ситуації успіху у процесі формування навичок пізнавальної діяльності, що утворює підстави для формування адекватної самооцінки дитини як майбутнього школяра, виконавця навчальної діяльності;
- рефлексія способів і результатів діяльності, що становить основу для усвідомлення цілей і логіки навчання, отриманих результатів або труднощів, які виникають у його процесі.

Перевірка ефективності запропонованих педагогічних умов здійснювалась з допомогою дослідно-експериментальної роботи, яка проводилась у ЗДО №7 «Полісяночка» Рівненської міської ради в експериментальній та контрольній групах для дітей старшого дошкільного віку.

Так, на констатувальному етапі експерименту в учасників експерименту було зафіксовано переважно середній (56% та у 52% в ЕГ та КГ відповідно) та низький (32% та у 36% в ЕГ і КГ відповідно) рівні сформованості досліджуваної якості. Високий її рівень було виявлено лише в 12% старших дошкільників в обох групах.

З метою покращення стану досліджуваного явища було проведено формувальний етап експерименту, на якому впроваджувались педагогічні умови формування навичок навчальної діяльності у дітей, котрі увійшли до складу експериментальної групи.

Перша педагогічна умова була реалізована під час ігор (з правилами, сюжетно-рольових, дидактичних), для проведення яких було: створене предметно-розвивальне середовище з мобільним, змінюваним матеріалом; обладнана ігротека, яка охоплювала розвивальні і логіко-математичні ігри, спрямовані на розвиток логічної дії порівняння (логічні блоки Дьенеша, палички Кюїзенера), ігри на відтворення образних і сюжетних зображень з геометричних фігур («Танграм», гра-головоломка «Піфагор»), ігри на

відтворення фігур-силуетів зі спеціальних наборів («Монгольська гра», «Колумбове яйце», в'єтнамська гра «Чарівне коло» і «Пентаміна»), ігри В. Воскобовича («Геокоонт», «Чарівний квадрат», «Прозорий квадрат», «Чудо-квіточка», «Конструктор букв і цифр») та ін. Їх використання дало змогу активізувати пізнавальні інтереси, стимулювати прояви допитливості дітей старшого дошкільного віку, вдосконалити навички сприймання і виконання завдань відповідно до встановлених правил та умов, узагальнення отриманої інформації.

Друга педагогічна умова була впроваджена шляхом залучення вихованців до різноманітних видів діяльності (ігрової, продуктивної, пізнавально-дослідницької, комунікативної, трудової, музично-художньої) та забезпечення вільного доступу до відповідного обладнання, ігор, іграшок та матеріалів. Це дало змогу вирішувати низку розвивальних завдань, пов'язаних із вдосконаленням навичок як самостійного виконання діяльності, так і здійснення у взаємодії з іншими, підвищити рівень самоконтролю.

Третя педагогічна умова забезпечувалась під час взаємодії дітей і дорослих з використанням ігор, призначених для розвитку комунікативних навичок («Клубочок», «Знайти друга», «Рукавички», «Доторкнися до ...», «Сіамські близнюки», «Поводирі») та завдань, націлених на розвиток у дітей навичок розуміння поставлених дорослим завдань та планувати свою майбутню роботу. Створенню позитивної атмосфери сприяли технології «Смайлики» і «Капельки успіху».

Ключовою умовою, що сприяла формуванню навичок навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку, було створення ситуації успіху через заохочення дітей до активності та пізнавальної ініціативи, до будь-яких зусиль, спрямованих на вирішення завдань, та завдяки використанню стратегії позитивного оцінювання.

Порівняння результатів констатувального і контрольного етапів дослідно-експериментальної роботи засвідчив істотні відмінності між зафіксованими на цих етапах досягненнями учасників ЕГ. Так, якщо під час констатувального експерименту було зафіксовано переважно середній і низький рівні сформованості навичок навчальної діяльності у відповідно 56% і 32% дітей ЕГ, то після проведення формувального експерименту їх число складало відповідно 48% (зменшилось на 8%) та 8% (зменшилось на 24%), а кількість дітей з високим рівнем сформованості досліджуваної якості збільшилась з 12% (на початку експерименту) до 44%. Водночас ми не змогли виявити таких помітних змін щодо підвищення рівнів сформованості навичок навчальної діяльності у контрольній групі. За час, відведений для формувального експерименту, більшість дітей залишилась на середньому (48% (менше ніж на констатувальному етапі на 4%) та низькому (36%) рівнях сформованості зазначеної якості, а кількість дітей з високим рівне її сформованості збільшилась на 4% (що склало наприкінці експерименту 14%).

Висновки. На підставі одержаних результатів формувального експерименту можна стверджувати, що запропоновані педагогічні умови формування навичок навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку є ефективними та доцільними для впровадження у практику закладу дошкільної освіти.

Таким чином, запровадження педагогічних умов, які враховують особливості вікового розвитку старших дошкільників, базуються на їхніх інтересах, забезпечують особистісний успіх та сприяють виявленню активності може бути результативним в напрямі вироблення необхідних для навчання навичок та підготовки дітей до школи.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. друге, доп. й випр. Рівне : Волинські обереги, 2011, 552 с.

УДК 159.96

**ДІАГНОСТИКА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ
В ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРАХ****Копель Ю.В., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 6 курс,
РДГУ***Науковий керівник: канд.пед.наук, професор Безлюдна В.І.*

Постановка проблеми. Проблема дослідження інтелекту, інтелектуальних здібностей, інтелектуального (розумового) розвитку є однією з найстаріших та водночас найактуальніших проблем психолого-педагогічного дослідження. Адже успішне виконання будь-якої діяльності, а особливо навчально-пізнавальної, інтелектуально-творчої залежить, перш за все, від наявності і участі у цій діяльності інтелектуальної складової суб'єктів навчального процесу. Інтелект опосередковує успішність діяльності людини. Від нього залежить: розумність поведінки в міжособистісних стосунках; рішення комплексу навчальних, життєвих та професійних проблем; соціальний статус та самореалізація в житті. А отже, інтелект є показником не лише когнітивного, а й цілісного особистісного розвитку. Знання педагогом структури і змісту інтелектуальної складової суб'єктів навчального процесу є невід'ємною умовою його ефективної педагогічної діяльності [1, с. 7]. Пошук інтелектуального потенціалу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивно-ресурсних центрах є важливим державним питанням.

Мета дослідження: розробити теоретично обґрунтовану та практично апробовану систему забезпечення реалізації моделі діагностики інтелектуального потенціалу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивно-ресурсних центрах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтелект – це складне, багатоаспектне, інтегроване психологічне явище, що об'єднує в своїй структурі когнітивні і особистісні властивості особистості та спрямоване на набуття й застосування знань і досвіду у побудові логічних схем та розумових операцій, з подальшим використанням їх у процесі мислення під час знаходження правильних шляхів рішення проблемної ситуації [2].

Поняття «інтелект» (англ. intelligence) як об'єкт наукового пізнання було введено в психологію англійським антропологом Ф. Гальтоном в кінці XIX ст. Наступні історичні етапи дослідження інтелекту пов'язані зі спробами структуризації цього психологічного поняття та виділення в його змісті особистісного чинника. Відповідно до великої кількості наукових досліджень в області інтелекту та теорій інтелекту, існує велика кількість підходів до розкриття цього поняття.

Для діагностики інтелектуального потенціалу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивно-ресурсних центрах було проведено експериментальне дослідження на базі Корецького інклюзивно-ресурсного центру Корецької районної ради Рівненської області. У ньому з'ясовано особливості сформованості когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів інтелекту. У дітей з РАС виявлено значне зниження наступних здатностей: пам'ять на імена та обличчя; запам'ятовування інформації про особисті вподобання інших людей; прогнозування різних варіантів поведінки людей, відповідно до обставин та розуміння власних дій, мотивів, емоцій; розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення неправильних думок у інших людей; а також розуміння помилкових переконань інших людей та знання спеціальних правил поведінки.

Діти молодшого шкільного віку з РАС мають переважно низький та середній рівні розвитку когнітивного компоненту та незначна кількість – високий рівень; водночас переважна більшість дітей молодшого шкільного віку з нормотиповим розвитком мають високий і середній рівні розвитку.

За результатами дослідження було виявлено такі особливості інтелекту: у досліджуваних переважав низький та середній рівні розвитку поведінкового компоненту та незначна їх кількість виявила – високий рівень, тоді як у переважної більшості молодших школярів з нормотиповим розвитком виявлено високий і середній рівні його розвитку.

Найменш сформованими виявились наступні здатності: спільна увага; уміння уточнити, пояснити і переконати інших; уважність до співрозмовника; розуміння соціального контексту та здійснення дій відповідно до ситуації; гнучкість як здатність підлаштовуватись під бажання інших (інколи навіть всупереч власним бажанням).

Експериментальним шляхом визначено три рівні сформованості інтелекту: низький, середній, високий. Відповідно до визначених показників рівнів сформованості інтелекту у дітей молодшого шкільного віку з РАС було виявлено, що 68% дітей мають низький рівень, 17% - середній рівень, 15% - високий рівень. Отже, становлення інтелекту у дітей молодшого шкільного віку з РАС відбувається з певними особливостями та значною затримкою. Такі висновки спонукають до визначення шляхів розроблення корекційно-розвивальної програми щодо формування та розвитку компонентів інтелекту у дітей молодшого шкільного віку із РАС.

Розроблена програма формування інтелектуального потенціалу у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектру передбачає 3 етапи проведення, а саме: підготовчий, формувальний, закріплюючий. Експериментально підтверджено, що проведення експериментальної корекційно-розвивальної роботи за розробленою програмою показало наявність якісних змін у сформованості компонентів інтелектуального потенціалу дітей молодшого шкільного віку.

Висновки. Вивчення інтелектуального потенціалу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивно-ресурсних центрах є досить актуальним в наш час. Дослідження перебігу інтелектуальної діяльності дитини за методиками якісної її оцінки дозволяє отримати цінні відомості про особливості поведінки та прояви рис особистості дитини, здатність її взаємодіяти в умовах спільної діяльності та ін. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в поглибленому вивченні інтелектуального потенціалу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивно-ресурсних центрах.

Список використаної літератури

1. Бар'єри в навчанні та участі дітей із когнітивними порушеннями: особливості розвитку дітей із ЗПП, РАС, ГРДУ: методичний вісник / Л.І. Прохоренко, О.О. Бабяк, І.В. Недозим, Н.І. Баташева. Чернівці : Букрек, 2018, 32 с.
2. Воробей С. Є. Особливості організації інклюзивного навчання в закладах середньої освіти. URL <http://teacherjournal.in.ua/blog/articles/3251/5b4f8a944a1b0-Vorobei.pdf>. (дата звернення: 20.10.2020)
3. Кугуєнко Н.Ф. Світовий досвід інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні навчальні заклади. *Джерело педагогічних інновацій – управління освіти*. URL Режим доступу : kominternovskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/.../Джерело_Силина_2013.doc. (дата звернення: 19.10.2020)
4. Недозим І. В. Методики дослідження соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2018. Том 23. Вип. 2 (48). С. 18 – 44.

УДК 373.2.091.313

ДО ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Корольова О., здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
6 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.пед.наук, доцент Найда Р.Г.

Постановка проблеми. Найважливішими передумовами використання технології проєктування в ЗДО є теоретична обізнаність педагогів з даною технологією, а також здатність майстерно впроваджувати ці знання на практиці. Лише педагоги з творчим

потенціалом, з високою педагогічною майстерністю застосовують навчання на основі методу проєкту.

Метою статті є висвітлення проблеми впровадження проєктних технологій у роботу вихователя-педагогіка закладу дошкільної освіти, обґрунтування етапів та класифікації проєктних технологій у сучасній психолого-педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагог, який використовує у своїй практиці метод проєктів має:

- створити мотивацію;
- сформулювати освітнє середовище;
- визначити, чого мають навчитися діти в результаті роботи;
- уміти використати прості приклади для пояснення складних явищ;
- організувати роботу (у малих групах, індивідуально);
- володіти способами організації обговорення в групах методів дослідження, висування гіпотез, аргументування висновків тощо;
- консультувати (за методом підказок);
- мати критерії об'єктивного оцінювання [4, 29].

Вивчаючи особливості відносин світу дорослих і дітей, О. Рейпольська дійшла висновку, що нові форми співдіяльності дозволяють знаходити джерело не тільки емоційно-насичених переживань, але й розвитку. Таким джерелом може стати творчий проєкт, суть якого – свобода його учасників у висловлюванні власної думки, виборі змісту і засобів розв'язання проблеми. Освітній простір, у якому вихователь ефективно застосовує проблемне навчання, є таким, що навчає дитину навчатися. Така діяльність стимулює розвиток дитини [3].

Потрібно пам'ятати, що проєктна діяльність може бути різною як за обсягом завдання, так і за тривалістю. Залежно від типу проєкту його реалізація потребує різних видів діяльності дітей, один з яких домінує. О. Пехота виділяє такі типи проєктів за домінантною діяльністю: дослідницькі; творчі; ігрові; ознайомлювально-інформаційні; літературно-творчі; практико-орієнтовані.

Дослідниця розділяє також проєкти за характером контактів, за кількістю учасників, за тривалістю проведення (індивідуальні; групові; колективні; в межах усього закладу); за тривалістю виконання (короткочасні, середньої тривалості, тривалі); за предметно-змістовними галузями (моно-проєкти – в межах однієї предметної галузі; міжпредметні проєкти).

О. Пехота виділяє наступні етапи діяльності в роботі над проєктом:

1. Підготовка – визначення теми і мети проєкту.
2. Планування – значення джерел, засобів збору, методів аналізу інформації.
3. Збір інформації – постереження, робота з літературою, анкетування, експеримент.
4. Аналіз – аналіз інформації, формулювання висновків.
5. Подання і оцінка результатів: письмовий звіт та оцінювання результатів і процесу дослідження за встановленими критеріями.

Аналізуючи навчальні посібники з проєктування можна відзначити, що проєктна діяльність включає в себе низку етапів (умовних): пошуковий; аналітичний; практичний; презентаційний та контрольний. В загальних рисах такі етапи можна охарактеризувати наступним чином: перший етап – актуалізація знань, прояв зацікавлення до теми, визначення мети вивчення конкретного матеріалу; другий етап – осмислення нової інформації, критичне читання, третій етап – роздуми або рефлексія, формування власної думки стосовно навчального матеріалу, четвертий етап – узагальнення й оцінка власної діяльності [1].

Зазуліна Л.В. виділяє основні етапи роботи над колективним проєктом:

1. Підготовчий (діагностико-прогностичний).
 - 1.1. Визначення мети і завдань проєкту.
 - 1.2. Опис проєкту, його основних етапів, створеної моделі.
 - 1.3. Експертиза проєкту.
 - 1.4. Пошук методик і засобів виконання завдання.

2. Організаційний.
 - 2.1. Розподіл учасників на групи.
 - 2.2. Конкретизація завдань кожної групи.
 - 2.3. Складання плану діяльності кожної групи, координація роботи груп.
 - 2.4. Розподіл обов'язків між членами групи.
 - 2.5. Підготовка необхідних матеріалів, засобів тощо.
3. Діяльнісний.
 - 3.1. Виконання завдань членами груп за складеними планами та обраними методиками.
4. Узагальнювально-підсумковий.
 - 4.1. Опрацювання, аналіз та узагальнення результатів.
 - 4.2. Звітування груп (захист проєктів).
 - 4.3. Оцінювання результатів діяльності [2].

У літературі ми зустрічаємо алгоритм діяльності над проєктом у шість етапів, запропонованими Т. Піроженко. яка звертає увагу на те, що такий поділ є умовним і орієнтується на основний вид діяльності дітей. Дослідниця ґрунтовно описує проєкт з психологічної сторони взаємодії дорослого і дитини. Справжній проєкт розпочинається зі створення педагогом ситуації, в якій у свідомості кожної дитини виникають запитання і, незважаючи на всі її зусилля, змушують дитину діяти.

Важливо, щоб на кожному етапі проєктної діяльності відбувалася міжособистісна взаємодія, міжособистісне спілкування. Педагогу потрібно пам'ятати, що метою проєктної діяльності є:

- виховання дітей здатних бути самостійними у мисленні та в діях;
- розвиток умінь: комунікативних, дослідницьких, співпраці;
- розвиток умінь працювати з інформацією, формулювати проблеми і знаходити шляхи їх розв'язання;
- розвиток критичного мислення;
- навчання ґрунтується на «живих словах»;
- комбінування усного і письмового, навчання через діалог;
- головний аспект у роботі над проєктом - не тільки, як ми це робимо, а й чому ми це робимо.

Висновки. Таким чином, проєктна технологія поєднує в собі різні етапи, форми та методи роботи, сприяє вихованню творчої особистості, саморозвитку дошкільника, розкриттю його потенційних здібностей, ініціативності, креативності, самостійності. А водночас спонукає до вирішення завдань нетрадиційним способом як педагога так і дітей.

Список використаної літератури

1. Безпалько О. В. Соціальне проектування навч. посіб. Київ : ун-т ім. Б. Грінченка, Ін-т психології та соц. педагогіки, 2010. 127 с.:
2. Зазуліна Л.В. Педагогічні проєкти: Науково-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Абетка-Нова, 2006. 40с.
3. Рейпольська О. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ : монографія. Харків : Мадрид, 2015. 330 с.
4. Романовська М.Б. Метод проєктів у навчальному процесі: Методичний посібник. Харків : Веста: Вид-во «Ранок», 2007. 160 с.

УДК 159.222.1:316.46-057.875

**ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО ЛІДЕРСТВА
У СТУДЕНСЬКОЇ МОЛОДІ****Костінська М., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія»,
6 курс, РДГУ***Науковий керівник: к. психол. н., доцент Піонтковська Д. В.*

Постановка проблеми. Будь-який соціум характеризується наявністю в ньому певної ієрархії, структури. Проблема гендерних особливостей лідерства зумовлена існуючим протиріччям між наявними уявленнями про моделі лідерської поведінки чоловіків та жінок та існуючими запитамі щодо поведінки лідерів-жінок та лідерів-чоловіків. У юнацькому віці особистість визначається зі своїми життєвими цілями, переконаннями та інтересами, йде до завершення формування «Я-концепції». Тому вивчення гендерних особливостей мотивації до лідерства у студентів, як соціально активної молоді, сприятиме глибшому розумінню умов розвитку їх лідерського потенціалу та світогляду загалом.

Мета статті. Розгляд основних теоретичних підходів, що розкривають особливості мотивації до лідерства у представників обох статей, мотиви їх поведінки та вплив соціальних стереотипів на розвиток лідерських якостей у контексті гендерних аспектів лідерства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теорії лідерства є провідними науковими теоріями, які займаються поясненням феномена лідерства, його появи і подальшого розвитку.

Стать, як значна складова у вивченні феномену лідерства, почала вивчатися лише з початку ХХ століття. Перші дослідження в області гендерних аспектів лідерства були проведені в США. Активно гендерна психологія лідерства, як науковий напрям, почала розвиватися з 70-х років ХХ ст. Її розвиток відбувався під впливом феміністичної психології на перехресті соціальної психології, психології статевих відмінностей, психології жінки, соціальної психології взаємовідносин між статями [2] (Дж. Роузнер, Е. Іглі, Ш. Бьорн, Я. Джорстед). У сучасних російських та українських соціальнопсихологічних дослідженнях ці питання розроблялися А. Чіріковою, О. Здравомисловою, Т. Бендас, О. Кочарян.

Напрямки досліджень в області гендерних аспектів лідерства можна розділити на три області [1]:

1. Гендерний фактор вважається головним. Сюди належать наступні концепції: концепція гендерного потку Б. Гутек; теорія гендерного відбору лідерів, розроблена Дж. Боуменом та С. Суттон; концепція токенизму Р. Кентер.

2. Перевага надається лідерським якостям: ситуаційно-посадовий підхід (Р. Хауз, Дж. Хант); статусна теорія, розроблена Дж. Бергером; Імовірнісна модель лідерства, запропонована Ф. Фідлером та К. Шнейером.

3. Обидва аспекти розглядаються, як рівноправні. Концепції цього типу: соціально-рольова теорія гендерних відмінностей лідерів Е. Іглі; концепція «гендерного менеджменту». Значна кількість досліджень цього напрямку присвячена вивченню впливу стереотипів у сприйнятті ролі лідерів як чоловічої, так і жіночої статі [5].

Мотивація до лідерства – це складне та динамічне утворення у структурі особистості, що включає потреби (мотиви) лідерства. Їх наявність забезпечує досить стале прагнення посідати лідерські позиції та демонструвати лідерську поведінку [3].

В науковій літературі залишаються мало дослідженими гендерні особливості та структурні компоненти мотивації до лідерства у студентської молоді.

Т. Бендас своїй праці «Психологія лідерства» виділяє основні складові мотивації до лідерства у студентської молоді. До них належать: індивідуальні потреби та мотиви (показником є мотиви лідерства); спрямованість особистості (показником є види спрямованості); поведінка особистості (показником є стилі лідерства) [2].

Тобто через спрямованість особистості (на взаємодію, на результат, на себе) потреби та мотиви лідерства (афіліації, досягнення, влади, контролю, ризику) визначають і формують той чи інший стиль лідерства (ліберальний, демократичний, авторитарний) [4].

Значну роль у формуванні майбутнього лідера займає сімейне виховання, де у батьків-лідерів ростуть діти з лідерськими якостями. Тобто, можна припустити що лідерські якості є певною мірою спадковими, а рівень їх розвитку залежить від того, які моделі поведінки батьків діти спостерігають в сім'ї, та від наслідування цих моделей ними в майбутньому.

Висновки. Проаналізувавши існуючі підходи до дослідження гендерного аспекту лідерства (ті, в яких гендерний фактор вважається головним, ті, в яких перевага надається лідерським якостям, теорії, в яких обидва аспекти розглядаються як рівноправні), слід зазначити наступне: результати емпіричних досліджень, незважаючи на їх величезну кількість, досить суперечливі, не мають загальної структури, що створює запит на розробку відповідного концепту. Причому, гендерна нерівність у лідерстві пояснюється в основному наявністю гендерних та культурних стереотипів, і тому від жінки-лідера вимагають більшої компетентності, у порівнянні з лідером-чоловіком; у групах, де домінують жінки, перевага надається чоловікам (іноді тільки за статевою ознакою); у «маскулінному суспільстві» жінка з маскулінними рисами може стати приреченою на внутрішній конфлікт, що робить її діяльність менш ефективною; прагнення до лідерства у жінки може розцінюватись, як додання власної «неповноцінності»; оскільки статус чоловіків у загальному у суспільстві вищий, первинне сприйняття чоловіка-лідера буде вищим.

Таким чином, мотивація до лідерства у студентської молоді – це складне утворення у структурі особистості, що включає багато потреб-компонентів, зокрема, потреби у владі, досягненні, афіліації, контролі, ризику, наявність яких забезпечує стійке прагнення займати лідерські позиції та демонструвати лідерську поведінку. Ці потреби найчастіше актуалізуються в юнацькому віці.

На основі теоретичного аналізу ми визначили, що мотивація до лідерства у студентів має внутрішній (індивідуальні потреби та мотиви лідерства, спрямованість особистості) та зовнішній компоненти (поведінка особистості).

Список використаної літератури

1. Бендас Т. В. Гендерные исследования лидерства. *Вопросы психологии*, 2000. т 1. С. 87- 95.
2. Бендас Т. В. Психология лидерства: Учебное пособие. СПб. : Питер, 2009. 448 с.:
3. Вержибок Г. В. Лидерство в социальном и образовательном пространстве: учеб.-метод. пособие. Минск : РИВШ, 2012. 362 с.
4. Ляхович Т. Р. Гендерні особливості мотивації до лідерства у студентської молоді: теоретичний аспект. URL: <http://conferences.neasmo.org.ua/uk/art/4913>.
5. Appelbaum S. Gender and leadership? Leadership and gender? A journey through the landscape of theories. *Leadership & Organization Development Journal*. 2003. p. 43-51.

УДК 159.922.73 : 159.952] : 376 – 056.264

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ УВАГИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ Кравчук У. здобувач ОС «магістр» спеціальності 016 «Спеціальна освіта. Логопедія», 6 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Созонюк О. С.

Постановка проблеми. Останнім часом серед психологів, педагогів і батьків спостерігається інтерес до вивчення пізнавальної діяльності у дітей. Розвиток уваги, пам'яті, мислення є важливою частиною загального психічного розвитку дитини дошкільного віку.

Мета статті – обґрунтувати ефективність системи роботи з розвитку уваги дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Виклад основного матеріалу. Увага дитини з мовленнєвими порушеннями має специфічні особливості. Вихователям, логопеду, психологу, які працюють з дітьми з мовленнєвими порушеннями, необхідно будувати свою роботу на основі взаємодії,

створюючи при цьому єдиний освітній процес. Тільки завдяки злагодженій роботі згаданих фахівців будуть реалізовані всі поставлені завдання виховання і навчання дитини-логопата.

На думку Г. Колесникової, спільна діяльність вихователів і логопеда організовується з метою підвищення ефективності корекційної роботи, виключення дублювання вихователями в організації освітньої роботи та занять логопеда, оптимізації організаційних і змістовних аспектів корекційно-педагогічної роботи вихователів і логопеда, як для всієї групи дітей, так і для кожної дитини [2, с. 249]

Як вважає С. Гецько, організація спільної діяльності вихователів і логопеда виступає у формі спільного вивчення змісту програми, за якою працює ЗДО, складання спільного плану роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями, а також передбачає знання вихователями змісту не тільки тих розділів, за якими вони проводять корекційно-розвивальну роботу, а й тих, за які стосуються логопедичної роботи [1, с. 72].

За словами Г. Кравченко та Г. Сіліної визначення недоліків загального і психічного розвитку на тлі мовленнєвих порушень, а також роботу з їх корекції та розвитку здійснюють у спільній діяльності практичний психолог, вихователі і логопед, при цьому прогнозуючи ефективність обраних форм корекційно-розвивального впливу, в тому числі при розвитку уваги. Практичний психолог визначає психологічні особливості дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями і пропонує оптимальні прийоми виховного впливу в умовах корекційно-розвивальної роботи і занять, що проводяться логопедом і вихователями [3, с. 16].

На думку О. Стребелевої, розвитку уваги дітей дошкільного віку необхідні наступні умови:

- конкретні завдання виконуваної діяльності (дитина повинна чітко розуміти завдання і цілі, які дорослий висуває перед нею);
- звичні умови для діяльності (виконання дитиною діяльності в звичному місці, в певний час);
- виникнення непрямих інтересів (діяльність може і не викликати інтересу у дитини, але у неї повинен виробитися стійкий інтерес до кінцевого результату виконуваної діяльності);
- сприятливі умов для здійснення діяльності (дорослий створює такі умови для дитини, при яких виключаються негативно діючі подразники – шум, різкі звуки, запахи тощо);
- тренування уваги (за допомогою повторень і вправ, що сприяють вихованню спостережливості) [5, с. 206].

Увага виступає важливим психічним явищем, яке є організуючим чинником у роботі психіки для отримання і переробки інформації в процесі повсякденного життя, а також у всіх видах діяльності, і слугує показником інтелектуального розвитку дитини [4, с. 97].

Ю. Гаркуша називає 4 етапи формування довільної уваги у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку:

- 1 етап – формування орієнтовної основи довільної уваги;
- 2 етап – формування довільної уваги на всіх етапах діяльності в умовах матеріальної або матеріалізованої дії;
- 3 етап – виховання довільної уваги на всіх основних етапах діяльності при поступовому скороченні орієнтовної основи діяльності та наочних опор;
- 4 етап – етап самостійного планування, регулювання і контролю дитиною власних дій з підтримки уваги [3, с. 43].

Висновок. Таким чином, все вищесказане можна підсумувати тим, що тільки в злагодженій роботі всіх учасників педагогічного процесу (вихователів, логопеда, практичного психолога, а також батьків), грамотно організованому розвивальному предметно-просторовому середовищі, буде досягнутий позитивний результат, будуть досягнуті поставлені корекційно-освітні цілі і завдання, які ставить перед собою ЗДО у розвитку уваги дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

Список використаної літератури

1. Гецько С. І. Взаємодія дошкільного навчального закладу з батьками дітей з особливими потребами. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти : зб. наук. пр., 2011. Вип. 1 (44). С. 71-74.
2. Колесникова Г. И. Специальная психология и педагогика. 2-е издание. Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. 410 с.
3. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Гаркуша Ю. Ф. Москва : Институт общегуманитарных исследований, 2007. 128 с.
4. Ребер А. Большой толковый психологический словарь : основные термины и понятия по психологии и психиатрии. Москва : Вече. 2001. Т. 1 : А-О. 560 с.
5. Специальная дошкольная педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования под ред. Е. А. Стребелевой. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательский центр «Академия», 2013. 352с.

УДК 373.2.064.1:614.46

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ МАЛОКОМПЛЕКТНОГО ЗДО З СІМ'ЄЮ В УМОВАХ ПРОТИЕПІДЕМІЧНОГО КАРАНТИНУ

Крушельницька Н., здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Дзеджера К.В.

Постановка проблеми. Світова пандемія, спричинена масовим поширенням коронавірусної інфекції Covid-19, зумовила суттєві зміни у процесі функціонування усіх суспільних інститутів, у тому числі інститутів дошкільної освіти і сім'ї. Під час карантину вони стикаються з низкою проблем, які стосуються запровадження обмежень відносно перебування і організації життєдіяльності дітей у ЗДО та спілкування з батьками, введених задля запобігання поширенню коронавірусної інфекції.

Зазначені обмеження засвідчили необхідність посилення зв'язків ЗДО з родинами, зокрема у напрямі дистанційного інформування батьків про особливості організації безпечного життя дитини, її навчання і виховання в домашніх умовах, що потребує оновлення методичних засад співпраці педагогів із батьками. Відповідно карантинні обставини стали для дорослих учасників освітнього процесу своєрідним тестом на рівень готовності сприяти успішному розвитку дошкільнят, взаємодіяти один з одним в особливих умовах карантину, знаходити нові можливості для співпраці.

Мета статті: висвітлити особливості взаємодії малокомплектного ЗДО з сім'єю в умовах карантину, спричиненого пандемією Covid-19.

Виклад основного матеріалу. Як засвідчує практика, перебуваючи вдома з дітьми, батьки ще більшою мірою потребують професійної підтримки педагога, ніж тоді, коли їхні діти постійно відвідують дошкільний заклад. Необхідною є допомога педагога і в умовах адаптивного карантину, під час якого суттєво змінюються організаційні аспекти контактування батьків з вихователями та перебування дітей в ДНЗ.

Зокрема потребують допомоги ті батьки, котрі стикнулись із низкою труднощів, а саме:

- нестача досвіду, необхідного для інформування дітей про особливості коронавірусної інфекції та правила протиепідемічної безпеки; організації дозвілля і навчання дітей під час карантину; організації поведінки на вулиці і в місцях перебування інших людей в умовах пандемії тощо;
- брак часу для занять з дошкільниками через зайнятність трудовою діяльністю, завантаженість заняттями під час дистанційного навчання дітей-школярів;
- відсутність бажання дитини-дошкільника займатися з батьками;
- необхідність дотримуватись чіткого режиму занять та відпочинку;

- необхідність підготовки фото-звітів про виконану роботу.

У зв'язку з цим Міністерством освіти і науки України розроблену низку документів, в яких визначаються організаційні підходи до діяльності ЗДО, у тому числі і в напрямі забезпечення тісної взаємодії з батьками. Зокрема в листі від 23.04.2020 року № 1/9-219 «Щодо організації роботи закладів дошкільної освіти під час карантину» для керівників у сфері дошкільної освіти, наголошується на важливості розроблення рекомендацій і консультацій для батьків з приводу організації освітньої діяльності вдома, розпорядку дня, харчування дитини тощо [1] та шляхів їх доведення до відома родини. Зокрема, як зазначається у цьому документі, таку комунікацію можна організувати з допомогою «онлайн-конференцій, спілкування у групах в соціальних мережах, мобільних додатках, за допомогою електронної пошти тощо» [1].

Зазначена теза ще ширше розвивається в інструктивно-методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України «Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти у 2020/2021 навчальному році», розроблених у липні 2020 року. У них пропонується розробляти власну модель взаємодії ЗДО з родиною, керуючись при цьому принципами «взаємоповаги, взаємодовіри, взаєморозуміння, співпраці, усвідомлення своєї ролі і відповідальності», та використовуючи як традиційні, так і інноваційні форми роботи [2].

В аспекті їх реалізації в малокомплектному ЗДО, структура якого характеризується не лише незначною чисельністю вихованців та їхніх батьків, але й нерідко наявністю різновікових груп, де водночас можуть перебувати діти з однієї сім'ї, та досить тісних зв'язків між сім'ями вихованців, результативними формами роботи в умовах адаптивного карантину бачаться як традиційні форми (усне опитування, співбесіди, консультації, телефонний зв'язок, спільні проекти, свята і розваги), так і нетрадиційні, зокрема інтерактивні (круглі столи, конференції, дискусії, майстер-класи) їх різновиди.

Та найбільш перспективними стають дистанційні форми, які дають змогу контактувати з сім'ями, не вдаючись до безпосереднього спілкування: онлайн семінари та консультації, представлення практичних матеріалів, методичних порад щодо виховання і навчання дітей у сім'ї на веб-сайті або вебсторінці закладу, платформах Google Classroom або Zoom чи Skype, з допомогою мобільних додатків Viber, Messenger, Facebook [1].

В умовах жорсткого карантину, коли безпосереднє спілкування стає неможливим, доцільними стає використання телефонного та електронного зв'язку, який дає педагогам змогу постійно підтримувати партнерську взаємодію з сім'ями вихованців з допомогою електронного листування, онлайн-спілкування у закритих групах в соціальних мережах, телефонних розмов тощо.

Зважаючи на особливості взаємозв'язків між учасниками освітнього процесу малокомплектного ЗДО, дистанційні форми роботи з батьками у ньому потребують зміщення акцентів на ті, які більшою мірою наближені до безпосереднього спілкування. Тому пріоритетними серед них бачаться електронне листування, онлайн-спілкування у групах, телефонні перемовини, які дають змогу здійснювати оперативний обмін інформацією між педагогами і батьками та між батьками. Їх використання сприяє зміцненню зв'язків між ЗДО і сім'єю, спонукає гуртуванню та активізації батьківсько-педагогічної спільноти

Досить результативними можуть бути і модифіковані в дистанційні традиційні й інтерактивні форми роботи з батьками. Так, наприклад, сучасні засоби електронного зв'язку дають змогу організувати:

- відео- або аудіоконференції – з метою розширення, поглиблення та закріплення знань про виховання і навчання дітей, розроблення та реалізації спільних проєктів (замість батьківських зборів, круглого столу, дискусії);
- групові або індивідуальні відео- або аудіо консультації, призначені для представлення відповідей на окремі питання батьків щодо сімейного виховання (замість очної консультації);
- відеомайстер-клас – задля підвищення рівня педагогічної майстерності батьків щодо проведення навчальних занять, організації спостережень, дослідів, ігор, розваг тощо (замість очної консультації).

Зазначимо, що дистанційна педагогічна взаємодія ДЗО з родинами може призвести до кращих результатів, якщо її проводити у форматі «педагог – батьки – дитина». Доцільність цього

Випуск 2, 2020. Збірник наукових матеріалів здобувачів вищої освіти

формату зумовлена, по-перше, тим, що багато дошкільників потребують допомоги в опануванні навичками самостійного читання, оволодіння комп'ютерно-інформаційними технологіями, самоорганізацією тощо; по-друге, в недостатній готовності батьків до занять зі своїми дітьми. У такій ситуації можна використовувати спільні відеозаняття, відеоспостереження, відеодослідження та ін., організовані в онлайн режимі на платформах Google Meet або Zoom.

Досить корисною для батьків є консультативно-рекомендаційна інформація, розміщена на вебсайтах (вебсторінках) ЗДО. Аналіз її змісту дав змогу з'ясувати, що вона охоплює питання стосовно особливостей освіти дітей стосовно коронавірусної інфекції та її запобігання, режиму дня дитини, змісту та організації навчання і виховання дітей вдома, читання, ігор та розваг для усієї сім'ї, змісту домашньої праці для дітей, джерел пошуку цікавих ідей (наприклад, сайти «Весела абетка», «ПДР для дітей»), дитячої літератури (сайт «Петрик») та навчальної інформації (сайт «Ukraine WOW») тощо.

Висновки. Таким чином, реальна взаємодія ЗДО з сім'єю в умовах карантину значною мірою спрямована на психологічну підтримку родини та допомогу батькам у сприянні успішному особистісному розвитку дітей. Пандемічні обставини зумовлюють необхідність пошуку доцільних способів контактування, зокрема ширшого використання дистанційних форм роботи в досліджуваному напрямі. Враховуючи специфіку спілкування батьків у малокомплектному ЗДО, доцільним для організації взаємодії з ними можуть бути контакти, організовані з допомогою електронних засобів аудіо- та відеозв'язку. Це дає змогу створити ситуації, наближені до безпосереднього спілкування, здійснити оперативний обмін інформацією, думками і враженнями між усіма учасниками освітнього процесу. Використання таких форм роботи сприяє зміцненню зв'язків між ЗДО і сім'єю, спонукає батьківсько-педагогічну спільноту до гуртування та активізації зусиль щодо виховання дошкільників.

Список використаної літератури:

1. Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти у 2020/2021 навчальному році : інструктивно-методичні рекомендації : Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 30.07.2020 № 1/9-411. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5f2/402/c17/5f2402c174135147155911.pdf> (дата звернення: 21.10.2020 року).

2. Щодо організації роботи закладів дошкільної освіти під час карантину : Лист Міністерства освіти і науки України від 23 квітня 2020 року № 1/9-219. URL: <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/73270/> (дата звернення: 20 жовтня 2020 року).

УДК 159.922.7 : [37.015.3 : 373.2]

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР І ВПРАВ З ЕЛЕМЕНТАМИ РОЗВ'ЯЗАННЯ ВИНАХІДНИЦЬКИХ ЗАДАЧ У ПРОЦЕСІ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Лабатій М., здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
II курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Кулаков Р.С.

Постановка проблеми. Формування творчої особистості дитини потребує застосування у навчально-виховному процесі активних форм і методів навчання, які забезпечують розвиток творчого мислення, проблемного бачення, творчої уяви та фантазії. Ефективно сприяє розвитку творчої особистості теорія розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ). Систему ТРВЗ було адаптовано для роботи з дітьми у школі й дитячому садку. Праці Г. Альтшуллера [1] «Алгоритм винаходу», «Творчість як точна наука» стали основою так званої творчої педагогіки. Стосовно дитини концепція ТРВЗ понад усе ставить принцип природовідповідності, згідно з яким педагог, навчаючи дитину, повинен знати і враховувати її природу. Водночас вона спирається на положення Л. Виготського про те, що дитина дошкільного віку приймає програму навчання тією мірою, якою ця програма стає її власною [2, с.15].

Мета статті: охарактеризувати прийоми використання теорії розв'язання винахідницьких завдань в навчанні старших дошкільників образотворчої діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розроблена нами система дидактичних ігор і вправ з елементами ТРВЗ мала на меті сприяти розвитку творчої уяви та творчих здібностей дітей. Для цього ми обрали такі напрями, як кольорознавство та композиційна виразність малюнка.

Для розвитку творчої уяви старших дошкільників ми використовували на різних заняттях ігри з елементами ТРВЗ. На занятті з розвитку мовлення ми проводили гру «Пошук асоціацій». Ми пропонували дітям будь-яке словосполучення або фразу, наприклад: «Прилетіли лелеки. Раптом випав сніг». Дітям потрібно було назвати якомога більше асоціацій, які вона викличе. У грі «Пошук порівнянь» ми називали ситуацію «Річка блищить сонячний день, як...», а завдання дітей полягало в тому, щоб підібрати якомога більше порівнянь, варіантів закінчення речення. На занятті ознайомлення з навколишнім ми проводили гру «Змішування ознак різних предметів». Дітям давали завдання: ознаки метелика об'єднати, змішати з ознаками інших, зовсім не схожих на нього довільно підібраних предметів, і стисло описати отримані результати. Під час гри «Формулювання незвичайних запитань про предмет» дітям називався будь-який предмет, наприклад, «квітка», а їм потрібно було скласти якомога більше запитань про неї, причому найнесподіваніших. Використання таких ігор сприяє розвитку асоціативної уяви, здатності швидко виділяти в предметі найбільш характерні для нього ознаки і знаходити інші предмети, які мають як схожі, так і несхожі з ним ознаки, розвитку здатності дивитися на світ неупереджено, сприймати об'єкти у багатстві їх ознак і функцій. На занятті з конструювання на тему «Транспорт для Баби-Яги» ми використовували метод фокальних об'єктів. Ми з дітьми виявили, що ступа Баби-Яги – це дуже незручний літальний апарат, через що бабуся має поганий характер.

При проведенні заняття з аплікації на тему «Цирк» ми для того, щоб навчити дітей фантазувати на основі методу емпатії, використовували «Власний погляд». Суть цієї гри полягає в тому, щоб навчити малюка думати і висловлюватися від імені живих і неживих об'єктів та предметів, що їх оточують. Діти вчилися описувати зовнішній вигляд, розмір, форму, колір, матеріал, з якого зроблено той чи інший предмет, його ресурси (що він може робити, що ним можна робити).

На занятті з малювання «Казкові будиночки» використовуючи такий метод ТРВЗ як морфологічний аналіз ми пропонували дітям посередині аркуша (зліва) намалювати графічне зображення будиночка, а по вертикалі розмістити всі його складові частини. Спочатку діти з'єднували лінією один із варіантів даху, корпусу, вікон, дверей і робили з правого боку аркуша малюнок нової конструкції. Ми показували дітям, що така карта-схема дає можливість варіювати, а варіативність – фантастичну можливість для створення безлічі нових чудових конструкцій. На заняттях із зображувальної діяльності ми використовували ігри для ознайомлення з кольорами спектра, відчуття настрою та характеру кольору. Метою ознайомлення старших дошкільників з кольором є дати інформацію про сполучення основних і складених кольорів, навчити відчувати характер кожного кольору, ознайомити дітей з розмаїттям кольорів в довкіллі, вчити знаходити предмети певного кольору у предметах довкілля. Заняття «На що схожа пляма?» проводилося із застосуванням техніки «плямографія» та елементів ТРВЗ. Напередодні заняття на прогулянці ми провели з дітьми спостереження за хмаринками. Діти дивилися на хмари і уявляли, на що вони схожі. На занятті діти згинали аркуш паперу навпіл, капали на згин кілька кольорових краплин фарби. Після цього знову згинали аркуш і добре розгладжували. Згодом розгортали і уявляли, на що схоже зображення, яке вийшло, застосовуючи фантазію. Для більшої виразності деякі елементи домальовували пензликом. Прийом ТРВЗ сприяв розвитку дитячої уяви, фантазії, а також розумовому розвитку дітей, адже від дітей вимагалось шукати образи у плямах, застосовуючи асоціативні зв'язки, звертаючись до минулого досвіду. На занятті з малювання «Веселі фарби» ми проводили гру «День народження родичів синьої фарби», мета якої вчити

створювати нові кольори і відтінки, давати їм імена; розвивати творчу уяву, фантазію дітей; виховувати інтерес до творчої діяльності.

У повсякденному житті ми проводили такі індивідуальні ігри з дітьми: «Розкажи про колір», «Квітка-семицвітка», «Частини доби». Для того, щоб навчити дітей визначати характер, настрій різних кольорів, розвивати зорову пам'ять дітей, виховувати інтерес до світу кольорів ми проводили гру «Розкажи про колір». Ми розкладали перед дитиною 15 кольорових квадратиків і пропонували назвати характер і настрій кожного кольору. Метою проведення гри «Квітка-семицвітка» було закріпити назви кольорів спектра, вчити називати їх у правильній послідовності, знаходити предмети, в яких живе кожен із кольорів, розвивати пам'ять, мислення дітей, виховувати інтерес до роботи з кольором. При проведенні гри «Частини доби» ми вчили дітей визначати, до якої частини доби (ранок, день, вечір, ніч) належать запропоновані пейзажі, обґрунтовувати свій вибір стислою описовою розповіддю, вибирати кольорову картку, з якою асоціюється та чи інша частина доби.

Метою навчання старших дошкільників композиційної виразності малюнка є навчання дітей виконувати багатопланові композиції на власний задум і розміщення об'єктів у перспективі, заповнювати весь простір аркуша, залучаючись до техніки живопису, працювати від «кольорової плями» самостійно, обирати способи зображення відповідно до задуму. Для навчання дошкільників правильної композиційної виразності малюнка на заняттях із зображувальної діяльності ми використовували такі ігри: «З чого складається пейзаж», «Перспектива», «Симетричні предмети», «З чого складається натюрморт», «Склади портрет казкового героя». При проведенні гри «З чого складається пейзаж» ми закріплювали знання дітей про жанр пейзажу, його відмінні та складові особливості і частини, вчили обирати лише ті картинки, які відповідають жанру пейзажу, обґрунтовувати свій вибір. Метою проведення гри «Перспектива» було закріпити знання про перспективу, лінії горизонту, віддалення й наближення предметів, передній і задній план картини. При проведенні гри «Симетричні предмети» ми за допомогою картонних силуетів симетричних предметів розрізаних навпіл пояснювали дітям поняття «симетричність предметів», вчили знаходити однакові частини предметів, складати їх, розрізняти симетричність і асиметрію. У грі «З чого складається натюрморт» використовуючи різноманітні картинки із зображенням предметів, квітів, ягід, грибів, тварин, природи, одягу, ми закріплювали знання дітей про жанр натюрморту, особливості зображення, складових елементів, про предметний світ, його призначення й класифікацію. Для закріплення знань дітей про складові обличчя та їх просторове місцезнаходження ми проводили гру «Склади портрет казкового героя».

У повсякденному житті ми проводили з дітьми індивідуальні ігри, а саме гру «Склади пейзаж» для закріплення знань про складові елементи пейзажу, про ознаки пір року. Використовуючи кольорові зображення дерев, квітів, гір, озер, що відображають зміни в природі, вчили на власний задум складати композиції за заданим сюжетом. Гру «Склади натюрморт» проводили для закріплення знань про жанр натюрморту, використовуючи силуети квітів, посуду, овочів, фруктів, ягід, вчили складати композицію на власний задум, за заданим сюжетом (святковий, з фруктами й квітами, з посудом і овочами). При проведенні гри «Домалюй тварин» ми відпрацювали технічні навички малювання тварин, використовуючи за основу геометричні фігури: овал, прямокутну трапецію; лінії: пряму, хвилясту.

Висновки. Отже, ігри з елементами ТРВЗ сприяють розвитку здатності аналізувати об'єкти, виділяти в них різні, протилежні сторони, зіставляти і пов'язувати ознаки предметів, об'єднувати розрізнені уявлення про окремі предмети та їх властивості в цілісне знання про навколишній світ, розуміти складні суперечності і приймати оптимальне рішення.

Список використаної літератури

1. Альтшуллер Г. Творчество как точная наука. Москва : Сов. радио, 1979. 174 с.
2. Выготский Л. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва : Просвещение, 1991. 93 с.

УДК 316.614.5:37.018.1

**ВПЛИВ СТРУКТУРИ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН НА ВЗАЄМИНИ
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З РОВЕСНИКАМИ****Левчук М., здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 6 курс,
РДГУ***Науковий керівник: канд.психол.н., доцент Піонтковська Д.В.*

Постановка проблеми. Важливою характеристикою сім'ї є її структура – склад і кількість членів сім'ї, а також система сімейних взаємин, що включає стосунки спорідненості, влади й авторитету, зв'язки горизонтальні (чоловік – дружина) і вертикальні (батьки – діти), рольову взаємодію як сукупність установок, норм і зразків поведінки, що характеризують одних членів сім'ї в їхньому ставленні до інших її членів[1].

Мета статті: проаналізувати вплив структури сімейних відносин на взаємини старших дошкільників з ровесниками.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вплив внутрішньо-сімейних взаємин на розвиток та формування дитячої особистості розкрито в працях О.Вишневецького, М.Володкевича, О.Духновича, В.Кравця, А.Макаренка, Я.Мамонтова, М.Стельмаховича, В.Сухомлинського, Я.Чепіги; сутність і закономірності взаємодії батьків і дітей у сучасних умовах стали предметом наукових пошуків Т.Алексеєнко, О.Докукіної, К.Журби, Т.Кравченко, Л.Повалій, В.Постового, О.Хромової [3].

В основі філософського розуміння взаємодії сім'ї та дошкільного закладу лежить судження про те, що за виховання дітей несуть відповідальність батьки, а всі інші соціальні інститути покликані допомагати, підтримувати, направляти їхню діяльність.

Дослідники дошкільного дитинства фіксують свою увагу на невеликих дитячих групах, вирішуючи, наприклад, задачі виховання дитини в іграх і праці. На етапі дошкільного дитинства у дитини складаються початкові взаємини з ровесниками, визначаються перші контури дитячого колективу. В дошкільній педагогіці термін «дитячий колектив» нерідко вживаються по відношенню до групи дитячого садка незалежно від того, чи є в групі показники, які характеризують дитячі взаємини як взаємини колективного характеру [4].

Нині перед педагогами і батьками стоїть важливе завдання — перейти від авторитарної педагогіки до педагогіки гуманістичної, що ґрунтується на засадах демократизму.

Багато видатних педагогів відстоювали гуманістичний зміст виховання: Ж.-Ж.Руссо, Й.Песталоцці, К.Ушинський, Я.Корчак, А.Макаренко, В.Сухомлинський [6].

У структурі сім'ї розрізняють структуру сімейних ролей, сімейні підсистеми і межі між ними, що є своєрідними механізмами, за допомогою яких сім'ї виконують свої функції, а також структуру комунікації.

Особливості рольових і міжособистісних стосунків членів сім'ї, їх взаємодії відбиваються на емоційному рівні та відносно стійкому психічному стані (настрої) сім'ї, тобто на її психологічному кліматі. Психологічний клімат сім'ї, у свою чергу, впливає на міжособистісні стосунки її членів, на їхнє світовідчуття, самооцінку, саморегуляцію себе як особистості, на життєдіяльність і життєздатність сімейного колективу загалом [8].

При аналізі психологічних досліджень нами виділено два підходи до визначення ролі сімейних відносин у формуванні взаємовідносин з ровесниками.

В першому з цих підходів висунутий тезис про компенсаторну роль, яку виконує комунікація дітей з однолітками по відношенню до їх сімейного стану. В цьому підході можна виділити два напрямки. В першому напрямку висувається гіпотеза про те, що недостатність турботи і любові, яку дитина відчувала в сім'ї, вона компенсує у відносинах з ровесниками. У.Бронфенбреннер в якості основних характеристик особистості, які здобуваються дітьми в процесі навчання з ровесниками, виділяє взаємну довіру, доброту, готовність до співпраці, відкритість. Ровеснику частіше, ніж дорослому, вважає він, адресується допомога і співчуття [2].

В іншому напрямку цього підходу, навпаки, стверджується, що діти у відносинах з однолітками проявляють ті почуття, які вони не можуть проявити до батьків: агресію, антагоністичну поведінку.

В другому підході передбачається, що діти переносять способи відносин, які складаються в їх сім'ях, на відносини з однолітками. При цьому дитина може або використати свою позицію, або ідентифікувати з позицією когось з батьків. в психоаналітичних дослідженнях цей механізм був названий механізмом переносу. Переносом тут називають переживання емоцій, поривів, відношень, фантазій і захисту по відношенню до деякої особистості в теперішньому часі, не адекватне по відношенню до неї, так як вони є повторенням, переміщенням реакцій, які утворились по відношенню до значимих особистостей в ранньому віці. На нашу думку, цей же механізм діє і у випадках, які описувались при першому підході.

Список використаної літератури

1. Мухоморина Л. П. Пізнання світу разом з дорослими: типи взаємодії *Дошкільне виховання*. 1999. №8. с.36.
2. Гиппенрейтер Ю. Общайся с ребенком. Как? Москва: Черо, 2004. 236 с.
3. Детская психология: Учеб. Пособие / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, А.Н. Билоус и др., под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А.Панко. Мн.: Университетское, 1988. 399с.
4. Психологічна енциклопедія: (А-Я) / Авт. – упоряд. О.М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 423с.
5. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні / Наук. ред. О.Л. Кононко Київ. 2003.
6. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академвидав, 2004. 456с.
7. Свірська Л., Петрова Н. Співпраця дорослих з дітьми в дитячому садку *Психолог*. 2005. №10.
8. Соціальна педагогіка / Под общ. ред. М.А. Галагузовой. Москва: ВЛАДОС, 2001. 416 с.

УДК 159.922.73 : [316.61:004]

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР

Мельник Н., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 6 курс, РДГУ

Науковий керівник: доктор психол.наук, професор Немеш О. М.

Постановка проблеми. У сучасних умовах оновлення усіх сфер людської життєдіяльності зростає потреба у творчих особистостях, спроможних виявляти ініціативу, генерувати нові ідеї, реалізовувати нові задуми, сприяючи суспільному прогресу. Це актуалізує проблему розвитку творчих здібностей у гуманітарній науці і практиці, розв'язання якої є важливим завданням державної освітньої політики України.

Зазначене завдання набуває особливого значення у вихованні дошкільників, адже саме в дошкільному віці закладаються базові основи для розвитку усіх потенціалів особистості. У зв'язку з цим воно отримало відображення у Державному стандарті дошкільної освіти України – Базовому компоненті дошкільної освіти, який «спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів на розвиток творчого потенціалу дитини»

Мета: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити розвивальну програму розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами комп'ютерних ігор

Виклад основного матеріалу дослідження. У наукових дослідженнях сутності творчих здібностей творчість постає як складне утворення, притаманне кожній особистості, що виявляється у здатності людини створювати (знаходити, уявляти, виробляти) на підставі

сприйнятої дійсності якісно нову реальність, що є такою для особистості творця, навколишніх людей, суспільства, світу в цілому. При цьому творчість можна розглядати як діяльність, детермінантами якої є творчі здібності.

Творчі здібності, як стійкі індивідуально-психологічні властивості особистості, які є необхідною внутрішньою передумовою її успішної діяльності, зокрема, творчої, мають загальний характер, тобто, сформовані у певній галузі, проте можуть використовуватися і в інших видах творчої діяльності.

У структурі творчих здібностей виділяють три основні компоненти: когнітивний, який виконує функцію формування пізнавального образу виконуваної діяльності; емоційно-мотиваційний, функція якого полягає у виробленні емоційно-почуттєвого та мотиваційного ставлення до діяльності; творчо-діяльнісний, який охоплює здібності до успішного виконання діяльності, внесення нового й оригінального у виконання дій.

У старшому дошкільному віці виникають сприятливі умови для розвитку пізнавальних, практичних та творчих здібностей, що зумовлено низкою новоутворень, пов'язаних з удосконаленням роботи аналізаторів, розвитком психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, уяви), виробленням емоційно-ціннісного ставлення до світу, розширенням спектру засвоєних дій.

Однією з істотних особливостей сучасного життя дитини-дошкільника є насичення середовища комп'ютерною технікою, тому доцільним є використання комп'ютерів для залучення дітей до комп'ютерних ігор, оскільки основним засобом розвитку творчих здібностей є гра. Комп'ютерні ігри можуть слугувати безпечним засобом розвитку творчих здібностей старших дошкільників при забезпеченні психологічно й педагогічно оптимальних умов: здійснення добору ігор за ознакою доцільності (забезпечення високого ефекту в розвитку дитини, підвищення інтересу до творчої діяльності, задоволення від ігрового сценарію, відсутність негативних наслідків для психіки дитини, відповідність віку дітей); забезпечення ергономічного комп'ютерно-ігрового середовища; правильного оснащення робочого місця; вироблення раціональної робочої пози; використання моніторів високої якості; раціонального режиму роботи (тривалості гри).

Унаслідок стрімкого розвитку комп'ютерних технологій відбулись суттєві зміни у сучасній психолого-педагогічній науці і практиці. Сьогодні ці технології стали невід'ємною частиною життя людей, у тому числі й дітей дошкільного віку.

Наукові дослідження засвідчують, що мультимедійний спосіб подання інформації сприяє легшому і глибшому осягненню дітьми понять, швидкому формуванню вмій орієнтуватися на площині і у просторі, підвищенню ефективності уваги і поліпшенню пам'яті, оволодінню навичками читання, активному поповненню словникового запасу, розвитку дрібної моторики рук, формуванню чіткої координації рухів очей, зменшення часу як на просту реакцію, так і на реакцію вибору; вихованню цілеспрямованості і зосередженості, розвитку елементів наочно-образного мислення, що в свою чергу зумовлює удосконалення процесу розвитку уяви та творчих здібностей.

Таким чином, використання комп'ютерних ігор в освітній діяльності закладів дошкільної освіти є сьогодні природним процесом для дитини і сприяє підвищенню мотивації і забезпеченню індивідуалізації навчання та розвитку творчого потенціалу особистості. Граючи, дитина оперує своїми знаннями, досвідом, враженнями, що відображаються у формі ігрових способів дії, ігрових знаків у смисловому полі гри.

Висновки. Отже, на основі вище сказаного можна зробити висновок, що творчі здібності – це стійкі індивідуально-психологічні властивості особистості, які є необхідною внутрішньою передумовою її успішної діяльності, зокрема, творчої.

Природною основою їх виникнення й функціонування є задатки як анатомо-фізіологічні особливості мозку і нервової системи. Творчі здібності формуються у діяльності, зокрема, у процесі навчання та виховання завдяки активності особистості та зумовлюють кількісні і якісні показники знань, умінь і навичок. Творчі здібності мають загальний характер, тобто, сформовані у певній галузі, проте можуть використовуватись і в інших видах творчої діяльності.

Аналіз сутності творчих здібностей дав змогу виокремити у їхній структурі три основні компоненти: когнітивний, який виконує функцію формування пізнавального образу виконуваної

діяльності; емоційно-мотиваційний, функція якого полягає у виробленні емоційно-почуттєвого та мотиваційного ставлення до діяльності; творчо-діяльнісний, який охоплює здатності до успішного виконання діяльності, внесення нового й оригінального у виконання дій.

Процес розвитку здібностей є керованим, тобто окремі компоненти частково підлягають змінам, зумовленим педагогічним впливом.

Сприятливі умови для розвитку загальних (пізнавальних і практичних) та творчих здібностей виникають у старшому дошкільному віці. Вони зумовлені низкою новоутворень, пов'язаних з удосконаленням роботи аналізаторів, розвитком психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, уяви), виробленням емоційно-ціннісного ставлення до світу, розширенням спектру засвоєних дій.

Список використаної літератури

1. Андрощук О. Комп'ютерні ігри як засіб розвитку творчих здібностей старших дошкільників. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 34. С. 137-142.
2. Андрощук О. В. Методи діагностичного дослідження розвитку творчих здібностей старших дошкільників. *Молодий вчений*. 2017. № 1.
3. Андрощук О. В. Розвиток творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 240 с.
4. Семчук С. Комп'ютерно-розвивальне середовище як складова педагогічного процесу дошкільного навчального закладу. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2015. Вип. 1. С. 18-23.
5. Шелестова Л.В. Методи діагностики креативності дошкільників у сучасному дошкільному закладі. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 11(30). с.38-43.

УДК 361.61

ДИДАКТИЧНІ КОМП'ЮТЕРНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ: ВИКОРИСТАННЯ В ПРАКТИЦІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Мельник Ю., здобувач ОС «Магістр» спеціальності 053 «Психологія»,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: доктор психол. наук, професор Павелків Р.В.

Постановка проблеми. Інноваційні технології на базі закладів дошкільної освіти (ЗДО) є складовою розвитку інформаційного суспільства. Система сучасної дошкільної освіти потребує постійного впровадження інноваційних технологій в освітній процес. Одним з пріоритетних напрямів діяльності ЗДО є створення умов для навчання дітей старшого дошкільного віку із застосуванням комп'ютерних технологій [6, с.25]. У зв'язку з цим вважаємо, що це можливо за умови використання ігрових технологій, які будуть відповідати сучасним освітнім завданням та вимогам нормативно-правових документів дошкільної освіти [1, с. 13]. Пошук шляхів та створення умов для актуалізації творчих ресурсів кожного дошкільника наразі є одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти.

Мета статті: визначити особливості та умови розвитку творчих здібностей старших дошкільників у процесі дидактичних комп'ютерних ігор.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зауважимо, що проблема розвитку творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку не є новою. Так, науковцями досліджено закономірності формування творчих здібностей у дошкільному віці (Л. Виготський, О. Запорожець, Л. Богоявленська, О. Матюшкін, В. Моляко, Н. Карпенко та ін.). Питанням розвитку обдарованості та здібностей (зокрема, творчих) на етапі дошкільного

дитинства присвячені праці І. Білої, О. Кульчицької, С.І. Науменко, Н.І. Підгорної, Л.С. Руденко та ін.

Аналіз вказаних досліджень дозволяє нам розглядати творчість як системне явище, що включає: творчі здібності; творчий процес; якості особистості, які забезпечують творчу діяльність. Феномен творчих здібностей розглядається наукою як одна із важливих складових загального інтелекту, яка носить пізнавальний характер [2, с. 54]. З іншого боку, творчі здібності розглядають як складові творчого потенціалу або творчої обдарованості особистості. При цьому вони характеризують особистість як творчого суб'єкта й творчу активність, здібність людини [3, с. 126].

Пропонуємо під творчими здібностями розуміти індивідуальні особливості дитини, що визначають успішність виконання нею різного роду творчої діяльності, здатність генерувати нові ідеї, вирішувати нові завдання.

Особливе місце у навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти посідають ігрові технології і техніки (в тому числі й комп'ютерні). Комп'ютерні ігри, як різновид інтелектуальних ігор, включені у програму дошкільної освіти. Вперше вони були внесені до програми виховання і навчання дітей від трьох до семи років «Дитина». Дослідження (Ю. Горвиць, І. Мардарова, В. Мадзігон, О. Чекан та ін.) свідчать, що використання комп'ютера в дошкільному віці можливе і необхідне, воно сприяє підвищенню інтересу до навчання, його ефективності та є потужним засобом для розвитку творчих здібностей дошкільників. Комп'ютерні ігри та вправи необхідно розглядати як засіб, що стимулює творчу активність дітей [5, с. 36]. Комп'ютерні ігри, що використовуються в роботі з дітьми дошкільного віку, умовно можна поділити на такі підгрупи [5, с. 89]: розвивальні комп'ютерні ігри (спрямовані на формування загальних розумових здібностей, а також пам'яті, мислення, уваги); навчальні комп'ютерні ігри (які знайомлять дитину з початками математичних понять, дидактичних уявлень, з основами систематизації, аналізу понять, навчають грамоті, читанню); ігри-квести (де правила гри приховані і дитина повинна дійти до усвідомлення цілі і способу дій, тобто знайти ключ для розв'язання завдання); ігри-забави (без завдань для розвитку, проте дають можливість дитині порозважатись, здійснити пошукові дії і побачити результат у вигляді мультика); комп'ютерні діагностуючі ігри (допомагають виявити рівень знань, розвитку, здібностей або відхилень).

Під час створення комп'ютерних ігор важливо дотримуватись дидактичних принципів: вибирати ігри помірної складності, поступово пропонувати більш важкі завдання. Щоб комп'ютер не становив загрози для дитини, перед початком гри необхідно встановити обов'язкові правила, своєрідну техніку безпеки для дітей. Зокрема, не слід дозволяти дитині сидіти за комп'ютером більше 10-15 хв, не грати в комп'ютерні ігри безпосередньо перед денним сном. Крім того, щоб зрозуміти, наскільки гра підходить для задач, які ви ставите, потрібно спочатку пограти в неї самому [5, с.104].

На прикладі комп'ютерної гри «Притулок для тварин» (рис.1), розглянемо можливості використання досліджуваного феномену у навчально-виховному процесі закладу дошкільної освіти «Теремок», смт. Рокитне, Рокитнівського району, Рівненської області.



Рис.1. Ілюстрація до комп'ютерної гри: «Притулок для тварин»

Вид: *за метою гри* – діагностуюча; *за інтерфейсом гри* – рольова («керуючі ігри»); *за жанром гри* – логічна; *за кількістю гравців* – індивідуальна.

Мета: активізувати знання про тварин; навчити краще орієнтуватися у просторі та кольорах, адаптація в новому оточенні; розвивати у дітей пам'ять, увагу, логічне мислення, здатність працювати у ритмі, що заданий особливостями гри; виховувати доброзичливе ставлення до тварин, дисциплінованість.

Місце гри в навчально-виховному процесі ЗДО: дану гру можна використовувати під час занять із образотворчого мистецтва, математики, основ природознавства в основній частині заняття.

Характер взаємин між дітьми: гра не передбачає взаємодію дітей між собою.

Рівень ігрових знань, умінь навичок дітей: знання кольорів та видів тварин; навички роботи з комп'ютером (маніпулювання мишкою, орієнтування на екрані монітору та ін.).

Особливості підготовки до гри:

Підготовка вихователя:

- визначення місця гри в навчально-виховному процесі;
- добір необхідного обладнання (комп'ютер чи ноутбук);
- добір сюрпризного моменту чи ситуації, щоб зацікавити дітей;
- формування правил гри;
- прогнозування можливих труднощів та добір шляхів їх подолання.

Підготовка дітей:

- знання тварин та кольорів;
- уміння концентрувати увагу, працювати з «мишкою»;
- навички орієнтування у просторі на моніторі екрану.

Хід гри:

Організаційний момент:

- створення проблемної ситуації (загадка про зоомагазин, зоопарк тощо);
- коротка розповідь вихователя про різні притулки для тварин;
- повторення правил роботи за комп'ютером (рівно тримати спину, перебувати на відстані витягнутої руки від комп'ютера, правильно маніпулювати мишкою);
- пояснення та закріплення правил гри.

Власне гра: початок гри (пояснення правил гри); індивідуальна допомога вихователя, повторний інструктаж (за необхідністю);

Результат гри: обговорення з дітьми результату гри; визначення дітей, які найшвидше впоралися із завданням, позитивне їх оцінювання; повторення та закріплення понять видів тварин та особливостей взаємодії з ними.

Результат комп'ютерної гри: діти краще орієнтувалися у просторі та кольорах; гра сприяла розвитку уваги, логічного мислення, а також дрібній моториці рук; діти могли працювати у ритмі, що заданий особливостями гри; діти доброзичливо ставились до тварин, дисципліновані. Працюючи за комп'ютером, діти мали можливість виконати завдання до кінця, для цього у комп'ютерній грі існувала система стимулювання (підказки та заохочення на зразок: «Молодець», «Спробуй ще раз», «Подумай», які супроводжувались позитивними або негативними звуками).

Висновки. Одним із провідних шляхів розвитку творчих здібностей дитини прийнято вважати ігрову діяльність, що проводиться під час навчально-виховного процесу закладів дошкільної освіти. Важливе місце тут посідають дидактичні ігри та технології, а саме комп'ютерні ігри, які є потужним ресурсом для розвитку творчих здібностей, навчання й виховання старших дошкільників.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: http://ldnz6-posmyshka.ucoz.ru/baza/bazovij_komponent_doshkilnoj_osviti_ukrajini-nova.pdf.
2. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс, 2014. 137 с.
3. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред.: В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.
4. Семчук С. І. Комп'ютерні технології навчання і виховання дітей дошкільного віку: реалії та перспективи. URL: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/2938/1/Семчук%20С.І.%20стаття.doc>.
5. Чекан О. І. Застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу: навч. посіб. Київ: Вид. Дім «Слово», 2015. 184 с.

УДК 373.2:305

ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАВДАННЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**Мельничук Ю., здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
2 курс, РДГУ**

Науковий керівник: канд.пед.наук, доцент Джеджера К. В.

Постановка проблеми. Упродовж останніх десятиріч гендерна проблема привертає все більше уваги у світового співтовариства. Її актуальність зумовлена, з одного боку, численними громадянськими ініціативами щодо забезпечення гендерної рівності та подолання патріархальних гендерних стереотипів, а з іншого – посиленням тенденцій щодо нівелювання традиційних сімейних цінностей та шлюбних взаємин, спотворення змісту гендерної ролі та гендерної поведінки; поширенням негативних прикладів гендерних відносин.

У такій ситуації важливого значення набуває гендерне виховання підростаючого покоління, зокрема дітей дошкільного віку, які активно відтворюють такі ролі в своїй ігровій діяльності, засвоюють усталені в суспільстві норми поведінки чоловіка і жінки. Відтак, зважаючи на зазначену об'єктивну потребу, до змісту виховних завдань дошкільної освіти мають входити завдання стосовно гендерної соціалізації дітей, забезпечення розвитку особистості з урахуванням її статевої приналежності.

Мета статті: висвітлити сутність і зміст гендерного виховання дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Проблема гендерного виховання є відносно новою для педагогічної науки, проте висвітлюється у багатьох наукових працях. Завдяки проведеним науковим пошукам сьогодні створений категоріальний апарат гендерного виховання (М. Боришевський, С. Вихор, Л. Ковальчук, В. Кравець, А. Мудрик, О. Петренко, Л. Штильова), визначаються завдання гендерного виховання й гендерної освіти (І. Бех, Т. Говорун, Д. Ельконін, Л. Єлисеєва, О. Кікінежді, Н. Татаринцева, Л. Штильова, І. Шульга), конкретизується цільові, змістові і методичні орієнтири його реалізації у галузі дошкільної освіти (С. Биковська, В. Гармаш, І. Іванова, О. Кононко, В. Кравець, О. Куксенко, О. Листопад, С. Лозинська, О. Мельниченко, Л. Мухоморіна, Т. Поніманська, М. Савченко, А. Сьоміна, У. Худзей, О. Цокур).

Зазначена проблема отримала відображення у низці державних документів (Конвенції про права дитини, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту») у контексті забезпечення права на освіту незалежно від статі. Змістово-цільовим орієнтиром у її розв'язанні є Концепція Державної програми гендерної рівності від 2015 року, Базовий компонент дошкільної освіти та програми розвитку дітей дошкільного віку («Я у світі», «Українське дошкілля», «Соняшник» та ін.). Зокрема у Базовому компоненті дошкільної освіти блок «Статеві відмінності між людьми» освітньої лінії «Інші люди» містить низку змістових елементів, які стосуються ознайомлення вихованців зі статевими відмінностями людей, ототожнення статі із соціальними ролями, гендерного бачення стосунків між дітьми [1, 228].

Аналіз наукових джерел дає змогу виокремити різноманітні тлумачення сутності гендерного виховання і водночас утворює підстави для погодження з думкою О. Листопада, який виокремлює

у цих тлумаченнях спільну позицію, що полягає у визнанні цього напрямку як важливої складової виховання особистості стосовно засвоєння і активного «відтворення індивідом соціального досвіду (системи знань, норм, цінностей), в результаті якого індивід опановує соціальну роль людини» [2, 146].

Зважаючи на висновки О. Листопада, І. Горошко, О. Здравомислової, слушною бачиться думка про те, що для досягнення дитиною дошкільного віку оптимального рівня гендерної вихованості треба орієнтуватись на взаємодію з її внутрішнім світом (світом уявлень, почуттів, мотивів), враховуючи при цьому: по-перше, її індивідуально-типологічні особливості, зокрема фізіологічні і психологічні відмінності між хлопчиками і дівчатками; по-друге, її приналежність до конкретного мікро- (передусім сім'ї і родини) і мезосередовища, в якому формуються ті гендерні стереотипи, які й переважно стають зразками для наслідування; по-третє, вимоги до особистості з боку сучасного суспільства, що сьогодні потребує від особистості таких традиційно чоловічих рис, як активність і рішучість.

Водночас вважаємо необхідним особливо підкреслити моральний аспект гендерного виховання (О. Листопад [2]), що зумовлює необхідність формування культури гендерних взаємин, які базуються на позитивному ставленні до себе як до виконавця гендерної ролі, толерантності по відношенню до представників іншої статі.

Відтак варто погодитись з С. Биковською та О. Мельниченко, що «глобальними завданнями гендерного виховання на сучасному етапі є: формування сучасного, коректного і толерантного розуміння ролі чоловіка й ролі жінки в суспільстві та моделі поведінки певної статі; прищеплення культури взаємовідносин статей» [3, 214].

Беручи до уваги висновки вчених стосовно змісту гендерного виховання дошкільників (С. Биковська, О. Мельниченко, К. Федуріна), отримуємо можливість конкретизувати завдання дошкільної освіти з реалізації зазначеного напрямку, а саме:

- формувати знання про гендерні ролі та гендерні відносини;
- збагачувати знання дітей про сім'ю, функціональні обов'язки членів сім'ї та відносини між ними;
- формувати адекватне ставлення дітей до притаманних людям статевих відмінностей та ознак як до природного явища;
- виховувати емпатійне, толерантне ставлення до представників своєї та протилежної статі;
- сприяти гендерній ідентифікації дітей, що базується на усвідомленні дитиною своєї приналежності до певної статі та прийнятті своєї гендерної ролі;
- допомагати у подоланні негативних гендерних стереотипів.

Зазначені завдання можуть бути вирішені шляхом поглиблення підготовки педагогів до здійснення гендерного виховання, підвищення педагогічної культури батьків у цьому напрямі та використання ефективних методичних засобів у закладах дошкільної освіти, до яких передусім варто віднести створення сприятливого середовища для досягнення та реалізації гендерних відносин, використання результативних методів і форм виховної роботи.

Висновки. Підбиваючи підсумок, можна стверджувати, що гендерне виховання належить до числа важливих виховних напрямів, необхідних для забезпечення всебічного розвитку особистості. Складність його реалізації об'єктивно зумовлена відносною новизною цього напрямку для науки і практики, наявністю застарілих патріархальних стереотипів у свідомості й поведінці окремих учасників виховного процесу, появою окремих викривлених уявлень про гендер у суспільстві. Водночас через наявність багатьох досить делікатних питань, що виникають у процесі гендерного виховання, його реалізація вимагає тактовної і обережної взаємодії із внутрішнім світом вихованців, їх спонукання до прийняття своєї гендерної ролі, виявлення розуміння і толерантності до протилежної статі.

У зв'язку з цим для забезпечення гендерної вихованості потрібні спільні виховні зусилля з боку педагогів і батьків, підготовлених до цього процесу та готових бути прикладом для дітей.

Список використаної літератури

1. Кононко О.Л. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (державний освітній стандарт). *Дошкільне виховання*. 2003. С. 203–243.
2. Листопад О. Педагогічні умови гендерного виховання старших дошкільників в закладах дошкільної освіти. *Наук. вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського*. 2019. № 1 (64). С. 145–151.
3. Мельниченко О. Гендерна освіта та гендерне виховання дітей старшого дошкільного віку як соціально-психологічна та педагогічна проблема. Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації. Веб-сайт. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32791/1/O_Melnychenko_S_Vukovska_TPRNOUF_64_PI.pdf

УДК:159.922-7:159.942.

ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ ВИНИКНЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Менік Н., здобувач ОС «магістр» спеціальності «Психологія»,
6 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Хунавцева Н.О.

Постановка проблеми. Поняття «тривожність» на сьогоднішній день є досить популярним. Необхідно вказати, що в науці немає строго однозначного розуміння цього терміну. Різні автори трактують його по-різному [1,4,5].

На даний час досить гостро постали питання причин виникнення та шляхів запобігання тривожності. Ще починаючи з ХХ століття вчені почали розглядати «тривожність» як «центральної проблему сучасної цивілізації» (Р. Мей, Е. Еріксон) [1].

Мета статті: виокремити причини та окреслити прояви тривожності у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Тривожність – схильність індивіда до переживань тривоги, психічний стан свідомого чи несвідомого очікування дії стресора, фрустратора. Тривожність зазвичай передуює страху [5, с.336].

Дитяча тривожність — це досить широке поняття, так як охоплює різні аспекти сталого емоційного неблагополуччя. Тривожній дитині властиві хвилювання, підвищене занепокоєння, очікування поганого ставлення до себе чи негативної оцінки з боку значущих дорослих та однолітків. Тривожна дитина постійно відчуває власну неадекватність і неповноцінність, вона невпевнена у правильності своєї поведінки та рішень [3, С.16-21].

Існує досить значна кількість причин виникнення тривожності у дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, серед них можна виокремити такі як: тривожність вагітної матері (внутріутробна, що пов'язана з психофізіологічними змінами під час 1,2,3 триместру вагітності та самих пологів); тривожність соціального оточення (батьки, родичі, друзі, педагоги). Слід зазначити, що тривожність пов'язана з високими вимогами батьків та педагогів, які мають розбіжності з реальними можливостями малюків; з докорами, які викликають почуття провини, а це в свою чергу сприяє виникненню почуття тривоги. Дошкільники дуже сенситивні особистості, тому для їх гармонійного розвитку важливо, щоб батьки також вміли виражати свої почуття, так як зайва строгість соціального оточення сприяє виникненню страхів; зміна звичного середовища та оточення (відвідування садочка – знайомство, клімат групи, взаємодія з дорослими та однолітками).

Згідно А. Прихожан, основною причиною тривожності є несхвалення важливими для дитини людьми. Автор вважала, що в процесі розвитку є 3 персоніфікації, а саме: «хороше Я» (пов'язане зі схваленням дитини матір'ю); «погане Я»; «не Я».

При зіткненні цих персоніфікацій і виникає «Я-система». В ранньому віці переживання тривожності персоніфікується в «поганому Я» і тут тривога стає головною, оскільки у дитини вже формується потреба бути «хорошим Я». Для подолання тривожних станів у дітей

варто зорієнтуватися на доросле оточення дитини, на знаходження і зняття причин напруги [4, с.192]. Б.І. Кочубей, Є.В. Новікова виокремили три рівні тривоги, пов'язаної з діяльністю: деструктивний, недостатній і конструктивний. Вони вважали, що діти з підвищеною тривожністю належать до груп з можливістю виникнення невротичних станів, адитивної поведінки, емоційних порушень особистості. [2, с. 237]. Проявами тривожності у дітей старшого дошкільного віку є надмірна слухняність, зразкова поведінка, гойдання на стільці, гризіння нігтів, скутість, нерішучість, порушення сну, енурез; дерматит; клубок в горлі.

Тривожність може мати як позитивний (поштовх для особистісного розвитку при правильній корекційній роботі), так і негативний характер. Щодо останнього, то він може перешкоджати розвитку потенційних можливостей індивіда.

Рекомендації для психологів, педагогів у роботі з тривожними станами у дітей старшого дошкільного віку:

- Уникайте виконання завдань на швидкість;
- Не порівнюйте дитину з іншими;
- Використовуйте під час роботи тактильний контакт;
- Використовуйте часту похвалу, заохочення, сприяйте підвищенню самооцінки;
- Уникайте зауважень дитині;
- Будьте прикладом для наслідування;
- Не принижуйте;
- Не пред'являйте завищених вимог;
- Будьте послідовними у вихованні.

Отже, тривожність, як багатозначне поняття, що вміщує в себе тривогу та, страх є одним із найважливіших аспектів у поясненні психічного життя індивіда. Для корекційної роботи з тривожними дітьми психологам та педагогам варто використовувати: психотерапію, арттерапію, казкотерапію, терапію мистецтвом, дихальні вправи, позитивні установки «ти це зможеш!» «я вірю в тебе», заняття спортом, сюжетно-рольові ігри, тактильні ігри. А також потрібно дотримуватися відповідних правил взаємодії, таких як послідовність, заохочення, похвала, підтримка, відсутність суперництва.

Список використаної літератури

1. Волошок О.В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології*: Збірник наукових праць К-ПНУ ім. І.Огієнка. Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 10. С.120–128.
2. Кочубей Б. І. Емоційна стійкість школяра. Київ: Освіта, 1998. с. 237.
3. Ксьонз Н. Тривожна дитина: як розпізнати та чим зарадити. *Практичний психолог*. 2018р. №10. С.16-21
4. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер. 2007. 192 с
5. Психологічний словник / За ред.. Н.А.Побірченко. 2007. с. 336.

УДК:159.923-053.6

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Микитюк В., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності «Психологія»,
4 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Хунавцева Н.О.

Постановка проблеми. Сучасне економіко-політичне становище України, соціокультурні перспективи державотворення ставлять перед особистістю нові соціально важливі задачі. Вплив професійної діяльності на життя людини, її стан і самопочуття важко переоцінити. Проведені дослідження показали, що вдало вибрана професія підвищує самоповагу і позитивне уявлення людини про себе, скорочує частоту фізичних і психічних

проблем, пов'язаних зі здоров'ям і посилює задоволеність життям. Тому людині, яка обирає майбутню професією, важливо зробити правильний вибір. Вивчення проблеми вибору професії в юнацькому віці є традиційним для психології, соціології, педагогіки та інших наук. Нині ця тема стає особливо актуальною, оскільки в сучасних умовах ситуація з професійною орієнтацією і вибором професії як складовими професійного самовизначення різко змінюється. Упродовж усього життя людина здійснює ті чи інші види самовизначення: особистісне, сімейне, соціальне, індивідуальне, але саме в юнацькому віці вона програмує свою подальшу трудову діяльність.

Питання професійного самовизначення є об'єктом пильного вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних психологів. У вітчизняній та зарубіжній психології теоретичною основою для розробки проблем різних аспектів самовизначення стали праці таких науковців, як: К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Л. Божович [1], Є. Клімова [4], М. Левітова, О. Леонтьєва, А. Петровського, С.Рубінштейна, А.Адлера, Е.Берна, Г.Вебера.

Метою повідомлення є теоретичне дослідження особливостей професійного самовизначення сучасних старшокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Одним із основних новоутворень старшого шкільного віку є професійне самовизначення, оскільки саме у самовизначенні, в обставинах життя у період раннього юнацького віку, в його вимогах до школяра приховується найістотніше, що багато в чому характеризує умови, в яких відбувається формування його особистості.

Специфіка професійного самовизначення в ранній юності визначається, з одного боку, динамікою і мінливістю світу професій, а отже, необхідністю освоєння нового соціально-економічного досвіду, з іншого – пошуком внутрішньої підвалини для реалізації цього процесу. Цією “внутрішньою підвалиною”, “точкою відліку” в умовах відсутності певної професійної мотивації і невираженості спеціальних здібностей може стати комплекс темпераментно-зумовлених особливостей як інтеграційної характеристики природних властивостей людини [2]. У психологічній готовності до самовизначення, безумовно, провідну роль відіграє самосвідомість – усвідомлення своїх якостей і їхня оцінка, уявлення про своє реальне і бажане “Я”, рівень домагань старшокласників у різних сферах життя і діяльності, оцінка себе й іншого з точки зору приналежності до певної статі, інтроспективна і особистісна рефлексія. Психологічною умовою для виникнення і розвитку життєвих перспектив, життєвого самовизначення старшокласників є ціннісні орієнтації [1].

Неузгодження необхідних умов вибору веде до внутрішньо-особистісного конфлікту. На думку Е. Зеєра, на етапі вибору професії частіше виникає перший конфлікт: неузгодження складових спрямованості особистості. А оскільки етап вибору професійної діяльності переважно припадає на юнацький вік, то стає очевидним, що однією з причин неузгодженості професійних планів і життєвих цілей молоді є невідповідність особливостей спрямованості особистості юнаків і дівчат зробленому ними вибору [3].

Щодо соціального становища, то для юнаків характерна неоднорідність. З одного боку, їх продовжують хвилювати проблеми, успадковані від підліткового етапу – власне вікова специфіка, право на автономію від старших, сьгоднішні проблеми взаємостосунків, оцінок, різних заходів тощо. З іншого боку, перед ними стоять завдання життєвого самовизначення. Таке поєднання зовнішніх і внутрішніх чинників, або соціальна ситуація розвитку визначають особливості особистості в старшому шкільному віці [1].

Як вказує О. Пряжнікова, на професійне самовизначення впливають такі характеристики масового суспільства, а саме:

- стандартність ідеалів і цінностей (гроші, престиж, популярність);
- неприпустимість інших варіантів щастя, окрім загально визнаної (мріяти тільки про те, про що “належить” мріяти);
- цинізм;
- «бажання приваблювати» з боку громадських людей, які визначають життя..суспільства [2].

І. Кондакова і А. Сухарева виокремлюють п'ять напрямів..у..дослідженнях професійного розвитку, а саме :

1) диференціально-діагностичний (Р. Амтхауер, Р. Кеттел, Ф. Парсонс): професійний вибір є раціональним і усвідомленим процесом співвідношення власних психологічних або фізичних якостей з вимогами різних професій, але за своїми якостями кожна людина оптимально підходить до єдиної професії;

2) психоаналітичний (Е. Бордін, У. Мозер, Е. Роу): вибір професії залежить цілком і повністю від різних форм потреб (від фізіологічних до потреби самоактуалізації) і спрямований на їхнє пряме або непряме задоволення;

3) теорія рішень (О'Хара, Г. Ріс, Д. Тідеман, Х. Томе): професійний вибір виступає системою орієнтувань у різних професійних альтернативах і прийнятті..рішень;

4) теорія розвитку (Ш. Бюлер, Е. Гінцберг, Д. Сьюпер, Е. Шпрангер,): професійний вибір є не одномоментним, а тривалим, безповоротним процесом, що передбачає низку взаємозв'язаних рішень і завершується компромісом між зовнішніми (кон'юнктура, престиж) і внутрішніми чинниками..(індивідуальні..особливості);

5) типологічний (Д. Холланд): вибір професійної сфери залежить від особистісного типу, до якого належить індивід, розвитку його інтелекту і самооцінки [5].

Аналіз теорій професійного розвитку дає нам можливість розглядати професійне самовизначення з таких позицій: професійне самовизначення – це самостійне і усвідомлене знаходження сенсів вибраних діяльностей і знаходження сенсу в самому процесі самовизначення; ядром професійного самовизначення виступає усвідомлений вибір професії. Слід уточнити, що власне вибір професії – це процес, неодноразово актуальний для багатьох людей у трудовому житті [4].

Висновок. Отже, спрямованість особистості стає чинником професійного самовизначення. Оскільки ядро професійного самовизначення – усвідомлений вибір професії, то первинною умовою адекватного і повноцінного вибору професійної діяльності в юнацькому віці стає орієнтація на психологічні особливості спрямованості особистості конкретної людини.

Список використаної літератури

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М. : Издательство “Институт практической психологии”, Воронеж : НПО “МОДЭК”, 1997. 352 с.
2. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства. М. : Академия, 2005. 480 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий : учеб. пособие [для вузов]. Екатеринбург : Издательство УГППУ, 1997. 243 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Москва: Академия, 2004. С. 351 – 393.
5. Кондаков И.М. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития. *Вопросы психологии*. 1989. № 5. С. 158 – 164.

УДК 373.2.015.31:17022.1

ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ

Миронець Л., здобувач ОС «магістр», спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
2 курс РДГУ

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Кулакова Л.М.

Постановка проблеми. Гуманність сьогодні визначається як одна з важливих загальнолюдських позитивних рис особистості, на основі якої здійснюється розвиток більш складних особистісних якостей. Гуманістичне виховання підростаючого покоління є однією з актуальних проблем сьогодення. Необхідність створення у суспільстві моральної атмосфери, яка сприяла б утвердженню в усіх ланках суспільного життя гуманного

ставлення до людини, вимогливості до себе й інших, чесності, довір'я, поєднаного з високою відповідальністю, посилює роль означеної проблеми.

Мета статті – вивчити питання виховання у дітей гуманного ставлення до близьких дорослих.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичними основами виховання гуманних почуттів у дітей дошкільного віку слугують: положення про гуманність як основу моральності, про необхідність ціннісного (гуманного) ставлення до іншої людини та до світу природи, про природу гуманних почуттів і стосунків, особливості їх розвитку в дошкільному дитинстві. Аналіз змісту основ виховання гуманних почуттів дошкільників потребує наукового розгляду змісту самого поняття «гуманні почуття», що, в свою чергу, призводить до необхідності виділення більш загальних категорій «емоції» та «почуття». О.Б.Буракова розглядає емоцію як переживання, пов'язане з упередженим ставленням до чого-небудь, залежить від конкретної ситуації і стану людини в даний момент, характеризується раптовістю виникнення, швидкою змінюваності [8, с. 37].

Аналізуючи особливості розвитку емоцій дитини, О. Л. Кононко характеризує емоції як особливий клас психічних процесів і станів, пов'язуючи їх із інстинктами, потребами та мотивами дитини [24, с. 27].

Виділяють вищі емоції, пов'язані із задоволенням або незадоволенням духовних (соціальних, моральних, пізнавальних, естетичних) потреб, наприклад, любов, гуманність, патріотизм; а також нижчі емоції, які пов'язані із задоволенням або незадоволенням фізіологічних потреб (голоду, спраги тощо).

Ставлення до емоцій як до психічних процесів, формування яких відбувається під впливом соціальних факторів, утвердилося в працях Л.С. Виготського та його послідовників (О.В. Запорожець, Я.З. Неверович, О.М. Леонтьєв). Сучасний погляд на емоцію з позицій аксіологічного (ціннісного) підходу до освіти дозволяє визначити емоції як основу духовного розвитку дітей, як засіб трансформації, зокрема, цінностей (С.В. Квятковський, В.В. Житна). Гуманні почуття входять до складу вищих почуттів, за своєю природою вони є моральними, соціальними, духовними.

У дослідженнях Л.А. Абрамян, І.Д. Бежа, О.Б. Буракової, Р.С. Буре, Л.С. Виготського, М.В. Воробйової, А.Д. Кошелевої, М.І. Лісіної, Є.Є. Шишлової гуманне ставлення розглядається як багатокomпонентне поняття, кожен елемент якого залежить від відповідного йому гуманного почуття, підкріпленого умінням людини діяти певним чином.

Дослідниця О.Б. Буракова, визначає наступні складові гуманного ставлення до людини, пов'язані із відповідними почуттями:

- доброзичливе ставлення, яке проявляється в умінні приносити радість іншим, допомагати. Воно побудоване на доброті людини, почутті любові до ближнього як до самого себе;

- чуйному ставленні, що проявляється в умінні розділити радість і горе інших, в умінні реагувати на прохання, допомогти подолати негативне переживання, засноване на розвитку співпереживання і співчуття;

- уважне ставлення, що виявляється в умінні помітити і зрозуміти переживання інших (не яскраво виражені), підтримати позитивні, полегшити негативні, що залежить від розвиненості почуття жалю;

- дбайливе ставлення, що виявляється в умінні надати допомогу і підтримку іншій людині в складній життєвій ситуації, що залежить від розвиненості почуття любові до ближнього і співчуття;

- справедливе ставлення, що проявляється в умінні визнати рівні права в будь-якій діяльності всіх учасників, засноване на почутті справедливості, повазі до інших [8, с. 40].

Аналіз наукової літератури дозволяє говорити про те, що поняття «гуманні почуття» тісно пов'язане з поняттям «моральні почуття», що позначається на існуванні достатньо близьких класифікацій означених понять. Так, учена О.Л. Кононко вказує на те, що нині не існує системи чіткої класифікації моральних почуттів й надає власний їх перелік: почуття правди; почуття довіри (загрунтоване на довірі, сумлінності, доброзичливості, взаєморозумінні, альтруїзмі тощо); почуття справедливості; почуття емпатії (здатність

розуміти переживання інших, співчуття, чуйність); почуття прихильності; почуття гідності та ряд інших почуттів [24, с. 130–135].

Проблема морального розвитку дитини, залучення її до гуманістичних цінностей, виховання гуманних почуттів і стосунків знайшла відображення в дослідженнях В.В. Абраменкової, Л.В. Артемової, Р.С. Буре, Р.Й. Жуковської, О.В. Запорожця, Т.А. Маркової, Я.З. Неверович, В.Г. Нечаєвої, Н.І. Непомняшої, Т.А. Репіної та ін.

Коротко проаналізуємо особливості розвитку гуманних почуттів у дошкільному віці. Психологи і педагоги підкреслюють, що найбільш інтенсивний розвиток почуттів відбувається саме в дошкільному дитинстві. Вони можуть проявлятися у ставленні дитини: до самої себе (почуття власної гідності, переваги або, навпаки, почуття неповноцінності, невпевненості, відчаю тощо), до інших людей (симпатія або антипатія, злоба, почуття сорому, гнів, байдужість, почуття дружби, любові, провини тощо), до колективу (почуття колективізму, солідарності).

Особливе значення має розвиток у дитини емпатії як почуття емоційної прихильності, симпатії до близьких людей, співчуття щодо їхніх переживань і вчинків. Поступово почуття починають викликатися не тільки тим, що просто приємно чи неприємно, але й тим, що добре чи погано, що відповідає або суперечить вимогам оточуючих людей, наприклад, дитина задоволена, коли дорослий її хвалить, схвалює поведінку.

До початку дошкільного віку дитина приходиться вже з відносно багатими емоційними переживаннями. Дитина дошкільного віку, відкриваючи для себе різноманіття навколишнього світу та вступаючи в різнохарактерні взаємодії з різними сферами дійсності, проявляє себе самим доступним чином емоційно. Емоції як зовнішній прояв внутрішнього світу дитини дозволяють визначити її ставлення до подій, сприяти особистісному становленню.

Сім'я є основою нашої держави. Саме інститут сім'ї є найдинамічнішим із всього спектру соціальних інститутів та здійснює внесок у життєвий осередок громадян нашої держави. Зміни у державі, безумовно, впливають і на інститут сім'ї. Тенденції щодо ускладнення та урізноманітнення сімейно-шлюбних відносин відображаються на членах сім'ї, а особливо на найуразливіших її членах – дітях.

У кожній родині під впливом різних факторів складається певна, далеко не завжди усвідомлена нею, система виховання. Найбільш поширеною класифікацією стилів спілкування батьків і дітей є наступні стилі: авторитарний, ліберальний і демократичний.

Психолого-педагогічні аспекти стилів батьківського спілкування визначальні у формуванні особистості дошкільника. Варто апелювати до обдуманого підходу у вихованні дитини, бо батьки – це перші учителі та наставники, що на власному прикладі найяскравіше ілюструють можливості людських взаємин.

Авторитарність у вихованні є пригнічуючим особистісним фактором, що не сприяє розвитку гармонійної людської особистості. Ліберальність нівелює обмежувальними стратегіями у вихованні та не прищеплює відповідального ставлення у дитини до навколишньої дійсності у формі контролю за власними вчинками. Демократичний же стиль покликаний бути «золотою» серединою між надмірною дозволеністю та суворою регламентацією. У таких умовах психічний та фізичний розвиток дитини здійснюється найбільше гармонійно та природньо: враховуються вимоги для особистісного вільного та рівного зростання, але і формуються визначені межі, що вимагають виховання відповідального ставлення та самоконтролю.

Висновки. Таким чином, виховання у дітей якостей особистості гуманістичної спрямованості визначається актуальною психолого-педагогічною проблемою з точки зору сучасної соціокультурної ситуації. Основою гуманних почуттів слугують вищі емоції; найбільш інтенсивний розвиток емоційно-почуттєвої сфери відбувається в дошкільному дитинстві. Розвиток гуманних почуттів та ставлень у дошкільників відбувається в тісній єдності з формуванням моральної свідомості та поведінки. Визначені нами вище особливості формування у дитини – дошкільника гуманних почуттів, а також умови, які впливають на даний процес, слугують основою подальших експериментальних наукових досліджень з обраної проблеми.

Список використаної літератури

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / Наук. кер. заг. ред. О. Л. Кононенко. Київ : Світич, 2009. 430 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. «Дошкільне виховання», 1999. 70 с.
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : [наук.-метод. посіб.]. Київ: ІЗМН, 2008. 204 с.
4. Буракова О. Б. Подготовка студентов педагогического колледжа к воспитанию у дошкольников гуманных чувств и отношений : дис. ... канд. пед. наук : 3.00.07. Москва, 2005. 183 с.
5. Кононко О. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника: (системний підхід) Київ: Стилос, 2000. 336 с.

УДК 159.922.8:159.964.21

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

Михайлова Т., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 1 курс, РДГУ

Науковий керівник: доктор психол. наук, професор Павелків Р.В.

Постановка проблеми. Конфлікти є невід'ємною частиною життя кожного, але вплив конфлікту залежить від рівня розвитку навичок конструктивного діалогу в підлітковому віці та способу виходу із конфліктних ситуацій. У сучасному світі практика показує, що підлітки не знають, як вирішити конфлікти і в їхніх конфліктних відносинах спостерігається загальна деструктивна тенденція. Для зменшення таких явищ та більш ефективного вирішення міжособистісних конфліктів необхідним є психологічний супровід. Успіх взаємодії з підлітками, вчителями та шкільними психологами багато в чому визначається розумінням вікових особливостей конфлікту та вибору відповідних способів і методів роботи з ними.

Невід'ємною частиною конфліктної ситуації є її образ, як учасники конфлікту розуміють ситуацію, що склалася. Фактичне розуміння та спосіб вирішення конфліктів визначають вплив на спілкування підлітків, оскільки людина реагує не на реальність, а на те, як вона собі її уявляє.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні психологічних особливостей поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях.

Виклад основного матеріалу дослідження. У підлітковому віці конфлікти надзвичайно яскраво виражені та є обов'язковим атрибутом вікового періоду. Конфлікт, як вважають психологи, це зіткнення протилежних інтересів (цілей, позицій, думок, поглядів тощо) на ґрунті суперництва. Тобто, це відсутність взаєморозуміння з різних питань, пов'язане із гострими емоційними переживаннями [4, с. 13]. Це визначення більш повно відображає психологічні атрибути конфлікту (відсутність взаєморозуміння, гострі емоції), позначає не тільки момент безпосередньої конфліктної взаємодії (зіткнення), але і її умову (суперництво).

Конфлікт – це інший тип реакції, протистояння між людьми та групами з приводу неузгоджених істотно значущих для них цілей, інтересів, цінностей, установок та свідомої практичної діяльності для подолання цих суперечностей.

До основних типів конфліктів відносяться:

- внутрішньо-особистісний – це стан, пов'язаний із суперечностями протилежних мотивів, потреб, інтересів, цінностей, цілей та ідеалів;
- міжособистісний – це зіткнення між двома або більше окремими особистостями, що мають різні погляди, риси характеру та категорично відрізняються за потребами, цінностями, мотивацією тощо (учень-учень, учень-вчитель, вчитель-батьки);
- внутрішньогруповий – конфлікт, що виникає найчастіше через невідповідність поведінки особистості з вимогами групи;

– міжгруповий – може відбуватися зіткнення стереотипів поведінки, норм, цілей або цінностей різних груп.

У рамках нашого дослідження розглядаються конфлікти в підлітковій групі. Це можуть бути міжособистісні, міжгрупові конфлікти, конфлікти між особистістю і групою [3, с. 115].

Різні типи конфліктів взаємопов'язані і можуть трансформуватися з одного рівня на інший. Міжособистісні конфлікти, пов'язані з суперечностями в міжособистісному спілкуванні, можуть трансформуватися у внутрішні конфлікти: конфлікт мотивів, конфлікти вибору, конфлікти між членами групи можуть бути початком міжгрупових конфліктів.

Виділяють такі компоненти конфліктної поведінки:

– емоційний компонент (особистий стан у міжособистісному спілкуванні, нездатність керувати власним емоційним станом до і під час конфлікту);

– вольовий компонент (нездатність особистості до свідомої мобілізації сил і самоконтролю);

– пізнавальний компонент (включає рівень сприйняття провокаційної поведінки опонента, суб'єктивність, нездатність аналізувати та прогнозувати ситуацію);

– мотиваційний компонент (відображає стан внутрішньої мотивації, що не сприяє адекватній поведінці в конфлікті та вирішенню проблем);

– психомоторний компонент (людина не здатна володіти своїм тілом та управляти жестикуляцією та мімікою) [2, с. 23].

Конфлікти, як правило, пов'язані з агресією, тобто погрозами, суперечками, ворожістю тощо. Тому вважають, що конфлікт є небажаним явищем, і його потрібно якомога швидше уникати чи вирішувати. Згідно з останніми дослідженнями вчених, навіть в організаціях з ефективним управлінням певні конфлікти не тільки можливі, але й бажані. Також підлітки з агресивною поведінкою виявляють неухважність, імпульсивність та вступають в конфлікти з учителями. Часто в класі конфлікти виникають внаслідок виконання навчальних завдань, успішності, порушення правил поведінки у школі, частіше на уроках. Тому профілактика конфліктів – створення таких умов діяльності і взаємодії, що призводять до конструктивного розвитку протиріч.

А.Я. Анцупов виділяє первинну і вторинну профілактику конфліктів. Обидва види профілактики не передбачають необхідність як зовнішніх (організаційних, управлінських), так і внутрішніх або власне психологічних запобіжних заходів. Первинна психопрофілактика конфліктів полягає в психологічній просвіті і розвитку потенційних або реальних учасників конфліктів. Вторинна – передбачає роботу безпосередньо в групах ризику та в групах з високим потенціалом конфліктогенності й ескалації конфліктів [1, с.48].

Висновки. Таким чином, конфліктна поведінка пов'язана з певними рисами та якостями особистості підлітків, такими як: нетерпимість до недоліків інших, зниження самокритичності, спонукання до агресивної поведінки, байдужість до інших та егоїзм.

Список використаної літератури

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: учебник для вузов. СПб. : Питер, 2008. 496 с.

2. Волкогонов Д.А. Моральные конфликты и способы их разрешения. Москва: Знания, 1974. 64 с.

3. Куниця Т.Ю. Проблеми конфліктів у шкільному колективі. *Нові тенденції і явища у дитячому і молодіжному середовищі в Україні: цивілізаційний, культурологічний, інформаційний виміри*: збірник наукових праць за результатами методологічного семінару НАПН України. К. : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. С. 114-120.

4. Конфліктологія: Конспект лекцій. Для підготовки магістрів усіх форм навчання. К. : ДЕДУТ, 2008. 293 с.

УДК 316.614.5 : [159.98 : 331 – 055.2]

КОНВЕРГЕНЦІЯ СІМЕЙНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ У ПРАЦЮЮЧОЇ ЖІНКИ**Михалюк М., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, РДГУ***Науковий керівник: канд. пед. наук, професор Безлюдна В.І.*

Постановка проблеми. Демографічні зміни життєдіяльності сучасного світу, що відбулися за останні півстоліття, привели до того, що факт збільшення не тільки працюючих жінок, але жінок-професіоналів, вже ніким не заперечується. Статистичні дослідження яскраво демонструють тенденцію збільшення кількості працюючих жінок із загальної кількості працездатного населення. Професійне зростання жінок, спроба входження в правлячу еліту часто ставлять їх перед вибором: кар'єра чи сім'я. З урахуванням подвійного значення праці і сім'ї можна вважати, що ідеал «супержінки» - це щось таке, до чого прагнуть багато жінок. Здатність поєднувати роботу і сім'ю залишається частиною статусу жінки. Дослідженням особливостей ділових характеристик жінок займалось чимало зарубіжних і вітчизняних психологів. Найбільш яскраві роботи цього напрямку належать К. Галліган, Д. Міллер, К. Хорні. Першими дослідженнями лідерства в галузі гендерної психології були роботи таких видатних вчених, як Р. Уайт, В. Харвел, П. Шеріф. Сучасний напрямок досліджень очолюють представники гендерної психології Е. Іглі, Г. Роузнер, Ж. Жорстал. Соціально-психологічний напрямок досліджень представлений роботами Т. Бендас, О. Здравомислова, І. Серегіна, А. Чірікова та ін.

Метою статті є з'ясування умов формування особливостей характеру працюючої жінки, а також уточнення характерологічних відмінностей ділових та звичайних жінок, які не досягли значного професійного успіху.

Конвергенція походить від латинського слова *convergo*, що означає «зближаю». Отже, у загальному розумінні – це процес зближення, сходження (у різному змісті), компромісу, стабілізації [10]. Стосовно застосування у сфері мотивації працюючої жінки, то воно означає поєднання професійних та сімейних ролей жінки. Основу мотиваційної структури особистості становлять її потреби. Сам термін «потреба» частіше використовують в лексиконі чоловіки, ніж жінки, це підтвердили дослідження А.В. Єрмоліна [5], що вже на початковому етапі вивчення гендерних відмінностей мотивації чоловіків і жінок представляється дуже цікавою деталлю. Дослідження Б.Г. Ананьєва показали, що вже на перших етапах професійного розвитку особистості, яке починає формуватися у ранньому віці, виявляються відмінності у професійній мотивації хлопчиків і дівчаток [1], які згодом закріплюються під час дошкільної та середньої освіти [3].

Подальше дослідження гендерних відмінностей мотиваційної сфери показали наявність парадоксальності й статевих відмінностей в системі мотиву досягнення, що лежить в основі професійної мотивації. Так, наприклад, дослідження сфери потреб, проведені Ю.Є. Кочневим і О.А. Шибаліним у 2000 році, виявили, що чоловіки схильні більше демонструвати потребу в знаннях, ніж жінки [11]. Але при цьому існують дослідження потреб чоловіків і жінок, що дають протилежний результат. До них належать дослідження І. А. Винокурової [2], яка статистично довела, що жінки мають більш високий рівень вираженості потреби уникнення невдач і потреби досягнення у порівнянні з чоловіками. А дослідження Г.Н. Рибки [15] взагалі не виявили відмінностей у мотивах досягнень, вони проводилися серед учнів різної статі. Схожі дані існують і в дослідженні зарубіжних вчених, серед яких поширена думка про те, що чоловіки більшою мірою схильні надавати великого значення перемогам і вищості, у них вища конкурентність [19; 20], а у жінок мотивація досягнення значно нижча, ніж у чоловіків, і вони в меншій мірі схильні будувати перспективні плани щодо власної професійної кар'єри. Х. Хекхаузен [16] теж схильний пояснювати цей парадокс відмінностями в тому, яка ціннісна орієнтація превалює у жінок - чоловіча, основним змістом якої є інтелект, або жіноча з сімейно-побутовою орієнтацією.

В той же час, вивчаючи навчальну діяльність, західні вчені виявили залежність успішності і орієнтації на навчальний процес, яка і пояснюється з їх точки зору саме

гендерними відмінностями. Так, найкраща успішність у дівчат пов'язана, на думку дослідників, саме з більшою виразністю мотиву досягнення, ніж у юнаків. У той же час, дослідження професійних перспектив жінок, зайнятих в комерційній діяльності, юриспруденції та медицині, були близькі до чоловічих в аналогічних сферах життєдіяльності, на підставі чого вченими був зроблений висновок про те, що статеві відмінності в мотивах досягнення необхідно розглядати відповідно до типу мети. На підставі всіх цих даних, в психологічній науці в ході розвитку теорії мотивації, було сформовано кілька концепцій щодо проблематики гендерних відмінностей мотиву досягнень у чоловіків і жінок [17]. Перша концепція говорить, що жіноча мотивація досягнень відрізняється від мотивації досягнень, демонстрованої чоловіками. Друга концепція схиляється до того, що чоловіки і жінки спочатку мотивовані різними потребами, саме тому жіноча потреба в емоційному прийнятті стає важливішою мотиву досягнень і тим самим зумовлює специфіку розвитку прагнення до досягнень. Третя концепція наділяє і чоловіків і жінок рівною виразністю мотиву досягнення при обранні виду діяльності, де він реалізується.

Розглядаючи співвідношення мотиву досягнення і уникнення невдач, вчені виявляють однаковість і констатують психологічну закономірність більшої виразності мотиву досягнення успіху у чоловічої половини суспільства і уникнення невдачі у жіночій, незалежно від їх вікових особливостей [12, 15].

Далі, розглядаючи специфіку гендерної мотивації, слід обов'язково врахувати, що соціально-історичний розвиток зумовлює зв'язок життєвого і професійного самовизначення у жінок. У професійному самовизначенні дівчата випереджають юнаків, на підтвердження цієї концепції можна навести дані досліджень Ю. П. Вавілова і Н. В. Андрєєнкова, згідно з якими, серед тих, хто визначився з вибором професії, дівчат більше, ніж юнаків [9].

Надалі, в процесі дорослішання і розвитку професійної мотивації, за даними дослідження американських вчених Л. Термана і К. Майлза, чоловіки відчують більший інтерес до професій, пов'язаних з пригодами, що вимагає подвигів, фізичної напруги, до роботи поза приміщенням, до механізмів і інструментів, до науки, фізичних явищ і винаходів, а жінки, в свою чергу, більш схильні до професій, пов'язаних з естетикою, з сидячою роботою в приміщенні, з наданням допомоги, особливо дітям, беззахисним і нужденним людям.

Дослідження, проведені І Калабіхіною, не відрізняються від американських даних і ще раз показують, що професійна реалізація в сфері охорони здоров'я і соціального забезпечення жінки становлять 83%, в торгівлі і громадському харчуванні 82%, в системі освіти 79% від загального числа зайнятих [8]. На підставі наведених даних про специфіку професійної мотивації жінок, можна прийти до помилкової думки про існування «чисто жіночих» професій. Причинами такого «розмиття» кордонів жіночих і чоловічих професій, на думку ряду вчених, стали як соціальні, так і біологічні чинники.

Соціальні психологи М. Гібш і М. Форверг, спираючись на погляд А. А. Гольденвейзера, припустили, що причиною цього служать не біологічні особливості чоловіків і жінок, а в соціальні умови, що склалися в суспільстві. Обґрунтовуючи свою точку зору, А. А. Гольденвейзер в ході дослідження даного питання встановив, що не існує будь-якої виробничої діяльності, яка виконувалася б виключно людьми однієї статі. Ця концепція сприяє поясненню сучасних тенденцій збільшення кількості жінок не тільки в «чоловічих» професіях, але і в цілому в чоловічих професійних структурах.

Розкриваючи гендерні відмінності мотиваційної сфери жінок і чоловіків, слід зазначити, що, згідно з дослідженнями професійного самовизначення юнаків і дівчат Ю. П. Вавілова і Н. В. Андрєєнкова, серед тих, хто визначився з вибором професії, дівчат більше, ніж юнаків (відповідно 33% і 21%) [9]. Значно пізніше ту ж особливість підтвердила в своїй роботі Л. А. Головей [3].

Для дослідження жіночої мотивації праці становлять інтерес праці О. В. Мітіної і В. Ф. Петренко, які провели кроскультурні вивчення професійних уподобань жінок, які показали, що: більш прийнятними для них є можливість мати вищу освіту або професію високої кваліфікації, потім стоїть бажання працювати в державній установі або бажання

присвятити своє життя кар'єрі. Відмінною особливістю американських жінок виступає їх бажання реалізуватися в якості керівника підприємства, організації, установи або мати свій бізнес [13]. Також специфікою саме жіночої професійної мотивації є той факт, що жінки набагато частіше, ніж чоловіки, проявляють пасивність при плануванні власної кар'єри, оскільки вони переважно живуть сьогоdnішнім днем і в меншій мірі майбутнім. Це підтверджується даними досліджень, проведеними В. Г. Горчаковою, згідно з якими лише 20% із загального числа жінок мають стійку тенденцію до професійної кар'єри [4].

При цьому слід врахувати той факт, що цінності професійної діяльності, що лежать в основі мотивації чоловіків і жінок, різні. Дослідження молодих людей у віці від 17 до 30 років, які навчаються в ВУЗах і вже професійно реалізуються після їх закінчення, проведені А. І. Прядивним, показали, що найменш значущими є:

–розвиток себе, тобто пізнання своїх індивідуальних здібностей, постійний розвиток здібностей тощо;

–креативність, тобто реалізація свого творчого потенціалу і прагнення змінити навколишню дійсність.

За даними цього ж дослідження, серед сфер життя, найбільш переважаючими цінностями чоловіками були обрані громадська і сімейна сфери, а професійна сфера та сфера розваг виявилися не настільки значущими; жінки ж, у свою чергу, провідними сферами життя назвали навчання і освіту, захоплення; громадське і професійне життя були відмічені як менш значущі [14]. Ці результати спростували традиційні уявлення про те, що для чоловіків найбільш значимими є професійне життя, а для жінок - сімейне. Пояснення цьому, з точки зору Є.П. Ільїна, слід шукати в перебудові психології людини в пережитий нами період «дикого капіталізму» з відповідними йому цінностями [7]. Вплив віку і життєвого досвіду на мотивацію знайшло своє відображення в роботі А. А. Ігнат'євої [6], яка виявила, що у юнаків на першому місці серед цінностей стоїть здоров'я, потім в рівній мірі цікава робота, друзі і любов, а також свобода, а у дорослих чоловіків на першому місці стоїть суспільне визнання, потім здоров'я. У дівчат перше місце займає любов, потім друзі, матеріально забезпечене життя, здоров'я, щасливе сімейне життя, цікава робота і свобода, а у жінок перше місце займає матеріально забезпечене життя, потім свобода і здоров'я. Таким чином, у юнаків вища, ніж у дівчат, значимість здоров'я, цікава робота, свобода, життєва мудрість, творчість, пізнання, розвиток, розваги, продуктивне життя, у дорослих чоловіків куди більшу значимість набувають: суспільне визнання, друзі, пізнання, розвиток, творчість.

Якщо для дівчат вища, ніж для юнаків, значимість любові, матеріально забезпеченого життя, друзів, щасливого сімейного життя, впевненості в собі, то для жінок, в порівнянні з чоловіками, матеріальне забезпечення життя, цікава робота, свобода і продуктивне життя. Ті ж тенденції віково-статевих відмінностей мотиваційної сфери виявлені А. А. Ігнат'євою і при дослідженні цінностей підлітків. Так, якщо у юнаків лідируюче місце належить життєрадісності, далі йдуть освіченість, незалежність, тверда воля, раціоналізм, чесність і вихованість, то у чоловіків лідерство віддано освіченості і тільки після неї йдуть незалежність і життєрадісність. Дослідження ціннісних орієнтацій дівчат показали, що ними перше місце віддано життєрадісності, після якої йдуть освіченість, незалежність, відповідальність, тверда воля і вихованість, а у жінок провідною стає незалежність, і тільки потім високі запити, освіта і життєрадісність.

Саме тому, для юнаків значно більше, ніж для дівчат, набуває значущості тверда воля, раціоналізм, самоконтроль, чесність і ефективності в справах, а для чоловіків більш значущими, ніж для жінок, є життєрадісність, вихованість, освіченість, відповідальність, терпимість. При цьому дівчата більшою мірою цінують життєрадісність, відповідальність, сміливість у відстоюванні своєї думки, чуйність, широту поглядів, терпимість, жінки більш високо, ніж чоловіки, оцінюють такі цінності, як незалежність, ефективність у справах, не відкидаючи при цьому і такі цінності, властиві дівчатам, як сміливість у відстоюванні власної думки і чуйність [6].

К. Хорні, вивчаючи невротичні потреби, виявила наступні закономірності вікових і гендерних відмінностей: в зрілому віці сім'я, як головна життєва цінність стає однаково

значущою як для чоловіків, так і для жінок, до того ж, в більш молодому віці сім'я є значущою тільки для дівчат [18]. Узагальнюючи досить різноманітний досвід дослідження мотивації, можна відзначити ряд гендерних відмінностей в цінностях. При цьому для чоловіків найбільш характерним є підкреслення важливості здоров'я, цікавої роботи, друзів і свободи, а для жінок такими є - сім'я, впевненість в собі, матеріальна забезпеченість. Наступним важливим чинником, що впливає на формування мотиваційної сфери жінки, є спрямованість особистості, яка так, як і інші елементи, має яскраво виражений гендерний характер. Розкриваючи гендерні відмінності мотиваційної сфери жінок і чоловіків, слід згадати дослідження Ю. П. Вавілова і Н. В. Андрєєнкова про професійне самовизначення юнаків і дівчат, згідно з якими серед тих, хто визначився з вибором професії, дівчат більше, ніж юнаків (відповідно 33% і 21%) [9]. Значно пізніше ту ж особливість підтвердила в своїй роботі Л.А. Головей [3].

Висновки. Підсумовуючи, слід зазначити, що в даний час в науці існують три найбільш поширені точки зору про поєднання професійних та сімейних ролей жінки:

1. Переважна орієнтація на професійну діяльність, яка доходила до відмови від сім'ї і народження дітей.
2. Переважна орієнтація на сімейні цінності, аж до відходу з роботи.
3. Спроба гнучкого поєднання професійних та сімейних ролей.

Переважає чи іншої життєвої домінанти (кар'єрної або сімейної) далеко не завжди є результатом усвідомленого вподобання. У більшості випадків ця домінанта вимушена і супроводжується психологічним дискомфортом. Заглибленість в кар'єру збіднює емоційне життя жінок, супроводжується відчуттям самотності, відсутністю перспективи в особистому житті, стикається з мовчазним несхваленням громадської думки. Жінки, замкнуті на сім'ї, теж далеко не завжди щасливі: вони позбавлені різноманітності в спілкуванні, страждають від неповноти творчої і соціальної самореалізації, недооцінки свого особистісного начала з боку інших членів сім'ї, від повної матеріальної залежності. Однак, поєднувати ролі домогосподарки і гарного найманого робітника надзвичайно важко. Деякі жінки відчувають стрес або рольовий конфлікт, намагаючись бути одночасно хорошою матір'ю, хорошою домогосподаркою і хорошим працівником.

Список використаної літератури

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
2. Винокурова А.И. Взаимосвязь индивидуальных и личностных характеристик человека: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. наук. СПб., 1996.
3. Головей Л.А. Дифференциально-психологические факторы профессионального самоопределения. СПб., 1999.
4. Горчакова В.Г. Психология женщины-профессионала: автореферат доктора наук. СПб., 2000.
5. Ермолин А.В. Возрастно-половые и типические особенности представленности в сознании структуры мотива: автореф ... кандидата наук. СПб., 1996.
6. Игнатъева А.А. Ценностные ориентации подростков в представлении взрослых: Дипломная работа. СПбГУ, 2001.
7. Ильин Е.П. Пол и гендер. СПб.: Питер, 2010.
8. Калабихина И. Социальный пол и проблемы населения. М., 1995.
9. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989.
10. Ковалів Ю.І. Конвергенція: літературознавча енциклопедія. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1. С. 512.
11. Кочнева Ю.Е., Шибалина О.А. Самоактуализация личности как предмет экспериментального исследования. *Психология XXI века: Тезисы международной межвузовской научно-практической студенческой конференции.* СПб., 2000.
12. Кубышкина М.П. Возрастные особенности мотива социального успеха: *Психология: итоги и перспективы.* Тезисы научно-практической конференции. СПб., 1996.

13. Митина О.В., Петренко В.Ф. Кросскультурное исследование стереотипов женского поведения (в России и США). *Вопросы психологии*. М., 2000.
14. Пеньков А.И. Изучение ценностных ориентаций. *Психология XXI века: Тезисы Международной межвузовской научно-практической студенческой конф.* СПб., 2000.
15. Рыбка Г.Н. Возрастно-половые особенности мотива достижения учащихся в связи со значимыми видами деятельности: автореф. ... канд. наук. СПб., 2006.
16. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб., 2001.
17. Ходырева Н.В. Понятие «гендер» в психологии. Тезисы научно-практической конференции. СПб., 1997.
18. Хорни К. Женская мотивация. СПб., 1996.
19. Bartol K., Martin D. Women and men in task group. London: Acad. Press., 1986.
20. Cross S., Madson L. Models of the self: self-construals and gender. *Psychological Bulletin*, 1997.

УДК [159.922.8 : 616.89 – 008.454] : 616.9

ВПЛИВ ПАНДЕМІЧНОЇ РЕАЛЬНОСТІ НА ВИНИКНЕННЯ ДЕПРЕСІЇ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Мовчко О., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 3 курс, РДГУ
Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Назаревич В. В.

Ситуація, яка склалась у теперішніх реаліях, з кожним днем все більше пригнічує та впливає на психоемоційний стан усіх верств населення. Хто постраждав більше під час пандемії – важко сказати, однак цей досвід ще надовго залишиться у нашій свідомості.

Загроза переходу на дистанційне навчання та обмеження в живому спілкуванні несе за собою ряд негативних наслідків для усіх. Під найбільшим ризиком – особи юнацького віку, оскільки це – період, коли більшість студентів лише починають адаптуватись до нового кола спілкування у ВНЗ.

Депресія – це психологічний розлад який впливає на песимістичне ставлення як до себе, так і до інших, проявляється зниженням моторної та інтелектуальної діяльності, що у свою чергу значно ускладнює життя кожного, хто страждає на цей недуг.

Однією з причин депресії є постійне перебування у стресі, котре не кожному виходить подолати. Депресія може виникнути як через соціальні фактори (неспроможність знайти спільної мови з колегами) так і через фізичні фактори (захворювання яке спричиняє дискомфорт у сприйнятті себе). Небезпека полягає у тому, що якщо не звертати увагу на депресію та депресивні стани – наслідки можуть бути глобальнішими і перерости у психосоматичні розлади.[1; с. 24]

Однак, є періоди року, коли люди більше схильні піддаватись натиску депресії. І це – осінь. Період, коли імунітет у кожного значно послаблюється, а ризик захворіти на вірусні захворювання і піддатись депресії – збільшується.

Також, осінь – це так званий період “Осінньої депресії”, яка характеризується млявістю, пригніченістю, зниженою працездатністю, ангедонією. Зменшення дня та сонячного світла, провокує зниження рівня гормону меланіну, який посилюється у нічну пору та сприяє пригніченим станам. Одним із чинників, які зумовлюють осінню депресію – є короткі дні та недостатня інсоляція [2; с. 6]. І саме в час, коли хмуру погоду, сірі будні можна розбавити живим спілкуванням, а не онлайн навчанням – юнацтво проводить більшу половину карантину за екранами своїх гаджетів. Одним з найгірших ознак депресії є відсторонення, котрого онлайн спілкуванням не позбудешся; і дзвінки до близьких не спроможні на достатньому рівні замінити потребу у спілкуванні.

Також варто зазначити, що юнацький вік є емоційно нестабільним і супроводжується як внутрішніми конфліктами, так і боротьбою з поглядами оточення. В цьому віці індивід прагне до самостійного вирішення проблем. Та не усі батьки готові надати цю можливість, оскільки прагнення опікати та захищати буває більшим, аніж віра у власну дитину.

Критичний рівень відношення як до майбутнього так і до минулого, сумніви у власних силах, страх втрати контролю над ситуаціями (це не всі перелічені страхи), що переслідують нашу вікову категорію.

Значна кількість психологів зробила вклад у дослідження психологічного явища «депресії», а саме: Малкіна-Пих І. Г. – займалась вивченням депресії; Карвасарський Б.Д. – вивченням депресивного стану молоді; Єлисеєв Ю.І. – займався вивченням психосоматичних захворювань (в які входила і депресія); Синицький В.Н. – досліджував депресивні стани.

У юнаків депресія супроводжується нервовими зривами, а у дівчат – порушеннями харчової поведінки [3; с. 101]. Важливу роль у сьогодишніх реаліях відіграє психологічна стійкість. Карантинні обмеження закривають безліч шляхів для населення у задоволенні власних потреб. Основним джерелом наповнення психологічної стійкості є сила наших відносин: нам завжди легше, коли є поряд ті, хто може подати руку. Саме карантин викликає фрустрацію у цій потребі. Не завжди родичі здатні так підтримати, як друзі через переконання юнаків та дівчат, що дорослі не розуміють чого вони потребують.

А фактори ізоляції з родичами та поглиблення в себе можуть закінчитись глибокою депресією [4; с. 18]. Беручи до уваги збіг усіх обставин, під час пандемічної реальності для юнаків та дівчат склались – як би це не звучало – ідеальні умови для депресії.

По-перше, як перший етап карантину, так і другий припали на ті сезони (весна і осінь) коли імунітет найбільш вразливий.

По-друге, період, коли вступ у ВНЗ має супроводжуватись живою комунікацією, студентство змушене переходити за екрани гаджетів.

По-третє, емоційні стани нестабільні з переважанням більш песимістичних поглядів на життя в цілому.

Все це утворює ланцюжок, що переходить у низхідну спіраль депресії. Чим більше таких ситуацій перетікають з однієї події в іншу, утворюється все більше негативно підкріплених станів та ситуацій, тим більша вірогідність загрузнути у депресії. [5; с. 12]

Варто наголосити на тому, що до сьогодні достеменно невідомо, що таке депресія? Нам відомий ряд симптомів та причин її виникнення. Але такого чіткого розуміння як інших розладів мозку (Паркінсона) немає. [5; с. 20]

В той час, коли більшість симптомів визначається причиною, то депресія визначається набором симптомів [5; с. 21]. Депресія не просто стан зажуреності. Це жахливе захворювання, яке може призвести до не менш жахливих наслідків. За підрахунками всесвітньої організації здоров'я, депресія – четверта за поширеністю причина непрацездатності, а до 2025-го року стане другою, одразу після ожиріння та діабету. Плюс такі умови, які виникли під час карантину, здатні в рази підвищити актуальність цього захворювання.

Виходячи з вище зазначеного, можна зробити висновок, що депресія – складний психічний стан, який супроводжується рядом негативних ознак, які впливають на працездатність населення. Особи юнацького віку більш схильні до проявів депресії, оскільки ситуації, котрі складаються в реаліях пандемії, створюють низхідну спіраль депресії. Якщо не звернути на це вчасно увагу та не надати допомогу – наслідки не заставлять себе чекати.

Список використаної літератури

1. Макарович О. П. Депресія. Причини виникнення та шляхи подолання *Безпека життєдіяльності*. 2019. №4. С. 24.
2. Треніна А. С. Осіння депресія *Безпека життєдіяльності*. 2015. №9. С. 6.
3. Савчук І. В. Психологічна допомога особистості юнацького віку, яка переживає депресивний стан. Збірник наукових праць з актуальних психологічних проблем за матеріалами наук.-практ. конф. : Психологія в Україні та за кордоном (м. Львів, 24-25 березня 2017 р.). Львів, 2017. С. 101.
4. Батіщева В. Психологічна стійкість під час пандемії. *Безпека життєдіяльності*. 2020. №6. С.18
5. Корб А. У пастці депресії / пер. з англ. А. Марховської. Київ : Наш формат, 2019. 216 с.

УДК 159.944.4-057.875

**ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ
ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ***Одейчук І., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія»***6 курс, РДГУ***Науковий керівник: канд. біол. наук, доцент Романюк В. Л.*

Постановка проблеми. Стрес сьогодні є завжди актуальним, суспільство розвивається – дія стресу на людину зростає. Щоб він нас повністю не поглинув, необхідно шукати, розробляти нові способи і шляхи боротьби з ним. Ефективним і дієвим буде розвиток стійкості до стресу. Проблема стресу, зокрема стресостійкості, досліджувалась багатьма науковцями. Деякими з них є: Циганчук Т.В., Розов В.І., Атаман О.В., Усатов І.О., Петьков В.А., Білова М.Е., Степова А.С., Корольчук В.М., Абабков В.А., А. Баранов, О. Лозгачова, Е.Мілерян та інші [1-3]. Однак, засновником теорії про стрес, як загальний адаптаційний синдром, вважають австрійського вченого – Ганса Сельє. Як же формується стресостійкість, зокрема, у студентської молоді? **Метою** даного дослідження є визначення і встановлення закономірностей і особливостей, за допомогою яких можливе формування стресостійкості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчаючи дану проблему, по-перше, необхідно визначити особливості студентського віку. Це переважно період пізньої юності або ранньої дорослості, що характеризується оволодінням різноманітними соціальними ролями, особистісним зростанням, самоствердженням і самовдосконаленням, здобуттям вищої освіти, опануванням професії. І саме в цей період на людину впливає безліч нових стресорів, які, так чи інакше, впливають на особистість. По-друге, що означає поняття «стрес» в загальному розумінні? Найбільш точним і науково обґрунтованим є визначення Г. Сельє: стрес – це неспецифічна реакція організму на будь-який сильний подразник. Сутність стресу полягає в активізації потреби посилити адаптивні функції. Стрес суттєво впливає на фізичне, психічне і соціальне здоров'я людини. Для того, щоб він не нашкодив нашому здоров'ю, в кожного з нас є така властивість психічного здоров'я як стресостійкість. Р. Купріянов та Ю. Кузьміна, вивчаючи теоретичні основи психодіагностики стресу, надали наступне визначення стресостійкості – це міра піддатливості людини до стресу, підґрунтя її успішної соціальної взаємодії, якій властиві емоційна стабільність, низький рівень тривожності, високий рівень саморегуляції і психологічна готовність до стресу [3, с.8]. М.С. Кудінова, аналізуючи роботу Г. Андреевої, визначила що стресостійкість – це властивість особистості, яка характеризується необхідною адаптацією до впливу зовнішніх і внутрішніх факторів у процесі діяльності, забезпечує успішне досягнення мети діяльності, та реалізується за допомогою засобів співвласної поведінки в емоційній, мотиваційній, когнітивній і поведінковій сферах діяльності особистості [2, с.24].

Кожна людина володіє стресостійкістю, проте сформована вона на різному рівні. Від чого ж це залежить? Визначимо основні соціально психологічні закономірності формування стійкості до стресу. Особливості реакції на ситуації у кожної людини індивідуальні. Зовнішніми факторами, що визначають індивідуальну стресостійкість людини є умови та спосіб життя. Внутрішніми факторами є – спадковість, індивідуально-психологічні якості (властивості НС, конституція, темперамент, тривожність). Багато в чому наша стресостійкість визначається темпераментом. Під поняттям темперамент слід розуміти сукупність найбільш стійких індивідуально-психологічних особливостей людини, що характеризує динамічну сторону їх психічної діяльності і поведінки, тобто швидкість й силу емоційних реакцій, загальну рухливість, швидкість мови тощо [5, с. 217].

Ми по різному реагуємо на стрес, у нас різний рівень стресостійкості, ці реакції залежать від вашого типу темпераменту, рівня тривожності, гендерних аспектів тощо. Одним із важливих факторів, що впливає на стресостійкість можна виділити показник тривожності. Якщо особистість знаходиться постійно в негативних психологічних станах і стані підвищеної тривожності, то це відповідно призводить до постійної напруги і до низької стресостійкості, що надалі впливає на її здоров'я [4, с. 315].

Висновки. Таким чином, узагальнення наукової літератури дозволяє нам визначити наступні закономірності, які визначають рівень формування стресостійкості у студентської молоді: тип темпераменту; рівень тривожності; вік і стать особистості

Список використаних джерел

1. Корольчук В. М. Психологічні детермінанти стійкості особистості до дії стресогенних факторів. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Вип. 14(1). С. 152-161.
2. Кудінова М. С. Порівняльний аналіз понять «стресостійкість» та «емоційна стійкість». *Теорія і практика сучасної психології*. 2016. № 1. С. 22-28.
3. Психодіагностика стресса: практикум / сост. Р.В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина. М-во образ. и науки РФ, Казан. гос. технол. ун-т. Казань: КНИТУ, 2012. 212 с.
4. Степова А. С. Психологічні особливості стресостійкості осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. 2018. № 9(2). С. 314-319.
5. Ткаченко Т. В. Особливості врахування темпераменту студентів у формуванні їх професійно-творчого зростання. *Наукові записки Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова*. Серія: Педагогічні та історичні науки. Київ : Вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова. 2011. Вип. 96. С. 216-224.

УДК 37.018.2 : [159.922.73 : 364.624.6-056]

СТИЛЬ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ВИНИКНЕННЯ СТРАХІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Осадча І. В., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія»

6 курс, РДГУ

Керівник: канд. психол.наук, доцент Яцюк Н. О.

Постановка проблеми. Сучасним напрямком розвитку суспільних форм взаємодії є прагнення до максимальної адаптації людей з особливостями психофізичного розвитку. Ця тенденція має на меті формування нової культури та норми щодо людей із труднощами розвитку, забезпечення достатньо комфортних умов для їх інтеграції у найбільш доступні сфери суспільного життя.

У сучасному світі необхідність адекватної психолого-педагогічної підтримки дітям із обмеженими психофізичними можливостями є очевидною. Народження дітей з особливостями розвитку набуває все більш відчутного масштабу і демонструє тенденцію до зростання.

Найбільш важливим та потрібним періодом для формування нових навичок, корекції наявних труднощів та розвитку сформованих вмій є етап дошкільного періоду.

Однак, з розвитком методів організації якісного навчального процесу у корекційній психології та спеціальній педагогіці стали очевидними труднощі з недостатнім вивченням та практичною розробкою окремих сфер та напрямків психологічної корекції порушень дитячого розвитку. Однією з таких малодосліджених сфер наразі залишається проблема психолого-педагогічного вивчення та корекції страхів та тривоги у дітей з особливими освітніми потребами.

Мета статті: здійснити аналіз стилів батьківського виховання у контексті їхнього впливу на виникнення страхів у дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Гармонійність розвитку дитячої психіки залежить від багатьох факторів, однак найбільш значущими є культурні, соціально-економічні умови сім'ї та психологічний клімат у внутрішньосімейній структурі.

Сімейне виховання – складна система. Воно має базуватися на визначених принципах і бути визначене змістом, який орієнтований на формування всіх сторін особистості дитини. Воно ґрунтується на основі стійких контактів і емоційних відносин дітей та батьків, де

дитина відчуває довіру і любов, а також відчуває захищеність і безпеку, можливість ділитися проблемами і отримувати допомогу від дорослих у вирішенні цих проблем.

Ставлення батьків до своєї дитини суттєво впливає на психічне здоров'я дитини. Велика недостатність емоційного співзвучного спілкування між дорослим і дитиною породжує невпевненість дитини у позитивному ставленні до неї рідних в загальному, викликає емоцію хвилювання та тривоги і почуття емоційного неблагополуччя.

За В. Коллеговою, О. Захаровим, А. Прихожан, велика кількість страхів, що спостерігається в старшому дошкільному віці обумовлена ставленням батьків до дитини. Батькам з перших років життя дитини потрібно сприймати ймовірність появи відхилень у нервово-психічному розвитку дитини і знати їх причини [4].

Страх у дитини не виникає, якщо батьки добре справляються з власними неузгодженостями і підтримують хороші взаємовідносини в сім'ї, люблять дітей і доброзичливі до них, чуйні до їхніх потреб і запитів, прості та безпосередні у зверненні, дозволяють дітям формулювати свої відчуття і стабілізують їх напруги, діють погоджено в питаннях виховання, беручи до уваги відповідні статі орієнтації і захоплення дітей.

Період дошкільного віку характеризується сильною емоційною прив'язаністю дитини до батьків (особливо до мами). Самі батьки не завжди розуміють, яким чином їх особистісні переживання стають надбанням дитини. Це віковий період, коли дитина ще не орієнтується в тонкощах міжособистісного спілкування, не здатна сприймати передумови конфліктів своїх батьків, не володіє засобами для вираження особистих емоцій і переживань.

Найчастіше конфлікти між близькими людьми сприймаються дитиною як ситуація загрози (в силу сильного емоційного контакту з мамою). Дитина схильна відчувати провину у цьому конфлікті, так як не може зрозуміти істинних причин того, що відбувається і пояснює для себе все тим, що вона погана, не виправдовує надій батьків і не заслуговує їх любові.

О. Захаров дає класифікацію помилкових типів виховання, які призводять до формування страхів:

1. Емоційне відторгнення дитини, неприйняття (усвідомлене або неусвідомлене). У сімейній структурі спостерігається присутність контролюючих і жорстких заходів, нав'язування дитині типів поведінки. При взаємодії з дітьми батьки несвідомо компенсують свої переживання, тобто їхнє ставлення носить реактивний характер.

2. Сформована на основі тривоги і страху залишитися самотньою гіперопіка матері. Нервові зриви у вигляді фізичних покарань і криків, що компенсують нервове напруження батьків, незліченні зауваження і вимоги надміру педантичного підходу, не притаманного дитячому віковому періоду, що виходить з надмірної принциповості і односторонньо зорієнтованого авторитету в сім'ї.

3. Несвідома проекція особистих проблем на власних дітях. Дорослі звинувачують їх у тому, що фактично властиво їм самим, проте правильно цього не усвідомлюють. Тобто дорослі не усвідомлюють наявності недоліків у себе, однак спостерігають їх у малюка або вимагають те, в чому самі не є прикладом для наслідування.

4. Нерівномірність стосунків з батьками в різні роки життя дитини. Недостатність турботи змінюється її надлишком або, навпаки, надлишок – недостатністю в результаті мінливого характеру сприйняття дитини, народження іншої дитини і суперечливості особистісного розвитку самих батьків.

Непослідовність та відсутність логіки у побудові стосунків з дітьми - вагома причина невротизації, що формує результат «помилки» нервових процесів в результаті мінливих і суперечливих вимог батьків [1].

При високій тривожності дорослі позбавлені життєрадісності і оптимізму, ніколи не сміються, вони малюють сумні картинки того, що з дитиною неодмінно станеться щось страшне і непоправне. Цей страх за дитину нерідко отримує нав'язливий характер, коли дорослі пробують нескінченними попередженнями і заборонами створити імітацію порядку та структури, яких бракує їм самим. Гіперопіка, сформована на основі тривоги переслідує цю

ж мету – зменшення сили тривоги захисними подіями, що передбачають біду, горе, тобто вона виступає як комплекс дій, що задовольняють потреби батьків у власному захисті.

Фактично дорослі воюють самі з собою, намагаючись знецінити те, з чим самі не могли впоратися раніше. Ставлення до дітей як до дорослих, завищена вимогливість, принциповість і нетерпимість. Таке ставлення викликане і завзяттям батьків із завищеним рівнем домагань якомога швидше психічно, швидше навіть інтелектуально, розвинути дитину, щоб вона у всьому відповідала їх критеріям. Дуже часто ці батьки неправильно підходять до емоційних проблем дитини і недооцінюють гру, вважаючи її безцілним проведенням часу [2].

Замість ігор вони заповнюють життя дитини односторонніми інтелектуальними заняттями, дуже часто нетерпимо сприймаючи будь-які її невдачі, невідповідність власним завищеним потребам і очікуванням.

Найбільш суттєвий вплив на дитину мають гострі психічні травми і хронічні психотравмуючі ситуації, які стають передумовами виникнення страхів у дошкільників. Серед них К. Флейк-Хобсон виділяє такі, що пов'язані з відсутністю або порушеннями почуття захищеності всередині сімейної структури (емоційне відкидання, суперечливі вимоги, жорстокість, надзвичайна вимогливість тощо), й такі, що викликають відчуття незахищеності, як наслідок відриву від сім'ї (потрапляння у чужу сім'ю, в лікарню, вступ до дитячого садка тощо) [3].

Такого роду ситуації, мають суттєвий вплив на хід психічного розвитку, здатні базово порушити соціальну адаптацію дитини, деформувати її психіку. Різні психосоматичні і нервово-психічні розлади у дітей, з якими часто стикаються психологічна та медична практика, є, як правило, наслідком таких тривалих патогенних дій.

Висновки. Аналіз літературних джерел дозволяє нам зробити висновок, що одним з факторів, що впливають на формування страхів у дітей дошкільного віку є індивідуальні особливості батьківського виховання. До них ми можемо віднести: жорстке виховання, погляди батьків щодо виховання дитини, обмеженість емоційного контакту з нею, відсутність спілкування з дитиною. На дитячо-батьківські відносини впливає тип сім'ї, позиція, яку займають дорослі, стиль ставлення і та роль, яку вони відводять дитині в сім'ї.

Список використаної літератури

1. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка? Москва: Изд-во «Просвещение», 1993. 312 с.
2. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / Под ред. Е.О.Смирновой. Москва–Воронеж: НПД МОДЭК, 2001. 239 с.
3. Пилиповский, В. Я. Помощь родителям в воспитании детей. Москва: Эксмо, 1992. 178с.
4. Черножук Ю. Г. Індивідуальні відмінності емоційності у співвідношенні з особливостями інтелекту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Одеса, 2006. 20 с.

УДК [159.922.8 : 159.922] : 004.738.5

ВПЛИВ ІНТЕРНЕТУ НА ПСИХІКУ ПІДЛІТКА

Павлова Р., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053«Психологія» (Практична психологія), 3 курс, РДГУ

Науковий курівник: канд. психол. наук, доцент Назаревич В. В.,

Постановка проблеми. На сьогоднішній день комп'ютерно-інформаційні технології стали невід'ємною частиною нашого життя. За світовою статистикою, найбільше часу в мережі проводять саме підлітки. Сучасна молодь не може навіть уявити життя без інтернету, оскільки він став для неї не просто місцем для пошуку інформації та спілкування, а справжньою «домівкою». Соціальні мережі, меседжери, онлайн ігри, відеоролики на різні теми, дають змогу дитині знайти нових друзів, хоббі, саморозвиватися та самонавчатися, але й несуть за собою ряд негативних наслідків, а саме: появу дезадаптації підлітка в соціумі, появу агресії, гіподинамії, втоми, погіршення когнітивних здібностей та здоров'я в цілому.

Мета статті: визначити та проаналізувати вплив інтернету на психо-емоційну сферу підлітка.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожен в інтернеті знаходить щось для себе: хтось працює, хтось навчається на онлайн курсах, хтось читає новини та дивиться погоду, а хтось просто проводить в ньому свій вільний час, переглядаючи фільми та граючи в онлайн ігри. Здавалося б, інтернет приносить тільки користь, але зловживання ним несе за собою багато небезпеки, особливо – для підростаючої молоді.

Підлітковий вік є сенситивним для розвитку свідомості і є особливо чутливим до впливу інформаційних технологій. Однією з найбільших небезпек в інтернеті для підлітків є сама інформація. Інтернет є величезним сховищем різного контенту, починаючи від милих та смішних роликів з тваринами та закінчуючи науковими статтями і новинами. Але окрім корисної та пізнавальної інформації, в інтернеті є багато «травмуючого» контенту. Під «травмуючим» ми розуміємо такий контент, як ролики з вмістом насилля і порнографії, новини від ЗМІ, «шок-контент» в соціальних мережах, фейкові новини та таке інше. Весь цей контент є у вільному доступі абсолютно для всіх, в тому числі, і для підлітків. Має вагомий вплив та фактично формує їх особистість, поведінку, думки, погляди та смаки.

Крім цього, в інтернеті є багато «затягуючого» контенту, а саме: це відеоролики без сенсу, онлайн ігри, соціальні мережі та азартні ігри. Відео без сенсу не несуть в собі розумового навантаження, підлітки переглядають їх від нудьги, або щоб просто підняти собі настрій. Якщо ж ці відео не несуть якоїсь великої шкоди, крім того, що забирають багато вільного часу у людей, то з соціальними мережами та іграми не все так добре [1].

Соціальні мережі та меседжери дають змогу підліткам спілкуватись з однолітками та однодумцями, бути в курсі всіх новин та самовиражатися. З активним розвитком соціальних мереж підлітки все більше відходять від живого спілкування та активної взаємодії, вони не шукають нових живих друзів, а перебувають в постійних переписках в чатах та постійно оновлюють стрічку новин. При постійному онлайн спілкуванні підлітки часто втрачають міжособистісні навички і стають неспроможними адекватно спілкуватися з людьми поза межами свого смартфона. Також в цих спільнотах є багато того самого «травмуючого» контенту. А, оскільки соціальні мережі популярні серед підлітків, вони з радістю «ковтають» та розповсюджують його [2].

З онлайн іграми схожа ситуація, але ігри для підлітків – не лише спосіб поспілкуватись з однолітками, а особливий, віртуальний світ, в якому вони легко задовольняють свої потреби. Якщо в житті в них може бути мало друзів, немає визнання серед однолітків, проблеми в школі, то в грі вони – герої, які можуть все, що завгодно та ні від кого не залежать. Там в них і визнання, і багато друзів, там вони всесильні. У віртуальний світ підлітки часто переміщуються в пошуках свободи та самоствердження. В цьому і є головна небезпека онлайн ігор – підліток реалізує свої сили та здібності у віртуальному світі, а особистісне зростання в реальності відходить на задній план. Втеча у віртуальний світ

серйозно деформує особистість: у молодій людині зникає відчуття реального, а віртуальне виходить на перший план – комп'ютер стає сенсом життя.

Зазвичай саме через «затягуючий» контент розвивається інтернет залежність. Як стверджують вчені, з найбільш вразливих категорій щодо інтернет залежності є підлітки, які сприймають інтернет, як основний засіб отримання інформації та комунікації. Інтернет-залежність вважають психічним розладом, який проявляється в нав'язливому бажанні вийти в інтернет і неспроможність вчасно від нього відключитися. Основними ознаками інтернет залежності є гарне самопочуття чи ейфорії від проведення часу за комп'ютером, неможливість зупинитися, нехтування сім'єю та друзями, відчуття пустоти, депресії, розлади сну та концентрації уваги, знервованість, погане самопочуття, проблеми з навчанням. Підлітки з інтернет залежністю замкнуті, неврівноважені, дратівливі, вони байдуже ставляться до близьких та можуть ігнорувати потребу в їжі, сні, живому спілкуванні та фізичній активності. Поява інтернет-залежності у підлітків може говорити про наявність таких психологічних проблем, як: нереалізування себе в колі спілкування, проблемних відносинах в сім'ї, складнощі з навчанням, від яких підліток ховається в віртуальному світі. Тема інтернет-залежності є ще повністю не дослідженою, але вона набуває актуальності з кожним днем, оскільки загроза інтернет-залежності у підлітків зростає з розвитком комп'ютерних технологій [3].

Висновок. Отже, в результаті нашого дослідження, ми визначили, що інтернет має як позитивний, так і негативний вплив на формування особистості підлітка. Позитивний полягає в тому, що дає можливість черпати ресурс для самонавчання, самореалізації, самовдосконалення, дає змогу задовільнити потребу в спілкуванні та просто відпочити від буденних проблем. А негативний вплив полягає в тому, що в інтернеті є багато «затягуючого» контенту, такого, як соціальні мережі, онлайн ігри. Й підлітки, самі цього не помічаючи, витрачають весь свій час «в пусту», граючи в ігри та спілкуючись в чатах, забуваючи в той час про реальний світ. Також варто зазначити, що довготривале користування інтернетом, девайсами може призвести до залежності; негативно впливає на фізичний та психоемоційний стан підлітків.

Список використаної літератури

1. Калинина Ю. В., Заплата Е. А., Еремина Е. А., Лопатин Д. В. «Интернет зависимость – болезнь нового поколения» // Гаудеамус. 2012. №20. С. 129-133.
2. Кочетов А. Н. Влияние Интернет на развитие общества // Информационное общество. 2000. № 5. С.43-48.
3. Янг К. С. Диагноз – интернет-зависимость // Мир Internet. №2. 2000. С. 24-29.

УДК 159.922.8:316.47

ПОБУДОВА МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН ЯК ЗАВДАННЯ РОЗВИТКУ У ПЕРІОД ДОРОСЛОСТІ

Паршина Я., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053«Психологія», 6 курс, РДГУ

Керівник: канд.психол.наук, доцент Яцюк Н. О.

Постановка проблеми. Останнім часом можна констатувати зростання інтересу психології та інших соціальних наук до проблеми людських взаємин. Змінюються технології, соціальна мобільність, структура сім'ї, збільшується період пошуку партнера, збільшення віку вступу до шлюбу, відмова від формального закріплення стосунків та народження дітей, нетривалість стосунків, низький ступінь задоволеності ними – усе це можна вважати проявами дефіциту здатності до побудови стосунків. Розвиток здатності до побудови міжособистісних взаємин відбувається упродовж всього життя. Проте найважливішого значення це набуває у період ранньої та середньої дорослості, коли пошук пари та

встановлення міжособистісних взаємин є одним із завдань розвитку та водночас – критерієм особистісної зрілості.

Мета статті – здійснити аналіз здатності до побудови стосунків у контексті життєвого шляху людини.

Виклад основного матеріалу. Розвиток людини відбувається у загальному контексті її життєвого шляху, який визначають як історію «формування і розвитку особистості у певному суспільстві, розвитку людини як сучасника певної епохи та ровесника певного покоління» [2].

Визначення меж та специфіки розвитку особистості на різних етапах дорослості здійснюється у різних відомих у сучасній науці теорій.

Період дорослості охоплює більшу частину життя людини. Він включає періоди входження в професію, оволодіння соціальними та професійними ролями, активної професійної діяльності, побудови взаємин у парі, створення сім'ї, виховання дітей, наставництва, мудрості, передачі досвіду, завершення професійного життя.

Всередині періоду дорослості виділяють ранню, середню та пізню дорослість, межі яких не є чітко визначеними. Так, за Д. Бромлі, період ранньої дорослості – це вік від 21 до 25 років, за Е. Еріксоном, – від 20 до 25 років, за Г. Крайг, – від 20 до 40 років. Такі суттєві розбіжності у поглядах вчених зумовлені тим, що суб'єктивне переживання віку та об'єктивні показники розвитку визначаються не стільки хронологічним віком, скільки соціальним та економічним статусом, рівнем освіти, специфікою професійної діяльності. Тому Г. Крайг справедливо зазначає, що точно вказати межі стадій розвитку дорослих складно, оскільки головна риса дорослості – мінімальна залежність розвитку від хронологічного віку [1].

Відповідно до концепції Е. Еріксона, завданням і результатом розвитку за нормальної його лінії є досягнення близькості, душевна теплота, розуміння, довіра, здатність ділитися з навколишніми [3].

Близькість Е. Еріксон розуміє не тільки як фізичну близькість, але й здатність турбуватися про іншу людину, ділитися з нею усім суттєвим, проявляти моральну силу, залишаючись вірним таким стосункам, навіть, якщо можуть вимагати значних жертв і компромісів. Це поняття не обов'язково пов'язане з сексуальним потягом, а й поширюється на дружбу. Людина, яка здатна на близькість, задля групової солідарності готова відмовитися від себе. Якщо а ні у стосунках в парі, а ні в дружбі людина не досягає близькості, то вона стає самотньою. Небезпекою нереалізованості цього завдання розвитку є те, що інтимні, суперницькі та ворожі почуття людина відчуває до одних і тих самих людей [3].

Нездатність до близькості може суперечливо позначатися на професійній діяльності та взаєминах з колегами. З одного боку, це може провокувати занурення у роботу, а з іншого – нездатність встановлювати дружні взаємини з колегами та партнерами, перешкоджати досягненню успіху у роботі.

Завдяки розвиненому соціальному інтелекту та стійкому прагненню до об'єктивності, зрілій особистості властиві прийняття себе та інших такими, як вони є, безпосередність у вчинках, щирість у вияві своїх думок та почуттів, відверта та чесна поведінка у всіх ситуаціях, неприйняття умовностей, але водночас без грубого їх ігнорування. При встановленні доброзичливих міжособистісних взаємин зрілі особистості не забувають про інтереси діяльності.

Г.С. Абрамова також розглядає основні завдання розвитку у період дорослості крізь призму інтимних взаємин. Такими є створення сім'ї та досягнення інтимності. Її погляд ґрунтується на ідеях гуманістичної та екзистенційної психології.

У гуманістичній психології центральною ідеєю щодо розвитку дорослої особистості є самоактуалізація. У контексті важливості побудови взаємин А. Маслоу наголошує на необхідності вияву своїх переживань, у яких цілком розкривається сутність людини на протиположності демонстрації пози, маски, психологічного захисту.

Е. Фром найважливішою рисою людської особистості вважав здатність любити. Він писав про зрілу любов, якій властиві такі риси, як віддавання, турбота, відповідальність,

повага, знання. З цієї точки зору, зрілість міжособистісних взаємин є критерієм зрілості особистісної.

Про зрілість міжособистісних взаємин як критерій психологічної зрілості (здорового психічного розвитку) йдеться також у теорії стосунків Г. Саллівана. Він вважав, що показником здорового розвитку служить здатність переживати дружні почуття та сексуальний інтерес до однієї й тієї ж особи.

Висновки. Аналіз літературних джерел показує, що у сучасній психології не існує усталеної думки щодо меж етапів дорослості, проте, очевидно, що цей період охоплює більшу частину життя людини. Здатність до побудови міжособистісних стосунків визнається як одне із завдань розвитку й водночас – як його результат, як один із критеріїв особистісної зрілості. Чинники здатності до побудови міжособистісних стосунків (такі як самооцінка, самоставлення тощо) будуть предметом наших наступних досліджень.

Список використаної літератури

1. Крайг, Г. Психология развития: [Текст]. СПб.: Питер, 2008. 992с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 625с.
3. Эриксон Э. Детство и общество: [Текст] 2-е изд. СПб.: Ленато, 2006. 592с.

УДК 159.922.86-056.49

ПРОЯВИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ТА ЇХ КОРЕКЦІЯ

Рабович І., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, РДГУ

Керівник: старший викладач Джейджер О. В.

Постановка проблеми. Одним з найтяжчих вікових періодів є саме підлітковий, адже в силу гормональної та психофізіологічної перебудови поведінка стає нестійкою та не завжди адекватною. В свою чергу напружений та нестійкий стан суспільства обумовлює ріст різноманітних відхилень в особистісному розвитку і в поведінці підростаючого покоління, що частіше проявляється такими формами як: схильність до порушення норм та правил, схильність до проявів адиктивної та деліквентної поведінки, схильність до самоушкоджень та саморуйнацій, схильність до агресії та насильства. Саме тому проблема девіантності підлітків торкає суспільство в цілому та викликає гострий дослідницький інтерес, а це в свою чергу сприяє вибудовуванню ефективної системи превенції та подолання асоціальних проявів у поведінці підлітка.

Мета. Цілий ряд специфічних якостей та характеристик у підлітків з проявами девіантності вказують на значні емоційні та поведінкові порушення, серед яких висока тривожність, дефектність ціннісної системи, як правило імпульсивні дії, агресивність та конфліктність, що значно утруднює їх спілкування з однолітками та батьками, створює значні перешкоди в їх вихованні та навчанні. Саме тому мета повідомлення полягає у визначенні психологічних засобів корекції девіантної поведінки у підлітковому віці для зменшення цих проявів.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі проведеного теоретичного аналізу наукової літератури можна вважати за потрібне наступне визначення поняття «девіантна поведінка підлітка», що, власне, означає порушення не будь-яких, а лише найбільш важливих для даного суспільства, в даний час, соціальних норм. А, власне, її прояви викликають негативну оцінку зі сторони інших людей. Особливістю поведінки, що відхиляється, є те, що вона наносить значну шкоду самій особистості та оточуючим людям. Вона є руйнівною: в залежності від форми – деструктивною або ж аутодеструктивною.

Варто зазначити, що розглянута поведінка, з одного боку, проявляється стійкими повторами, систематизованістю та узгоджується з загальною направленістю особистості, а з іншого боку супроводжується різними проявами соціальної дезадаптованості і цей стан, в

свою чергу, може бути самостійною причиною девіацій особистості. Деструкції поведінки є досить різноманітними, тому нам необхідно уточнити сутність поняття «прояви девіантності підлітка».

У психолого-педагогічній літературі значна увага приділена характеристиці таких проявів девіацій, як емоційні та поведінкові. Дослідженню проблеми девіантності, її витоків, причин приділялось досить багато уваги, встановлено, що за своєю суттю вони несуть, власне, деструктивний вплив на особистість, призводять до деградації, стають перепорою у процесі соціалізації молоді та, власне, підлітків (А. Бандура, Е. Змановська, Л. Божович, М. Вебер, П. Уорслі, Ю. Клейберг та ін). Дослідниками також переконливо доведено, що агресивна поведінка підлітків є проявом девіацій і формою самоствердження, а фрустрація є одним зі шляхів прояву цієї агресії (А. Басс, Дж. Доллард, З. Фрейд, Л. Беркович, Р. Лазарус). У психологічній джерелах описується цілий ряд основних проявів, котрі в основному торкаються емоційно-вольової сфери. Е. Змановська вважає, що для повноцінного існування підліток потребує постійного супротиву до його стремління задовольняти власні потреби, так як це забезпечує феномен актуального почуття і дає можливості для розвитку. З іншої сторони, подолання супротиву завжди викликає напругу, що при відсутності емоційно-вольового ресурсу призводить до деструктивних ефектів: конфліктів, стресу, агресії, девіацій [1, 13]. Згідно основних положень Ю. А. Клейберга, в підліткових девіаціях найбільш яскраво виділяються наступні прояви: висока афективна зарядженість поведінкових реакцій; імпульсивний характер реагування на фрустраційну ситуацію; короткочасність реакцій з критичним виходом; низький рівень стимуляції; не диференційована направленість реагування; високий рівень готовності до девіантних дій [2, 7].

Сучасна педагогіка також приділяє значну увагу поняттю «проявів девіантності». В.М.Оржеховська поділяє прояви девіантної поведінки на рівні розвитку: поведінка, що не схвалюється іншими (епізодичні витівки, бешкетництво); поведінка, що осуджується іншими (проступки, адиктивна поведінка); морально негативні прояви і вчинки (правопорушення); деліквентна поведінка; злочинна поведінка; деструктивна поведінка [4, 11-12]. Корекція проявів девіантності підлітка націлена в першу чергу на системну оцінку змін у когнітивному, емоційному, поведінковому напрямі дитини з одночасним навчанням просоціальних моделей поведінки. Лише з допомогою психологічних методів корекції адаптація та особистий розвиток дитини будуть якісними та успішними. Психологічні засоби корекції, які впливають на зменшення проявів девіацій у підлітків вивчалися багатьма авторами, зокрема: Афанасьєвою В., Бандурою Р., Ішмухаметовим М., Іноземцевим В., Корда Л., Литовченко Н., Мазниченко М., Максимовою Н., Макаренко А., Оржеховською В., Семенюк Л., Сухомлинським В.

Шевців З. М. називає наступні психологічні корекційні методи девіантності:

1. При проявах нестабільності та ригідності нервової системи, інфантильності психічних процесів застосовуються психологічні методи розвитку рухової, емоційної, пізнавальної сфери, когнітивне тренування, десенсибілізація, корекція засобами образотворчого мистецтва.

2. При проявах пониженої соціальної рефлексії, неадекватної поведінки, наявності низького соціального статусу застосовується ігрова корекція поведінки в групі, розвиток позитивного спілкування, рольове навчання, статусне переміщення, робота з сім'єю.

3. При проявах дисгармонії мотивів, низькій пізнавальній активності та рівня успішності застосовуються такі психологічні методи, як релаксація шкільних страхів, формування адекватної самооцінки, десенсибілізація до оцінювання, психотренінг.

4. При наявності комплексу неповноцінності, неадекватної самооцінки та порушенні образу «Я» застосовуються: розвиток позитивності та унікальності дитини, самонавіювання, ідентифікація [5, 11].

Не можна не погодитись із думкою Н. Ю. Максимової, що психокорекційну роботу доцільно проводити як в індивідуальній так і в груповій формі, але при цьому варто враховувати обмеження та показання. В індивідуальній психокорекційній роботі застосовують гештальт-терапію, зокрема – «порожнє крісло», ігрову терапію для підлітків за

наявності у них тяжких порушень спілкування або затримок розвитку; рольові ігри для моделювання адаптивної поведінки; техніку моделювання бажаної поведінки – навчання на прикладах; індивідуальні варіанти психодрами; раціонально-роз'яснювальну терапію. В свою чергу, групова психологічна корекція не становить самостійного напрямку, а є лише її специфічною формою. Основним інструментом впливу тут виступає група [3, 351-356].

Висновки: Отже, узагальнюючи все вище сказане, цілком обґрунтованим є наступне визначення поняття «прояви девіантності підлітка». Це ті особливості поведінки, що виходять за межі встановлених норм суспільства (норм сім'ї, школи, країни), а також наносять велику шкоду самому індивіду та його близькому оточенню; характеризуються цілим рядом деструктивних проявів (емоційно-вольових, поведінкових, пізнавальних). Виходячи з цього, важливе значення для вирівнювання поведінки девіантного підлітка відіграють психологічні методи корекції, серед яких є індивідуальні та групові (котрі більш дієвіші для даної вікової категорії), які в своєму асортименті мають ряд технік для бажаних виправлень та змін поведінки.

Список використаної літератури

1. Змановская, Е. В. Девиантология : Психология отклоняющегося поведения: Учеб. пособие для студ., изучающих психологию, социальную работу и социальную педагогику / 3-е ум., испр. и доп. Москва : Академия, 2006. 288 с.
2. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения : Учебное пособие для вузов / Москва : ТЦ«Сфера»: Юрайт-М, 2001. 159 с.
3. Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки [Текст] : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. Київ : Либідь, 2011. 518 с.
4. Оржеховська В. М., Т. Є. Федорченко, С. В. Зінченко Педагогічна профілактика девіантної поведінки неповнолітніх: орієнтовна прогр. для сист. післядиплом. пед. освіти. Київ : 2007. 63 с.
5. Шевців З. М. Соціально-педагогічна корекція девіантної поведінки у молодших школярів *Професійний розвиток педагога* [: матеріали III регіон. наук-практ. семінару «Сучасний вчитель почат. кл.: зростання професіоналізму в системі безперервної освіти» (м. Рівне, 4 грудня 2012р.). Рівне : Вид. О. Зень, 2012. С. 9-11.

УДК 159.922.86 – 056.34

ТЕХНОЛОГІЇ ПОПЕРЕДЖЕННЯ СУЇЦИДАЛЬНИХ ТЕНДЕНЦІЙ СЕРЕД СТАРШИХ ШКОЛЯРІВ

Романович І., здобувач освіти ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія»,
4 курс, РДГУ

Керівник: старший викладач Джеджерера О. В.

Постановка проблеми. Зростання самогубств, прояви і поширення аутоагресивних і аутодеструктивних перспектив серед підлітків на сучасному етапі розвитку є реальною соціально-психологічною проблемою. Оскільки в період дорослішання дитина відчуває значні, на її погляд, життєві труднощі, обумовлені несформованим соціальним статусом і психогормональними особливостями розвитку організму. Проблема схильності до суїцидальної поведінки є актуальною, оскільки, обумовлена, в першу чергу, тим, що зачіпає такі життєво важливі сфери, як питання життя і смерті. У другу чергу, проблема суїцидальних тенденцій є значущою для кожної людини, оскільки суїцид може бути здійснений абсолютно будь-якою людиною. У третю чергу, незважаючи на спад негативної статистики самогубств, вони не мають тенденції до припинення, обумовлюючи необхідність корекції і профілактики суїцидальних тенденцій.

Мета. Виявлення ефективності комплексу тренінгових занять, спрямованих на попередження суїцидальних тенденцій серед старших школярів. Психолого-фізіологічна

специфіка старшокласників актуалізує доцільність надання допомоги з боку дорослих, що дозволяють попередити суїцидальні тенденції у їх поведінці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш, ніж більш детально вивчити питання проблематики суїцидальних тенденцій серед старших учнів, доцільно розкрити основні моменти, що характеризують проблему суїциду в загальному вигляді. Тема суїциду повсюдно розподілена в дослідницьких сферах, і об'єднує в собі багато різних підходів до цієї проблеми. Під суїцидом прийнято розуміти акт самогубства, підсумком якого став фатальний результат; замах на самогубство має на увазі відсутність фатального результату. Е. Бархаленко характеризує суїцид як навмисне позбавлення себе життя, самогубство. Сучасне суспільство сприймає суїцид як відхилення від нормальної моделі поведінки, прийнятої в ньому [1, с.82-84].

З точки зору психологічних підходів, З. Фрейд припускав, що суїцид виникає з причини того, що відбувається дисгармонія інстинктів - Ероса і Танатоса. Де перший є інстинктом життя, а другий являє інстинкт смерті. З. Фрейд вважав, що самогубство є явним переважаючим впливом Танатоса, що є істинною агресією людини, яка або спрямовується на інших людей, або на себе [3, с. 95]. Е. Фромм відзначав, що самогубство є єдиною можливим виходом, своєрідною останньою надією, оскільки всі інші спроби вже не можуть врятувати від самотності. Згідно з Е. Фроммом, ідея самогубства пробуджує мазохістські прагнення, дозволяє особистості відчувати полегшення в скрутних життєвих обставинах [2, с.110-113].

В. Рибалка вважає, що у суїцидальних спробах старшокласників можна виділити наступні спонукання. Це може бути сигнал дистресу: «Зверніть на мене увагу, мені погано!». Також дитина може намагатися маніпулювати іншими, наприклад, прийняти велику дозу таблеток, щоб змусити друга або подругу повернутися до нього. Інший варіант – прагнення покарати інших, можливо, сказати їм: «Ви пошкодуєте, коли я помру». Мотивами можуть стати і реакції на почуття провини або наслідок переживання сорому, страх зіткнення з хворобливою ситуацією, наслідок дії алкоголю або наркотичних засобів[4, с. 58].

Багато дослідників, аналізуючи почуття, що стоять за суїцидальними діями, виділили 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).

Близько 80% старшокласників, що здійснюють суїцид, попередньо дають знати про свої наміри іншим людям, хоча способи повідомлення про це можуть бути завуальовані. Це зазвичай відбувається у формі розмови про суїцид або повідомлень про бажання померти, про свою нікчемність, безпорадність і про своє безнадійне становище або згадок про суїцид в картинах і літературних творах.

Непрямі погрози, багатозначні натяки вловити важче. Непрямі погрози нелегко визначити з розмови, іноді їх можна прийняти за звичайнісінькі «скарги на життя», які властиві всім, коли роздратовані, втомилися або пригнічені. Будь-яке висловлене прагнення піти з життя повинно сприйматися серйозно. Ці заяви можна інтерпретувати як пряме попередження про підготовку до самогубства. У таких випадках не можна допускати черствості, агресивності до суїцидента, які тільки підштовхнуть його до виконання погрози. Навпаки, необхідно проявити витримку, спокій, запропонувати йому допомогу, консультацію у фахівців. Необхідно дати характеристику технологій і форм роботи з попередження суїцидальних тенденцій серед старших школярів у межах нашого дослідження.

На думку Л. Мандзик, в організації діяльності з профілактики суїцидальних тенденцій рекомендується використовувати поєднання різних технологій роботи [6,с. 260]:

–технологія організації соціального середовища. Впливаючи на соціальні чинники, можна запобігти небажаній поведінці особистості. Профілактика суїцидальних тенденцій у старших школярів включає, перш за все, соціальну рекламу щодо формування установок на здоровий спосіб життя;

–технологія інформування. Це найбільш звичний напрям психопрофілактичної роботи в формі лекцій, бесід, розповсюдження спеціальної літератури та відео. Рекомендується відмовитися від переважання вузької інформації;

–технологія організації активної діяльності, альтернативної девіантній поведінці: пізнання (подорож), випробування себе (походи в гори, спорт), значуще спілкування, любов, творчість, діяльність;

–технологія організації здорового способу життя;

–технологія активізації особистісних ресурсів. Активні заняття старших школярів спортом, їх творче самовираження, участь в групах спілкування та особистісного зростання, арттерапія – все це активізує особистісні ресурси, щоб забезпечити активність особистості, її здоров'я і стійкість до негативного зовнішнього впливу;

–технологія мінімізації негативних наслідків суїцидальних тенденцій, спрямована на профілактику рецидивів або їх негативних наслідків[6, с. 260].

Висновки: Отже, суїцидальна поведінка досить складний і багатоаспектний феномен. Вивчення проблематики суїцидального аспекту, дозволяє конкретизувати момент суїцидального ризику серед старшокласників, оскільки в період дорослішання, дитина відчуває значні, на її погляд, життєві труднощі, обумовлені несформованим соціальним статусом і психогормональними особливостями розвитку організму. В основі суїцидальної поведінки лежить багато чинників ендогенного і екзогенного походження: спадковість, травми, різного роду психосоматичні та інші захворювання, сімейні конфлікти, генетичні відхилення. Наукова розробленість згаданої проблеми має неоднозначний практичний характер. Зарубіжна суїцидологія за розробленістю своїх основ, найчастіше, зачіпає аспекти дорослої суїцидальної поведінки.

Список використаної літератури

1. Вашек Т. Профілактика самогубства серед підлітків: методика для вимірювання суїцидальної поведінки. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. №4. С. 53- 84
2. Фромм Э. Здоровое общество. Москва :АСТ, Хранитель, 2006. 544 с.
3. Фрейд З. Печаль и меланхолия. Суицидология: хрестоматия по суицидологии. Київ : А.Л.Д., 1996. 364 с.
4. Рибалка В. В. Психологія суїцидальних тенденцій проблемної особистості. Київ : Шкільний світ, 2009. 128 с.
5. Мандзик Л. В. Соціально-педагогічна профілактика суїцидальної поведінки у підлітковому віці *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2015. Вип. 220. С. 258-262.

УДК [159.923.32 : 17.021.1] : 398.91

ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ НАРОДНИХ ПРИСЛІВ'ІВ ЯК ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ НОРМ ПОВЕДІНКИ ДИТИНИ

Серко В., здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Кулаков Р. С.

Постановка проблеми. Глибинні перетворення у всіх сферах життя країни докорінним чином змінили систему вимог суспільства до особистості. Це надає ще більшої гостроти проблемам, пов'язаним із моральним розвитком. Особливо важливим є вивчення

особливостей моральної сфери в дитячому віці, коли закладаються основи моральної саморегуляції [4, с. 5].

Духовно-моральне відродження суспільства, залучення підростаючого покоління до гуманістичних цінностей – актуальні завдання сьогодення, які не можуть бути успішно реалізовані без глибокого пізнання багатства свого народу. Виховання особистості як процес прилучення до духовних цінностей рідного народу починається в дошкільному дитинстві. Серед засобів виховання у дітей дошкільного віку усвідомленого ставлення до виконання моральних норм заслуговують на увагу малі фольклорні жанри. Серед них провідне місце займають прислів'я та приказки.

Мета статті – визначити роль народних прислів'їв у формуванні моральних норм поведінки дитини дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Народ – прекрасний творець слова. Прислів'я – прояв його високої художньо-поетичної майстерності. Прислів'я – влучний і стислий, часто афористичний і заримований народний вислів, у якому в образній формі виражена велика для запам'ятовування повчальна думка чи емоційна оцінка якогось явища.

Як зазначає Н. Ф. Самсонюк, прислів'я виражають найбільш відкриті думки людей різних національностей, узагальнюють досвід їхньої боротьби за процвітання рідного краю, являють собою колективну думку про силу дружби, братство, взаємодопомогу. Народна думка про Батьківщину, борг перед нею, змушує педагогів подумати над більш широкими можливостями застосування прислів'їв у вихованні дітей дошкільного віку. Через них у доступній формі діти засвоюють знання про рідний край, мову народу, його традиції та звичаї [2, с. 188].

Навчаючи дітей правилам поведінки в природі, в суспільстві, нормам морального ставлення до неї, можна також звертатися до прислів'їв. Особливу увагу надавав прислів'ям та приказкам К. Д. Ушинський. Він наголошував на тому, що прислів'я мають провідне значення під час початкового вивчення рідної мови, по-перше, за своєю формою – це хвилююча поява рідного слова, яка вилетіла із живого глибокого джерела – вічно юної, вічно квітучої душі народу. Такі прислів'я пробуджують до життя і насичення рідного слова в душі дитини; по-друге за змістом – прислів'я важливі для навчання тим, що в них, як в дзеркалі, відображається життя людей з усіма своїми різнобарвними обливостями [3, с. 68].

Отже, зазначимо, що прислів'я сприяють формуванню в дітей елементарних знань про норми та правила поведінки, залучають їх до активної діяльності в оточуючому середовищі. Саме через них діти дізнаються про шанобливе ставлення до людини, до навколишнього світу. Використання малих форм українського фольклору в системі виховання більш ефективно впливає на моральні якості дитини по відношенню до інших оточуючих її людей, забезпечує засвоєння і виконання дитиною на практиці норм (правил) поведінки та усвідомленого ставлення до цих норм. В українському суспільстві мораль завжди займала чільне місце у порівнянні з іншими сферами духовного життя народу. При вихованні підростаючих поколінь моральні еталони були основоположними у вчинках, взаємовідносинах. Вибираючи прислів'я для роботи з дітьми, на думку Н. Ф. Самсонюк, слід ставити до них такі загально-педагогічні вимоги: їх зміст повинен бути високоідейним; відображати суттєві риси тих чи інших соціальних явищ, причинно-наслідкових зв'язків між ними; узагальнювати знання про Батьківщину, її історію, видатних осіб, спосіб життя людей, захисників країни; відповідати художньо-поетичним вимогам до творів даного жанру; бути доступними розумінню старшими дошкільниками [1, с. 14].

Знайомство з прислів'ями повинно здійснюватися через різні форми роботи з дітьми: заняття з ознайомлення із навколишнім світом і розвитку мови, екскурсії та прогулянки, спілкування в процесі різних видів діяльності, індивідуальні бесіди під час підготовки до свят. Прислів'я, спрямовані на виховання у дітей позитивного ставлення до моральних норм поведінки, повинні містити у собі точні словесні визначення предметів і явищ природи, побуту, суспільства, праці, зв'язків і причинних залежностей між ними: «Кущі і ліса – всьому краю краса», «Людська праця – не дурниця, розкидати не годиться», «Доброго не бійся, а поганого не роби», «Добро завжди переможе зло». Відбираючи їх, слід враховувати також

позитивну моральну і естетичну насиченість, багатство пізнавального змісту, який повинен надихати дітей на роздуми, порівняння. Використовувати прислів'я треба вміло. Вони набувають особливої цінності, коли сказані влучно, до речі. Цього мають навчитися дорослі – тоді вживані ними прислів'я і приказки зможуть захопити дітей. Успіх впливу їх на малят залежить від того, якою мірою оволодів ними педагог, наскільки глибоко розуміє педагогічний зміст, наскільки вміло застосовує у бесідах з вихованцями і в різних життєвих ситуаціях.

Усім відомо, що «Добре і ласкаве слово краще м'якого пирога». Часто настрої дитини залежить від першої зустрічі з дорослим. Уважний погляд на дитину, яка увійшла до групи – і досвідчений педагог вже знає, які слова їй знадобляться: «Ясний місяць з'явиться», «Красне сонечко увійшло» і т.ін. Ці приказки допомагають вихователю висловити радість від зустрічі з дитиною. А такі як «Від погляду молоко кисне», «Надувся як сич на мороз» – розсмішити малюків, змінити їхній настрій на краще.

Існує чимало засобів і методів виховання доброти, чуйності, доброзичливості. Не можна забувати і про народну мудрість, яка розкриває сутність добра і зла, вказує на необхідність бути хорошою людиною: «Добро завжди переможе зло», «Доброго не бійся, а поганого не роби», «Добре діло твори сміло», «Добрий не той, кого бояться, а той, кого люблять». Формування таких моральних якостей як чесність, правдивість, скромність, уміння додержувати слова, доводити почату справу до кінця – важливе завдання педагога. Він використовує у своїй роботі різноманітні засоби, зокрема приклади з життя дорослих і однолітків, художню літературу тощо. Варто звернути увагу на те, як влучно й виразно відповідають прислів'я на запитання: «Що ж краще – правда чи неправда? Як ставитися до брехуна?» – «Краще гірка правда, ніж солодка брехня», «Хто вчора неправду сказав, тому завтра не повірять».

Зробивши щось хороше, дитина захоплено розповідає про це, вимагає до себе уваги, похвали, і якщо дорослий нетактовно й насмішувато висловлюється: «Ну й хвалько ж ти! Треба бути скромним», такий підхід до виховання скромності може викликати небажаний результат. У такому випадку доцільними і повчальними будуть такі прислів'я і приказки: «Зробивши добру справу – не хвались: нехай тебе інші похвалять», «Скромність кожному до лиця». Про вміння додержувати свого слова, доводити розпочату справу до кінця говорять прислів'я-приказки: «Зумів пообіцяти – не змушуй три роки чекати» та ін. Дитині, яка поспіхом намалювала, склеїла, зліпила, виконала завдання, вихователь замість докору може сказати: «Зроблено спішно, тому й вийшло смішно...». У практиці педагогові досить часто доводиться давати індивідуальні пояснення і дитина, яка відчуває труднощі у виконанні завдання, відразу повертає його увагу. Пояснивши, що треба робити, він, усміхнувшись, підбадьорює: «Ось тепер не журись і за діло ти берись». Чимало прислів'їв створив народ про вірних друзів, силу дружби, колективу, про взаємодопомогу. У більшості з них чітко й категорично сформульовані норми людських взаємин: «Друзі пізнаються у біді», «Щоб у мирі жити – треба дружити», «У колективі чужої роботи немає».

Важлива увага правильного виховання дітей – особистий приклад батьків, і про це у прислів'ях говориться так: «Яблуко від яблуні далеко не відкотиться», «У доброго батька – добрі й дітки». Народна педагогіка підкреслює, що вміло виховуючи своїх дітей, батьки водночас забезпечують собі щасливу, спокійну старість: «Що змалку виховаєш – на те в старості й обіпрешся», «Помилки у вихованні дітей – це помилки батьків», «Найкраща спадщина – вихованість».

Висновки. Отже, виховне значення прислів'їв, які створив народ, незаперечно, й дорослі повинні вміло використовувати їх у повсякденному житті, щоб вони влучали у «самісіньке око».

Список використаної літератури

1. Самсонюк Н. Ф. Використання прислів'їв і приказок у виховній роботі *Дошкільне виховання*. 1981. № 3. С.14-15.
2. Самсонюк Н. Ф. Прислів'я як індикатор визначення компетентності дошкільника у

сфері життєдіяльності «Я сам» // *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне : РДГУ. 2007. Вип. 36. С. 188.

3. Торопова І. Ідея народності у вихованні: за творами К. Д. Ушинського *Рідна школа*. 2004. №3. С. 66-69.

4. Феноменологія морального розвитку особистості : детермінація, механізми, генезис: Монографія / Під ред. Р. В. Павелкова, Н. В. Корчакової. – Рівне : Волинські обереги, 2009. – 368с.

УДК [159.922.73 : 159.923.2] : 82

ХУДОЖНІ ТЕКСТИ В ПІЗНАВАЛЬНОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА

Синяк О., здобувач ОС «магістр» спеціальності 016 «Спеціальна освіта», 5 курс, РДГУ

Науковий керівник: к. пед. н., доцент, професор Ніколайчук Г. І.

Постановка проблеми. Дошкільна пора – це особливий період у житті кожної людини. Саме у дитинстві відбувається процес формування особистості, розвитку її мислення, пам'яті, набуття першого морального та естетичного досвіду. Тому не випадково все те, що закладається в дитинстві, що впливає на почуття дитини, на підсвідомому рівні супроводжує людину впродовж усього її життя.

У ранньому віці дитина зустрічається з художніми текстами, які починають відігравати надзвичайно важливу виховну, пізнавальну та розвивальну роль у становленні особистості дошкільника. Результатом залучення дитини до читання книжок є облагородження її серця, удосконалення розуму; розвиток емоційної та пізнавальної сфери. Крім того, книжка допомагає дитині оволодіти мовленням – ключем до пізнання оточуючого світу.

Художня література традиційно розглядається важливим засобом виховного впливу на особистість дитини-дошкільника. І це не випадково, оскільки її вважають скарбницею культури, джерелом реальних знань та сильних вражень, ознайомлення з незвичним, фантастичним. Сучасні дослідження відносять книжку і читання до агентів соціалізації, оскільки за допомогою читання людина «входить у культуру», розуміє, які події можуть з нею відбутися і як можна вийти з певної життєвої ситуації.

Але в останні роки спостерігається падіння інтересу до книжки, до читання загалом, втрачається усвідомлення пріоритетної ролі книжки в людському житті. Знижується роль сім'ї у залученні дитини до читання. Сьогодні дорослих все більше цікавлять комп'ютерні технології, а читання для дітей і самими дітьми замінюється переглядом телепередач.

Саме тому в суспільстві гостро постає проблема літературної освіти дітей, формування в них умінь повноцінної читацької діяльності, а звідси і проблема готовності дошкільних навчальних закладів, родини, батьків і вихователів до роботи з дитячою книжкою, до розвитку в дітей стійкого інтересу до літератури, читання, формування в них початкових уявлень про роль книжки в житті людини і потреби жити з книжкою, спілкуватися з нею.

Мета статті – показати місце дошкільного навчального закладу у процесі формування майбутнього читача та визначити умови, що сприятимуть ефективному формуванню в дітей правильного розуміння художніх текстів, вихованню в них стійкого інтересу до книжки, до літературного читання та пізнання світу через художній текст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Казки та оповідання сприяють розвитку естетичного сприйняття світу, збагачують лексичний запас дитини дошкільного віку, виховують моральні цінності у дитини сприяють розвитку мовленнєвого етикету.

Основні організаційно-педагогічні умови формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку:

1. Використання казки як засобу формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку.

2. Читання оповідань з метою збагачення мовленнєвого етикету в дітей старшого дошкільного віку.

3. Залучення старших дошкільників до драматизації та інсценізації змісту художніх творів [4, с.161-162].

Художні тексти відіграють першорядну роль у збагаченні словника дитини дошкільного віку. З казок діти черпають образні доречні вислови, з оповідань – точні ознаки, характеристики. Проілюструємо сказане прикладами:

1. Народні казки: «Диво-грушка»: «Жив на світі один бідний чоловік. Тільки й багатства у нього, що й дітки».

2. Оповідання: оповідання В. Сухомлинського «На кладці», «Через річку кладка. Така вузенька, що тільки один може перейти, а двом – тісно. І розминутися ніяк», «Муха і кіт», «Сидить наш кіт на вікні, гріється на сонечку. Заплющив очі й дрімає. Солодко так дрімає аж мурчить».

Літературний твір виступає перед дитиною в єдності змісту і художньої форми. Сприймання літературного твору буде повноцінним тільки за умови, якщо дошкільник до нього підготовлений. Для цього потрібно звертати увагу не тільки на зміст, а й на виразні засоби таких жанрів, як казка, оповідання. Поступово в дітей виробляється вибіркове ставлення до літературних творів, формується художній смак.

Проблема сприймання літературних творів різних жанрів дошкільниками складна та багатоаспектна. Дитина проходить довгий шлях від наївної участі в зображуваних подіях до більш складних форм естетичного сприйняття. На основі аналізу літературного твору в єдності його змісту й художньої форми, а також в активному освоєнні засобів художньої виразності, діти оволодівають здібністю передавати в образному слові певний зміст. Лексична робота, спрямована на розуміння смислового багатства слова, допомагає дошкільникам знаходити точне слово у побудові висловлювання, а доречність вживання слова підкреслює його образність.

Отже, робота над смисловою стороною слова висувається на перше місце, оскільки саме семантичний відбір слів відповідно до контексту й мовленнєвої ситуації (розкриття значення слова, використання синонімів та антонімів) суттєво впливає на усвідомлення явищ мови й мовлення дітей дошкільного віку. Варто частіше під час читання літературних творів, переказів, розповідей, літературно-мовних ігор вдаватися до прийомів введення слова через виділення його з мовленнєвого потоку, пояснення значення за допомогою : малюнка, демонстрації предмета; добору синонімів, антонімів; елементарного аналізу словотворення. Переважну частину лексики дітей дошкільного віку становлять іменники, прикметники, числівники, дієслова [3, с.22]. Незрозумілі слова можна пояснити і безпосередньо перед читанням. Так, перед читанням казки Андерсена «Дюймовочка» вихователька повідомляє: «Я прочитаю вам казку про малесеньку дівчинку, яку звать Дюймовочка». У прозових творах, якщо до незнайомого слова легко дібрати синонім або пояснююче слово, незрозумілі слова пояснюють у ході читання [2, с.85]. Значні труднощі дошкільники відчувають під час засвоєння числівників, найбільш абстрактної частини лексики. Важливу роль відіграє збагачення мовлення дітей словами, що позначають якості, властивості, приналежність предметів, елементарні поняття. Перехід до опанування узагальнюючих слів (родинних понять) можливий лише за умови, коли дитина накопичила достатній запас конкретних вражень про окремі предмети та відповідні словесні позначення [1, с.46].

Ознайомлення з художнім словом посідає важливе місце серед інших джерел лексичного розвитку таких, як: спостереження за навколишнім (природою, суспільною та трудовою діяльністю людей, навчальною й ігровою діяльністю дітей); спілкування з дорослими та дітьми (бесіди, розказування, сумісна робота); вивчення граматики, що супроводжується спеціальними орфоепічними, граматичними, орфографічними, стилістичними вправами; спеціальні мовленнєві вправи, пов'язані з аналізом мови твору, переказом, словесною творчістю [11, с.48].

Висновки. Прозові твори художньої літератури суттєво впливають на збагачення лексичного запасу дошкільників, покращують вивчення граматики, сприяють розвитку зв'язного мовлення, виховують моральні якості, розвивають пам'ять та фантазію і при цьому важливим є врахування як індивідуальних вікових особливостей дітей дошкільного

віку, так і доцільність добору певних методичних прийомів, впливу того чи іншого жанру прозової літератури (казка, оповідання, п'єса) на різні аспекти психологічного розвитку.

Розуміння літературного твору буде повноцінним тільки тоді, коли дошкільник буде до нього підготовлений. Особливо важливим для правильного розуміння художніх прозових творів є пояснення незрозумілих для вихованців слів.

Список використаної літератури

1. Горбунова Н.В. Художнє слово як засіб розвитку словника дошкільників. *Наука і освіта*. №10.2014. С.45-50.
2. Іщенко Л.В. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови. Умань: ПП «Жовтий». 2013. – 138 с.
3. Павлушенко Н.М., Варченко А. Дидактичні особливості вивчення художніх творів у закладах дошкільної освіти. *Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25–26 квітня 2018 року, м. Суми*. Суми : ФОП Цьома С. П., 2018. С. 22–25.
4. Савченко С.С. Вивчення стану проблеми формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури. *Збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта»*. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя. 2014. С.161-166
5. Шаблюєва Т. М. Виховання і навчання через казку. *Дошкільна педагогіка*. №5. 2012. С. 12-17.

УДК361.61

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФРУСТРАЦІЇ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТЕЙ Сосонюк О., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Назаревич В.В.

Постановка проблеми. Виникнення несприятливих факторів на шляху до досягнення мети та незадоволення потреби накопичується й може призвести до фрустрації, конфліктів, стресів й неефективної поведінки людини. Таким чином, здатність особистості долати дію несприятливих факторів є однією з найважливіших умов актуалізації й реалізації особистісного потенціалу людини. З цього випливає особлива актуальність проблеми фрустрації та її особливостей, що визначають шляхи її подолання.

Мета статті. Проаналізувати феномен «фрустрації» та здійснити теоретичний аналіз зазначеного феномену і його особливостей з точки зору рівня їх розробки у психологічній літературі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фрустрація (від лат. frustratio- омана, марне очікування) – психічний стан людини, що виражається в характерних переживаннях і поведінці і те, що викликається об'єктивно непереборними (або суб'єктивно сприйнятими як непереборні) труднощами до досягнення мети і розбіжності реальності з очікуваннями суб'єкта.

Термін «фрустрація» використовується в різних теоріях, концепціях, гіпотезах та стосується проблем емоційно-вольової, мотиваційної, діяльнісної та поведінкової сфери суб'єкта. В контексті психологічного дослідження фрустрація розуміється : як блокування поведінки, спрямованої на досягнення значущої ситуації (фрустраційна ситуація); емоційний стан, що виникає у зв'язку з незадоволенням значущої потреби [4; 5; 6;].

Найпомітнішими проявами поведінки людини в стані фрустрації також є апатія, агресія, регресія (поведінка, яка наближена до заохочення мінімальних людських потреб) та стереотипів (порушення власної працездатності і наслідування чийось дій). Як відмічає Н.Д.Левітов, фрустрація представляє собою складний емоційно-мотиваційний стан, що виражається у дезорганізації свідомості, діяльності та спілкування, що виникає у результаті тривалого блокування цілеспрямованої поведінки об'єктивно нездоланими чи суб'єктивними

труднощами[3]. В той же час ,словник Вебстера визначає фрустрацію як «глибоке хронічне відчуття чи стан небезпеки та незадоволення, що викликані невирішеними проблемами»[6]. Зарубіжний вчений В. Кнаус визначає фрустрацію як емоційний стан ,що виникає, коли ми зустрічаємо перепону на шляху до досягнення цілей. Щоб визначити фрустрацію , ґрунтовно зазначений дослідник пропонує розширити зміст цього поняття через визначення фрустрації як процесу. Наступні пункти описують фрустраційний процес [6]:

1. Фрустрація виникає, коли наші потреби та бажання блокуються. Тобто, коли наш рівень сподівань перевищує наш рівень можливостей, ми відчуватимемо фрустрацію.
2. Фрустрації можуть варіювати від незначних до сильних, по мірі їх сприймання та переживання.
3. Фрустрація починається з відчуття дискомфорту.
4. Ми викликаємо наші власні фрустрації через те, як ми їх сприймаємо і що ми думаємо відносно перепон, які ми зустрічаємо на своєму шляху.
5. Результатами сильних фрустрацій є комбіновані емоційні стани, які мають дезорганізуючий вплив на пам'ять та поведінку.
6. В залежності від того, як ми інтерпретуємо фрустрацію, вона може стимулювати як позитивні зміни, так і агресію, регресію та деструктивну поведінку[6].

Також В. Кнаус визначає фрустрацію шляхом її диференціації на дві категорії: тривалу та епізодичну. Тривала фрустрація відбувається, коли людина безперервно відчуває її в усіх сферах життя, таких як навчання, робота або любов. Епізодичні фрустрації складаються з тимчасових перепон у вирішенні проблеми або стану. Майже всі фрустрації підпадають під ці дві категорії[4].

Одним із методів визначення шляхів подолання фрустрації є усвідомлення причин, що викликають фрустрацію. Причини фрустрації визначаються екстернальними та інтернальними факторами.

До екстернальних факторів належать ситуації та умови в середовищі людини, які на неї впливають:

1. Фізичні фактори включають природні катаклізми, що можуть викликати фрустрацію особистості.
2. Соціальні фактори детермінують неспроможність особистості задовольнити потреби чи досягти значущих для неї цілей в оточуючому середовищі.
3. Економічні та фінансові фактори фруструють задоволення фінансових й економічних потреб особистості.

До інтернальних факторів відносяться особисті фактори, тригером яких є внутрішній світ особистості, що є причиною її фрустрованості. До головних факторів цієї категорії відносять :

–конфлікт бажань у досягненні цілей: фрустрація викликана конфліктом бажань особистості, тобто мова йде про виникнення двох суперечливих по своїй природі бажань, що спричиняють фрустрацію;

–моральні ідеали особистості: моральні стандарти, код етики, високі ідеали людини можуть стати причиною її фрустрованості. Така особистість може опинитись у пастці «Над-его» та «Его», може не впоратись у встановленні балансу між ними і це призведе до відчуття фрустрованості;

–високий рівень домагань може стати причиною фрустрованості, якщо він не відповідає реальним можливостям людини або перевищує їх ліміт;

–фізична невідповідність або інтелектуальні дефекти можуть стати джерелом фрустрованості особистості через обмеження можливостей особистості виконувати певний вид та форми роботи;

–нестача наполегливості на шляху до досягнення мети. У такому випадку фрустрація спричинена низьким рівнем домаганням, слабкістю сили волі, нестачею мужності, ентузіазму, наполегливості на шляху до досягнення цілі.

Якщо шляхи виходу із ситуації фрустрації є непродуктивними і не дають бажаного результату, напруга поступово зростає та посилюється. У результаті вона досягає такого рівня, за яким конструктивний вихід із скрутного становища стає неможливим. Подолання фрустрації залежить від її природи, інтенсивності, характеру реакції особистості на неї та рівня рівня розвитку фрустраційної толерантності.

Висновки. Феномен «фрустрація» має свої деструктивні та конструктивні особливості. Усвідомлення специфічних особливостей й причин виникнення фрустрації детермінує шляхи її подолання й стимулюють когнітивний потенціал особистості, загартовують волю, підвищують емоційну стійкість і, тим самим, продуктивно впливають на емоційно-вольову сферу.

Список використаної літератури

- 1.Василіук Ф.Е. Психологія переживань. М., 1984 –200с.
- 2.Креч, Р. Кратчфілд, Н. Лівсон. Фрустрація. Конфлікт. Захита *Вопросы психологи.* №6.1991.С. 69-82.
- 3.Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний *Вопросы психологии* 1967. №6. С. 38-58.
- 4.Knaus W. How to conquer your frustration.: [electronic sources] : http : // www.rebtnetwork.org.
5. Koellhover, Tara Tomczyk. Character education: Dealing with frustration and anger// NY:Infobase publishing, 2009.- p 16-17.
6. Mangal S.M. Abmoral psychology// Sterling Publishers Pvt.LTd, 2008.-267 p.

УДК 159.9.

РОЗВИТОК КОМУНІКАБЕЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Тищук К., здобувач ОС «магістр» спеціальності 016 «Спеціальна освіта», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Назарець Л.М.

Постановка проблеми. Школа – унікальний освітній заклад, який здатний забезпечити простір для успішної соціалізації дитини, розвитку її комунікативних потреб, набуття досвіду взаємодії з рівними партнерами та авторитетними дорослими. Шкільний колектив – живий організм, у якому кожна дитина може відчувати себе щасливою, прийнятою іншими, чи навпаки зустрітися з першими утисками, нерозумінням, байдужістю. Від самопочуття дитини у класі залежить її емоційне благополуччя, ставлення до школи, бажання долучатися до спільних справ. Тож не даремно, у державних та міжнародних законодавчих та правових документах особлива увага зосереджується на особливостях соціального простору, який створюється в шкільних установах для кожного з вихованців.

Мета статті – визначити розвиток комунікативної компетентності, тобто формування культури усного та писемного мовлення як засобу вільного спілкування та самовираження в умовах інклюзивного навчання. Компетентне ставлення особистості до життя – означає потребу в самопізнанні, саморозумінні, самореалізації в різних видах творчої діяльності: володіння науковими знаннями про сутність «Я», принципами і методами життєздійснення; усвідомлення, організацію свого психологічного часу, життєвого шляху особистісного розвитку; проблемне бачення свого життя; відповідальне ставлення до свого життя й здоров'я.

Формування комунікативної компетентності обумовлене сучасними тенденціями в освіті. Сьогодні одним із найважливіших завдань удосконалення якості української освіти є формування особистісної готовності дітей до активного життя, до творчої самореалізації в демократичному суспільстві. Комунікативна компетентність посідає особливе місце серед творчих проявів молодших школярів. Вона вимагає роботи таких складових літературно-

творчих здібностей, як сприймання, мислення, творча уява, мовлення, дає змогу одночасно розкритися почуттєвій та інтелектуальній сфері молодшого школяра.

З-поміж ключових компетентностей значна роль належить саме комунікативній компетентності, тому що комунікативна компетентність означає не лише вміння спілкуватися рідною та іноземними мовами, а ще й характеризується вмінням взаємодіяти з людьми, навичками роботи в групі, уміннями володіти різними соціальними ролями у колективі. Особливо гостро постає це питання для дітей з особливими освітніми потребами, що перебувають на інклюзивній формі навчання. Адже дуже часто їм важко соціалізуватися в колективі, їх не завжди розуміють однолітки, а дітей з вадами мовлення взагалі буває дуже важко зрозуміти. Велику увагу розвитку мовленнєвої діяльності молодших школярів приділяли та приділяють відомі науковці та педагоги. Зокрема, Л. С. Виготський зазначав, що цінність діалогічної конструкції у її природності щодо емоцій, жестів, коротких та швидких відповідей, а монологічної - у художній забарвленості, лексичному, синтаксичному збагаченні, вияві особистого бачення [2].

Сучасні вчені М.Вашуленко, О.Савченко, Л.Федоренко виступили за перебудову шкільного курсу мови з урахуванням особистісно-діяльнісного підходу до її вивчення. Тому нові державні стандарти початкової загальної освіти вже розроблялися на компетентнісній основі [1]. У школі треба створювати умови для формування і розвитку комунікативної компетентності й творчих здібностей учнів. Тому вчителі реалізують мовний кодекс В. О. Сухомлинського: формування вже зі шкільної лави мовної особистості з високою емоційно-мовленнєвою культурою [3]. Розвиток мовної особистості може забезпечити тільки комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення мови, який передбачає співвідношення різних видів мовленнєвої діяльності - аудіювання, говоріння, читання, письма.

Провідні ідеї відомих науковців, педагогів та психологів допомагають узагальнити дидактичні умови розвитку говоріння, в основу яких покладено:

- зразкове мовлення педагогів, батьків;
- забезпечення рівномірності у формуванні всіх видів мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, говоріння, читання, письма);
- підтримання активності школяра засобами діяльнішого підходу в навчанні та вихованні;
- індивідуальний підхід до дітей, що відчувають комунікативні труднощі та мовленнєво обдарованих учнів;
- активне використання навчально-методичного комплексу з рідної мови;
- системний, поступальний розвиток мовлення;
- використання позаурочної мовленнєвої діяльності школярів;
- оптимізація умов навчального середовища тощо.

Із психологічної точки зору спілкування молодших школярів характеризується великою кількістю рухів і жестів. Учні початкових класів ще не можуть лаконічно, точно побудувати свою розповідь, часто переходять з однієї теми на іншу. Емоційність у їхньому спілкуванні не відіграє важливої ролі.

Висновки. Підсумовуючи вищесказане, можна сказати, що головним екзаменатором наших учнів буде життя. Наскільки вони будуть адаптованими до соціального середовища, здатними оперативно приймати правильне рішення в нестандартних ситуаціях, умітимуть аналізувати й контролювати власну діяльність, тобто успішно її виконувати, залежить насамперед від того, якою мірою в них будуть сформовані ключові компетентності, зокрема комунікативні.

Список використаної літератури

1. Вашуленко М. С. Навчання рідної мови. Навчання і виховання учнів 2 класу. Київ: Початкова школа. 2003. С. 126-169.
2. Виготський Л. С. Собрание сочинений. Москва: 1982. Т.2. Мышление и речь. 340 с.

3. Климова К. Я. Комунікативні ознаки мовлення. *Основи культури і техніки мовлення*. Київ: Ліра, 2004.
4. Новак М.В. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів. Початкова школа. 2014. №2. С.56-58
5. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором Вибрані твори: Київ: Радянська школа, 1976. Т. 4. С. 567- 578.

УДК [159.922.73:159.95]:159.923

РОЛЬ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Урус К., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія»,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Кулакова Л.М.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти однією з актуальних проблем є формування у дітей молодшого шкільного віку активно-пізнавального ставлення до навколишньої дійсності. Світ, що динамічно змінюється, потужне інформаційне середовище сьогодення потребує від дитини уміння орієнтуватися в розмаїтті предметів і явищ, здатності доволіно регулювати власну пізнавальну діяльність. В цьому аспекті особливої актуальності набуває проблема розвитку у дітей здатності до сприйняття предметів та явищ оточуючого світу, їх осмислення, усвідомлення зв'язків між ними. Всі ці причини спонукають до пошуку ефективних способів розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

З переосмисленням пріоритетів, цілей і завдань навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку актуальною стає проблема становлення дитячої особистості, виявлення та розвиток її здібностей, набуття досвіду пізнання. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що розвиток пізнавальної діяльності, розумової працездатності, пізнавальної активності є важливою стороною діяльності людини, що здійснюється протягом всього її життя.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні психологічних особливостей розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку та її ролі у становленні особистості дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із головних періодів життя людини є молодший шкільний вік, адже саме на цьому етапі свого життя вона починає отримувати знання про навколишню дійсність для свого подальшого розвитку. Серед ознак особистісного становлення та розвитку дитини молодшого шкільного віку суттєве місце займає пізнавальна активність. Пізнавальна активність – запорука успішності дитини. Допитливість, цікавість, інтерес є стимулом до навчання та й до будь-якої діяльності. Саме тому так важливо привчати молодших школярів до виявлення активності, самостійності, творчого підходу до розв'язання різноманітних завдань.

Зокрема, Р.В. Павелків зазначає, що «особливістю здорової психіки дитини є пізнавальна активність» [3, с. 206]. Велике значення для розвитку пізнавальної активності має розвиток психічних процесів у молодшому шкільному віці – пам'яті, уваги, уяви. Саме ці процеси, за даними психологів, – основа для розвитку продуктивного мислення і творчих здібностей учнів.

Психологи, вивчаючи механізми функціонування пізнавальної діяльності зазначають, що вона частіше за все протікає у двох формах – сприйняття та мислення. Ці форми є сторонами пізнання, які різняться об'єктами (що пізнається), засобами (через що), внутрішніми механізмами (як здійснюється пізнання). За допомогою сприйняття частіше пізнаються зовнішні властивості предметів (величина, форма, колір). Їх відображенням у мозку є образи, що формуються під впливом безпосередньо чуттєвого пізнання предметів та їх властивостей. Мислення є засобом пізнання внутрішніх, прихованих суттєвих

властивостей предметів, зв'язків між ними: кількісних, часових, причинно-наслідкових, просторових [4, с. 198].

Так, К.Щербакова виділяє такі форми прояву пізнавальної активності [5, с. 43]:

– уміння бачити і самостійно формулювати пізнавальну задачу;

– уміння складати план, обирати засоби вирішення задачі з використанням надійних та ефективних прийомів;

– уміння досягати результат і зрозуміти необхідність його перевірки.

В.Лозова визначає форми прояву пізнавальної активності молодших школярів: допитливість (при потенційній пізнавальній активності), відповідальність, сумлінність, енергійність, інтенсивність (при виконавській пізнавальній активності), уміння обирати засоби діяльності та здійснювати просте перенесення (при реконструктивній пізнавальній активності), ініціатива, інтерес, самостійність, оригінальність, оптимальність (при творчій пізнавальній активності) [2, с. 69].

Пізнавальна активність сприяє інтелектуальному розвитку дитини, що передбачає не тільки потребу у вирішенні завдань пізнавального характеру, але й необхідність практичного застосовування отриманих знань. Пізнавальна активність не дозволяє молодшому школяреві «топтатися» на місці, бути залежним, чекати, поки хтось допоможе, вирішить за нього. Вона «штовхає» дитину до певних самостійних дій: запитати, відшукати певну інформацію, прочитати, написати, зробити. Недарма активні школярі відзначаються і більшою самостійністю як у розв'язанні навчальних завдань, так і у життєвих ситуаціях. Успішність молодшого школяра у його навчальній діяльності також багато в чому залежить від рівня пізнавальної активності. Адже учні, які мають достатньо високий рівень розвитку пізнавальної активності, прагнуть до знань, і, як правило, гарно навчаються.

Будучи стійкою рисою характеру, пізнавальний інтерес сприяє формуванню особистості в цілому, оскільки під його впливом активніше протікає сприйняття, гострішим стає спостереження, активізуються емоційна і логічна пам'ять, інтенсивніше працює уява [1, с. 29]. Пізнавальна активність дитини – це її внутрішня готовність до подальшої участі у процесі оволодіння знаннями, уміннями і навичками та виявлення самостійності й творчого підходу до виконання навчальних завдань.

Формування пізнавальної активності, самостійності молодших школярів сприяють їх всебічному розвитку в будь-якій діяльності, благополучному положенню в колективі.

Висновки. Таким чином, пізнавальна активність є першорядною умовою формування у молодших школярів потреби в знаннях, оволодіння вміннями інтелектуальної діяльності, самостійності, забезпечення глибини і міцності знань. Окрім того, завдяки своїй пізнавальній активності дитина вступає у практичні, дієві відносини з оточуючим світом, що є умовою її успішної соціалізації. Отже, пізнавальна активність – запорука інтелектуального розвитку, самостійності, успішності та соціалізації дитини.

Список використаної літератури

1. Дейкина А.Ю. Медиаобразование и развитие познавательного интереса дошкольника: Моногр. Бийск : НИЦ БПГУ, 2002. 230 с.

2. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. 2-е вид., доп. Х. : «ОВС», 2000. 164 с.

3. Павелків Р.В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2011. 469с.

4. Суржанська В.А. Творчі завдання і проблема розвитку пізнавальної активності старших дошкільників (збірник наукових праць) / За заг. ред. проф. В.І.Євдокимова. Х. : ХДПУ, 1998. Вип. 6. С. 197-199.

5. Щербакова Е. О. некоторых особенностях познавательной активности в процессе обучения математике *Дошкольное воспитание*. 1983. № 9. С. 42-45.

УДК 159.922.8 : 159.923.2

**ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ
У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ****Федорук І., здобувач ОС «магістр», спеціальності 053 «Психологія» 5 курс, РДГУ***Керівник: канд.психол.наук, доцент Осьмак Л.П.*

Постановка проблеми. Теоретично самооцінка починає розвиватись вже в ранньому віці. Але тільки в підлітковому віці починає формуватись істинна самооцінка – оцінка людиною самої себе, де перевага віддається критерієві свого внутрішнього світу, обумовлена власним "Я".

Самооцінка впливає на формування стилю поведінки і життєдіяльність людини. Іншими словами, вона обумовлює динаміку і спрямованість розвитку особистості. Самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Оскільки самооцінка належить до ядра особистості, то вона виступає важливим регулятором її поведінки.

Одним з головних моментів є те, що в підлітковий період відбувається вихід людини на якісно нову соціальну позицію, у якій формується й активно розвивається свідомість і самосвідомість особистості. Поступово відбувається відхід від прямого копіювання оцінок дорослих, зростає опора на внутрішні критерії.

Мета повідомлення – виявити психологічні детермінанти формування самооцінки в підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Самооцінка – компонент самосвідомості, який включає поряд зі знаннями про себе оцінку людиною своїх фізичних характеристик, здібностей, моральних якостей і вчинків.

Самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і дальший розвиток її особистості; є усвідомленням власної ідентичності незалежно від мінливих умов середовища, проявом самосвідомості індивіда. Від самооцінки залежать взаємини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Праці Л. Божович, Т. Драгунової, Д. Ельконіна, Р. Бернса, І. Кона, А. Леонтьєва, А. Петровського, С. Рубінштейна, Д. Фельдштейна та інших, переконливо доводять, що особливості самооцінки впливають і на емоційний стан, і на ступінь задоволення своєю роботою, навчанням, життям, і на стосунки з оточуючими.

Дослідники однакові в описах особливостей самооцінки дітей цього віку, відзначаючи її ситуативність, нестійкість, схильність зовнішніх впливів в молодшому підлітковому віці і велику стійкість, багатосторонність охоплення різних сфер життєдіяльності в старшому підлітковому віці.

Кількість якостей, які усвідомлює у собі старший підліток, у два рази більша, ніж у молодших школярів. Старшокласники в оцінці себе вже здатні охопити майже всі сторони власної особистості – їх самооцінка стає все більш узагальненою. У процесі розвитку самосвідомості центр уваги підлітків усе більше переноситься від зовнішнього боку особистості до її внутрішньої сторони, від більш-менш випадкових рис до характеру в цілому. З цим пов'язані усвідомлення, іноді перебільшення своєї своєрідності й перехід до духовних, ідеологічних масштабів самооцінки. У результаті людина самовизначається як особистість на більш високому рівні [2, 130]. Висновки численних досліджень підліткового віку вказують на помітне зниження впливу батьків і підвищення впливу однолітків як референтної групи на самооцінку підлітків. Специфічним новоутворенням підліткового віку є здатність до рефлексії батьківської думки і подальшої побудови власної позиції щодо батьківської думки та оцінки. Батьківська точка зору сприймається як одна з можливих точок зору по відношенню до себе. Проте, саме підтримка сім'ї, безумовне прийняття дитини, її інтересів батьками є найбільш значущими чинниками впливу на розвиток ставлення до себе і рівень загальної самооцінки підлітка. Академічні успіхи та особливості взаємодії з учителями впливають, здебільшого, тільки на самооцінку здібностей підлітками.

Сприятлива атмосфера в сім'ї та доброзичливе ставлення батьків є важливою умовою формування подальшого підкріплення позитивної самооцінки підлітків. Грубе, негативне ставлення має протилежну дію: поведінка підлітків спрямована на невдачу, вони бояться ризикувати, уникають участі у змаганнях; їм властиві такі риси характеру як агресія та грубість, а також високий рівень тривожності [3]. Наступним чинником впливу на розвиток самооцінки підлітка є педагогічна оцінка. Б.Г.Ананьєв виокремив дві основні функції педагогічної оцінки: орієнтаційну (вплив на інтелектуальну сферу) та стимулюючу (вплив на афективно-вольову сферу особистості). Поєднання цих функцій формує знання дитини про себе і переживання нею власних якостей та здібностей [1].

Положення людини в групі залежить не тільки від її особливостей, але й від того, як їх оцінюють у даному колективі. Ті риси особистості, що в одній групі можуть бути важливими і значущими, в іншій – мають протилежну цінність. У свою чергу, ті види та способи поведінки, які визнаються і приймаються групою, можуть змінити особистісні риси людини в позитивну або негативну сторону. Положення людини, особливо людини шкільного віку, у групі, колективі впливає на поведінку, психологічне благополуччя, розвиток компонентів самосвідомості, моральних, інтелектуальних, вольових якостей [4]. Ставлення до колективу й власне положення в ньому – один з найважливіших критеріїв юнацької оцінки товаришів і самооцінки. Характер самооцінки підлітків визначає формування тих чи інших якостей особистості. Наприклад, адекватний її рівень сприяє формуванню впевненості в собі, самокритичності, наполегливості або зайвої самовпевненості, некритичності [6, 256]. Я. Коломінський встановив ряд цікавих закономірностей соціальної перцепції у підлітків: тенденція до завищеної самооцінки соціометричного статусу в низькостатусних учнів і до заниженої – у високостатусних; егоцентричне нівелювання – тенденція приписувати іншим членам групи статус або рівний своєму, або більш низький; ретроспективна оптимізація – тенденція більш сприятливо оцінювати свій статус у колишніх групах.

Також результати вивчення показали, що рівень самооцінки підлітків істотно впливає як на якісні показники ефективності інтелектуальної діяльності, так і на час її виконання, якщо в ситуації присутні емоційні чинники (наприклад, стрес неуспіху, підвищена відповідальність за якість діяльності та ін.). У підлітків з низькою самооцінкою показники якості діяльності в емоціогенних ситуаціях нижчі на статистично значущому рівні, ніж в однолітків з високою самооцінкою, а час виконання діяльності більший. Цю тенденцію автор пояснює гіршою адаптацією підлітків з низькою самооцінкою до емоціогенних ситуацій, що і призводить до виникнення емоційної напруженості, негативно позначається на якісних характеристиках часу виконання діяльності [5, 175].

Висновки. Отже, у підлітковому віці неабиякого значення у формуванні адекватної самооцінки набувають взаємини з батьками, що утворює сприятливий фон для усвідомлення особливостей власного «Я» підлітка. Важливою детермінантою є також взаємодія з педагогами, що буде визначати усвідомлення власних здібностей підлітків та академічну успішність. Важливим критерієм також є статусні характеристики учнів у класі, які визначають міру популярності та соціальної привабливості старшокласників. А також фізіологічні дані (зовнішність), успіхи (сила, витривалість, спритність), і особисті досягнення в спорті або танцях та особливості характеру.

Список використаної літератури

1. Ананьєв Б. Г. Человек как субъект познания. СПб., 2000. – 238 с.
2. Світлична С. П. Особливості розвитку особистості та образу "Я" у дошкільників *Педагогіка та психологія*. Вип. 20. 2002. С. 127–134.
3. Психология человека: от рождения до смерти / Под ред. А. А. Реана. СПб., 2001. 364 с.
4. Дубровина И. В., Лисина М. И. Возрастные особенности психического развития детей Москва: АПН СССР, 1982. 164 с.
5. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) Київ : Стилос, 2000. 336 с.

6. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина ; под ред. А. Г. Рузской. [2-е изд.]. Москва : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО "МОДЭК", 2001. 320 с.

УДК [373.3.016 : 331] : 373.3.091.33

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ З ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Хомич М.М., здобувач ОС «Магістр» спеціальності 013 «Початкова освіта»,
2 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.пед.наук, доцент Суржук Т.Б.

Постановка проблеми. Новітнє суспільство висуває нові вимоги до освіти, однією із яких є підготовка людей, спроможних приймати критичні рішення, знаходити спосіб спілкування в новому оточенні, які достатньо ефективно встановлюють нові стосунки у швидко змінюваній реальності. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема використання інноваційних, нестандартних методів навчання. Так, у Концепції Нової української школи визначено важливість використання методів навчання: «У процесі навчання будуть використовуватися методи, які вчать робити самостійний вибір, пов'язувати вивчення з практичним життям, враховують індивідуальність учня» [4].

Мета статті. Теоретично обґрунтувати ефективність методики використання інтерактивних методів на уроках з технологічної освітньої галузі у початкових класах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний підхід до навчання повинен орієнтувати на всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [1]. Інтерактивні технології засновані на прямій взаємодії учнів з навчальним оточенням. Навчальне оточення або навчальне середовище, виступає як реальність, в якій учень знаходить для себе область освоюваного досвіду, причому мова йде не просто про підключення емпіричних спостережень, життєвих вражень учня в якості допоміжного матеріалу або ілюстративного доповнення.

Робота в команді через взаємодію учнів один з одним підвищує зацікавленість, а також активізує освітній процес. При такому навчанні кожен учень вносить свій особливий внесок у вирішення будь-якої проблеми або розвиток будь-якої теми. Учні набувають особливого досвіду, який потім можуть застосувати у позанавчальній діяльності. Інтерактивними методами навчання Ю. Гуцин називає методи навчання, засновані на взаємодії учнів між собою. Дані методи орієнтовані на більш широку взаємодію учнів не тільки з вчителем, а й один з одним і на домінування активності учнів у процесі навчання [2, с. 14]. Використання інтерактивних методів в процесі навчання надає певний вплив на розвиток учня: підсилює мотивацію навчання, спілкування з однолітками, збагачує життєвий досвід, активізує саморозвиток. Людина усвідомлює потребу в такому спілкуванні – взаємодії.

У порівнянні з традиційним, в інтерактивних моделях навчання змінюється і взаємодія з вчителем: його активність поступається місцем активності учнів, завдання вчителя – створити умови для їх ініціативи. В інтерактивній технології учні виступають повноправними учасниками, їх досвід важливий не менше, ніж досвід вчителя, який не стільки дає готові знання, скільки спонукає учнів до самостійного пошуку. У деяких інтерактивних технологіях педагогу не обов'язково бути фахівцем з даного предмету (більш того, власна думка може навіть перешкодити нейтральності обміну інформацією). Інтерактивний метод використовується при необхідності залучення уваги учнів до конкретної проблеми. При цьому заздалегідь плануються питання, на які будуть даватися відповіді в ході дискусії, а учні, розподілені на групи, готують аргументовані відповіді з обговорюваної проблеми із заздалегідь заданих позицій, які можуть і не відповідати їх власним думкам. За допомогою

використання даного методу розвивається логічне мислення учнів, а також їх ораторські навички.

Вчитель, застосовуючи інтерактивні технології в навчальному процесі, отримує можливість:

- втілити різні методи навчання одночасно для різних категорій учнів, індивідуалізуючи таким чином процес навчання;
- значно скоротити обсяг викладеного матеріалу шляхом використання демонстраційного моделювання, демонстраційних експериментів, комп'ютерного прогнозування;
- використовувати комп'ютер в якості тренажера, відпрацьовуючи різноманітні навички та вміння учнів в необхідних кількостях;
- контролювати рівень засвоєння знань, використовуючи будь-які види контролю – вхідний контроль, поточний, підсумковий з будь-якою періодичністю;
- протоколювати історію навчання кожного учня, вести і обробляти статистичні дані, з метою більш точного і достовірного здійснення управління пізнавальною діяльністю;
- мінімізувати кількість рутинною роботи з метою вивільнення часу для індивідуальної роботи з учнями та творчої роботи;
- забезпечити більш ефективну, контрольовану і керовану самостійну роботу учнів.

Інтерактивні форми проведення занять викликають у учнів інтерес, заохочують активну участь кожного в навчальному процесі, звертаються до почуттів кожного учня, сприяють ефективному засвоєнню навчального матеріалу, надають багатоплановий вплив на учнів, здійснюють зворотний зв'язок (відповідна реакція аудиторії), формують у дітей думки і відносини, життєві навички, сприяють зміні поведінки [5, с. 111].

Особливістю змісту сучасної початкової освіти є не тільки відповідь на питання, що учень повинен знати, а й формування універсальних навчальних дій в особистісних, комунікативних пізнавальних, регулятивних сферах, що забезпечують здатність до організації самостійної навчальної діяльності [3, с. 72]. Інтерактивні методи навчання допоможуть перевести узагальнення на більш високий рівень. Такий метод як рефлексія, міні-проекти допоможуть дітям робити свої відкриття, бачити і встановлювати взаємозв'язок між досліджуванним матеріалом і життям, узагальнювати і розчленовувати деякі факти, робити висновки. Отже, молодші школярі мають ряд психологічних особливостей, облік яких принципово важливий в організації навчального процесу.

Висновки. Отже, інтерактивність в освітній діяльності виступає її сутністю, а в умовах інтерактивності створюється реальна можливість взаємовпливу суб'єктів, встановлення взаємовідносин, взаєморозуміння, занурення в завдання, спільне знаходження варіантів її вирішення. З вищевикладеного випливає, що використання інтерактивних методів навчання дозволяє зробити учня активним учасником педагогічного процесу, формувати і розвивати його пізнавальну та інтелектуальну активність. Місце вчителя зводиться до напрямку діяльності учнів на досягнення цілей уроку, а урок заснований на суб'єкт-суб'єктних відносинах, учень є рівноправним учасником спілкування.

Список використаної літератури

1. Гуцин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе. Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека Дубна № 2, 2012: [сайт]. 2012. С. 1-18.
2. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс].
3. Комар О. Інтерактивні технології – технології співпраці. *Початкова школа*. 2015. №2. С. 30-32.
4. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс. 2016. - Режи доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna_serednya_nova_ukrainska_shkola_compressed.pdf
5. Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання, як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2012. № 5-6. С.7-10.

УДК 316.6-049.2

ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ЗАХИСТУ ВІД МАНІПУЛЯЦІЙ**Черуха А., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053«Психологія» (Практична психологія), 3 курс, РДГУ***Науковий курівник: канд. психол. наук, доцент Назаревич В.В.*

Постановка проблеми. Навколо теми маніпуляції розгортається безліч дискусій, наукових викладів, тому що вона активна у будь-яких сферах нашого життя. У буденній комунікації часто чуємо: «він/вона постійно мною маніпулює», проте здебільшого на цьому все завершується. Не кожен усвідомлює, що ним маніпулюють і як цьому протидіяти, адже у школах і навчальних закладах лише зрідка торкаються цієї проблеми. Банальна пробіжка вулицею, охоплена маніпулятивними прийомами, які вносять свої корективи в нашу свідомість і сприйняття реальності, зокрема про рекламну маніпуляцію на білбордах. Усвідомлення того, що нами маніпулюють – великий плюс, але одразу постає питання: «Як з цим боротися? Як захистити себе від маніпуляції?»

Мета: розкрити психологічні складові захисту від маніпулятивного впливу.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Висвітлюючи проблематику теми захисту від маніпуляції, варто дати загальні визначення основним термінам таким як : «маніпуляція», «маніпулятор», «жертва».

Маніпуляція - вид психологічного впливу, майстерне виконання якого призводить до прихованого спонукання у іншої людини намірів, що не співпадають з її актуальними бажаннями [2,с.59]. Виходячи з даного терміну, можна визначити, що маніпулятор – той, хто здійснює психологічний вплив на людину, який призводить до прихованого спонукання у іншої людини намірів, що не співпадають з її реальними бажаннями. Отже, жертва – людина, якою маніпулюють.

Досліджуючи маніпуляцію і методи її захисту, у нас виникло важливе питання: «Чи варто взагалі захищатися від маніпуляції?».

На думку Е.Л. Доценко, існує декілька випадків, коли немає необхідності захищатися від маніпуляції:

1. Технологічні хитрощі маніпулятора настільки майстерні, важкі та неясні, що в них наростає тенденція до самознищення. Ефективність впливів в тому, що вони розраховані на супротив, а якщо його немає, хитрощі маніпулятора втрачають свою силу.

2. Ігри, у склад яких входить маніпуляція. Для тих, хто віддає перевагу іграм, руйнування маніпуляції буде не бажаним (наприклад, сексуальні ігри, «хороші ігри» за Е. Берном і т.д.)

3. Окремі випадки, коли до маніпуляції відносяться поблажливо, а до маніпулятора - великодушно. Це відбувається з різних причин, зокрема, в силу розуміння мотивів людини, її особистісних особливостей, небажання спускатися до маніпулятивного рівня.

В.Н. Панкратов пропонує три прийоми захисту від маніпуляцій (ці прийоми захисту краще використовувати в міжособистісному спілкуванні):

1. Відкрите обговорення про недопустимість використання маніпуляцій. Цей прийом зазвичай використовують напередодні дискусії, полеміки або сварки. При необхідності в процесі спілкування використовуйте повторне нагадування про недопустимість використання маніпуляції.

2. Викриття маніпуляції розкриття її суті. Цей спосіб захисту показує її автору, що протилежна сторона озброєна знаннями про маніпуляцію, внаслідок чого маніпулятор зрідка йде на повторне використання недозволених прийомів.

3. Маніпуляція на маніпуляцію. Деякі психологи вважають, що такий спосіб допустимий, якщо попередні способи були неефективними.

Е. Л. Доценко виділяє два універсальних прийоми захисту від маніпуляції:

1. Непередбачуваність. Тоді, коли людина непередбачувана, вона невразлива, у зв'язку з цим маніпулятору важче підлаштуватися. Однак, непередбачуваність не завжди підтримується.

2. Затримка автоматичних реакцій (наприклад, Одиссей вберіг свою команду від співу сирен тим, що наказав залити вуха воском, а себе прив'язати до щогла, щоб втриматися від цікавості і страху).

Таким чином, існують різні види захисту від маніпуляції, з точки зору Е.Л. Доценко, всі психологічні захисти можна охарактеризувати наступними термінами :

1. Специфічність - це релевантність характеру загрози, облік змістовних характеристик. Специфічні захисти, враховуючи характер загрози, більше нагадують процес вирішення проблем, для якого немає готових рішень. Такого роду захисти в значній мірі являють собою пошукові дії, які передбачають складне орієнтування в проблемній ситуації. Неспецифічні захисти – захисти, релевантні характеру загрози .

2. Адекватність – це відповідність причини захисту її джерелу. Наприклад, адекватним захистом буде спрямування активності керівника на вирішення проблеми, а неадекватним - вибачення, звинувачення .

3. Ефективність – це відповідність результату головної цілі захисту, усуненню загрози. Захист може бути специфічним, адекватним, але неефективним. Наприклад, якщо керівнику є притаманним зривати злобу на підлеглих, то ефективніше було б не попадатися йому на очі.

4. Конструктивність – спрямування захисних дій на створення, ріст, прогресивний розвиток відносин, спільної діяльності. Наприклад, піти від розмови – неконструктивний захист [1, с.21- 22].

Висновок. Таким чином, ми визначили те, що не завжди варто захищатися від маніпуляцій, існує декілька випадків, за яких в цьому немає ніякої необхідності. Також, ми визначили кілька прийомів психологічного захисту, які слід використовувати в міжособистісному спілкуванні, один з яких допоможе протидіяти маніпуляціям ще до того, як вони будуть спрямовані на нас. Варто зазначити, що ми виокремили два універсальних прийоми за Е.Л. Доценко, які на нашу думку доцільні у використанні для багатьох ситуацій в яких буде присутня маніпуляція. У підсумок скажемо те, що Е.Л. Доценко зробив вагомий внесок у дослідження маніпуляції і охарактеризував усі психологічні захисти такими термінами, як «специфічність», «адекватність», «ефективність» і «конструктивність» .

Список використаної літератури

1. Ананьев Б. Г. Человек как субъект познания СПб., 2000. 238 с.
2. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы, защита. Москва: ЧеРо; Изд-во МГУ. 1997. 334с.

УДК 159.922.73 : [316.61 : 316.36 – 058.837]

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАВЛЕННЯ ДО ЦИВІЛЬНОГО ШЛЮБУ НА ЕТАПІ РАННЬОЇ ЗРІЛОСТІ

Шальнова О., здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія»
6 курс, РДГУ

Науковий керівник: доктор психол. наук, професор Корчакова Н.В.

Постановка проблеми. Сім'я – це один з перших соціальних інститутів, що виник у суспільстві задовго до формування таких явищ у соціумі як держава, релігія, система освіти, господарство, тощо. Сім'я – це взаємодія двох осіб у яких є спільне бачення розвитку майбутнього. Основні функції, на яких будуються сімейні стосунки – це емоційна, економічна, демографічна, соціальна (ініціація), інституційна (офіційне підтвердження) і духовна [2; 3]. На сьогоднішній день ми маємо різні альтернативні форми стосунків. В сучасному суспільстві дуже популярним видом організації сімейних стосунків став і продовжує набирати популярності – так званий цивільний шлюб. Шлюб як явище є предметом уваги багатьох вчених. У роботах таких науковців як Андреева Т.В. і Альошина Ю.Є., досліджувались проблеми молодих сімей у сучасному суспільстві. Про розвиток альтернативних форм шлюбу дуже широко у своїх роботах описує Ляшенко Н. О. Також про

альтернативні види шлюбу ми звернули увагу на дослідження Кашуби О. М. (незареєстрований шлюб або «цивільний»). Еволюцію шлюбних стосунків в Україні описує Слюсар Л. І. Сучасну моногамію та течії поліаморії розглядає Злобіна Т. Бурова С. Н. стверджує, що розмаїття шлюбів та форм створення сім'ї є не свідчення падіння моралі, а підтвердження різноманітності сексуальних відносин [1]. Альтернативні форми шлюбу розглядаються з позиції фактичності цього явища у роботах психологів, соціологи обмежуються лише виокремленням різних видів шлюбних стосунків (Ляшенко Н. О. [4]). Але відношення поколінь і соціуму до цього явища, що є базою для розвитку й пропаганди цивільного шлюбу, аналізуються мало. В цьому тема є малорозробленою. Статей та досліджень щодо цивільного шлюбу в розрізі шлюбної ситуації в країні немає.

Мета статті полягає в тому, щоб провести психологічний аналіз ставлення до цивільного шлюбу та виявити причини його укладення.

Виклад основного матеріалу дослідження.

З метою аналізу ставлення суспільства до цивільного шлюбу на етапі ранньої зрілості був розроблений опитувальник, за допомогою цієї методики ми з'ясували ставлення населення України до даного виду шлюбу. Опитувальник - це методика запитань, на які опитуваний має дати відповіді, або це варіанти відповідей, з яких опитуваний має обрати таку, з якою погоджується. Опитувальник містить частину спеціальних запитань. Відповіді на такі запитання дають можливість переконатися у достовірності результатів. Основним було питання про негативне чи позитивне ставлення до цього явища. Додатково в опитувальнику було розміщено дві графи, в яких опитуваних просилося пояснити свою думку у вільному стилі, а також висловити свою думку з приводу причин укладення цивільного шлюбу. Таким чином це дало нам можливість визначити у відсотковому виразі думку суспільства. Вся інша частина опитувальника націлена на збір статистичних даних за допомогою яких можна зробити вибірку результатів по віку, статі, регіону проживання, типу адміністративно-територіальної одиниці, а також освіта і склад сім'ї. Опитувальник був зроблений анонімним, за допомогою google-форми. Саме опитування проводилось он-лайн методом розповсюдження в мережі Інтернет, через соціальні мережі Facebook та Instagram, а також з використанням особистих контактів. Опитування тривало чотирнадцять календарних днів. Результати формувалися автоматично в файл *Excel*. Опитувальник та результати наведені в додатках.

Опитування дало нам такі результати. Ми отримали 103 відповіді з різних куточків України. Основним запитанням, яке відображало мету дослідження було, позитивне чи негативне ставлення опитуваних до цивільного шлюбу на етапі ранньої зрілості. Отримали такі результати: позитивно ставляться 54,9% опитуваних; негативне ставлення мають 45,1% респондентів.

Таблиця 1

Ставлення до цивільного шлюбу представників різних вікових категорій (у%)

Категорія	Негативно		Позитивно	
	жінки	чоловіки	жінки	чоловіки
20-30 років	7.8	7.8	8.8	3.9
30-40 років	3.9	3.9	12.7	13.7
40-50 років	8.8	2.9	7.8	0.9
50-60 років	2.9	2.9	4.9	1.9
60 років і більше	3.9	0	0	0
Разом:	27,4	17,6	34,3	20,5

Ми можемо бачити, що жінки мають більший відсоток позитивних відповідей ніж чоловіки. Жінки з позитивним ставленням - 34.3%; чоловіки - 20.5%. Це говорить про те, що жінки приймають такий вид альтернативного шлюбу, оскільки не вбачають в ньому для себе значної відмінності. Про те і негативне ставлення відображає також жіноча частина опитуваних. Негативно ставляться 27.4% жінок та 17.6% чоловіків. Також, було запитання

про те, в якій сім'ї виховувалися опитувані (повній, не повній): у повній - 75,5%; не повній - 24,5%. Розглянемо детальніше, у якому складі сім'ї виховувались опитувані жінки і чоловіки. Жінки та чоловіки, які виховувались у повній сім'ї, на поставлене запитання відповіли наступним чином: позитивно відносяться до цивільного шлюбу на етапі ранньої зрілості 30% жінок, 14,5% чоловіків; негативно відізнались 20,3% опитуваних жінок та 8,7% чоловіків.

Респонденти, які виховувались у не повній родині: позитивне ставлення мають 4,8% відсотків жінок і 5,8% чоловіків; негативну позицію висловили 6,7% жінок та 8,7% чоловіків. Можна говорити про те, що опитувані, які виховувались у повній родині, більш схильні до прийняття цивільного шлюбу. Тобто для цієї категорії опитуваних, власне, цивільний шлюб є нормою. Можливо тому, що у родині не було все добре. Для тих, хто виховувався у не повній сім'ї, картина дещо інша. Більший відсоток опитуваних відізнався негативно за такий вид стосунків. Тобто для них в пріоритеті традиційний шлюб. Можливо, що у такій родині не було достатньо уваги, турботи і проявів потрібної кількості любові і тому, дуже часто, люди компенсують все це за рахунок шлюбу. Саме у шлюбі відчують себе емоційно захищеними. Отже, ми бачимо, що на сьогоднішній день, склад сім'ї відіграє свою роль у створенні цивільного шлюбу. Також бачимо, що виховання у повній родині не завжди є прикладом щасливих стосунків між батьками, на що і вказує високий відсоток позитивно налаштованих на цивільний шлюб.

Що стосується освітнього рівня опитуваних, то 75,2% має вищу освіту. Жінки – 51,8%; чоловіки – 23,4%, з яких позитивне ставлення 30,3% жінок та 11,7% чоловіків, негативно налаштовані 21,5% жінок та 11,7% чоловіків. У цій категорії бачимо, що наявність вищої освіти не відіграє суттєвої ролі, особливо у чоловічій категорії, відсоток однаковий. Щодо жіночої половини, то все ж таки наявність вищої освіти не є показником морально-етичних і духовних цінностей. Освіта в навчальних закладах, не має дисциплін, які б вели роз'яснювальну роботу у плані морального і духовного виховання особистості.

За місцем перебування (територіально-адміністративна одиниця) 85,1% - це містяни. Опитувані, які проживають у сільській місцевості - 15%. Опитувані, які проживають у містах показали такі результати у відсотках: позитивне ставлення мають 29,4% жінок та 15,6% чоловіків, негативне ставлення 24,5% це жінки і 15,6% - чоловіки. Опитувані, які проживають у сільській місцевості: позитивне ставлення 4,9% жінок та 4,9% чоловіків, негативно налаштовані 2,9% жінок та 1,9% чоловіків. По результату опитування ми бачимо, що суттєвої різниці між містянами та селянами немає. У обох випадках цивільний шлюб на етапі ранньої зрілості є прийнятним.

Також було цікаво, яке ставлення до цивільного шлюбу на етапі ранньої зрілості мають люди з різних куточків нашої країни. Ось що ми побачили:

Таблиця 2

Ставлення до цивільного шлюбу жителів різних регіонів України

Регіон	Негативно		Позитивно	
	жінки	чоловіки	жінки	чоловіки
Центральна Україна	11,7	6,8	18,6	9,8
Південь	5,8	0,9	1,9	1,9
Північ	3,9	2,9	5,8	4,9
Захід	4,9	1,9	6,8	1,9
Схід	0	4,9	0,9	1,9

Найбільшу активність у опитувані проявили жителі Центральних областей, Заходу, Півночі та Столиці України 79,9%. Центральна Україна 46,9%, Південь 10,5%, Північ 17,5%, Захід 15,5%, Схід 7,7%. Розглянемо кожний регіон окремо.

Центральна Україна показала такі показники: за створення цивільного шлюбу висловились 18,6% жінок та 9,8% чоловіків, проти створення цивільного шлюбу 11,7% - жінки і 6,8% - чоловіки. Південна частина України: за створення цивільного шлюбу

висловились 1.9% - жінки та 1.9% - чоловіки, проти створення цивільного шлюбу 5.8% - жінки і 0.9% чоловіки. Північна частина України: за створення цивільного шлюбу висловились 5.8% - жінки та 4.9% - чоловіки, проти створення цивільного шлюбу 3.9% - жінки і 2.9% чоловіки. Західна частина України: за створення цивільного шлюбу висловились 6.8% - жінки та 1.9% - чоловіки, проти створення цивільного шлюбу 4.9% - жінки і 1.9% - чоловіки. Схід України: за створення цивільного шлюбу висловились 0.9% - жінки та 1.9% - чоловіки, проти створення цивільного шлюбу 0% - жінки і 4.9% - чоловіки.

Можемо говорити про те, що у всіх частинах нашої країни, так чи інакше, але цивільний шлюб має місце бути. Позитивно налаштованих на створення стосунків у цивільному шлюбі, на етапі ранньої зрілості все ж більше, а це значить, що цей формат шлюбних стосунків прижився у суспільстві досить успішно. Порівняно з дослідженням 2015 року проглядається чітка тенденція зростання саме у цьому виді шлюбних взаємостосунків. Тепер більш конкретно розглянемо позиції опитуваних з точки зору вікової категорії і їх пояснення у коментарі. Нас цікавить, ставлення до цивільного шлюбу на етапі ранньої зрілості, тому цікаво було взяти думку осіб, які відносяться саме до цієї вікової аудиторії, це люди від 20 до 30 років. Ось такі результати показала саме ця вікова група: За цивільний шлюб висловились 8.8% жінок та 3.9% чоловіків, проти цивільного шлюбу 7.8% жінок та 7.8% чоловіків. Доволі цікаво було побачити такий результат, зважаючи на те, що саме чоловіки, дуже часто є ініціаторами таких стосунків. Тут ми бачимо дещо зворотній результат. Жіноча половина опитуваних має результат вищий у відсотковому співвідношенні до чоловіків. На сьогодні можна сказати, що жінки теж є ініціаторами, навіть у більшій мірі ніж чоловіки. Вони приймають цивільний шлюб і не вбачають у цьому нічого поганого. Із усіх вищеперерахованих позицій ми бачимо, що ні освіта, ні територія проживання, ні інші категорії запитань, на які відповідали респонденти цієї вікової групи, не мають особливого значення для прийняття рішення що до створення фактичних стосунків на етапі ранньої зрілості. Дивимось результати наступної вікової групи, це опитувані 30-40 років: за цивільний шлюб висловились 12.7% жінок і 13.7% чоловіків, проти - 3.9% жінок і 3.9% чоловіків. Ситуація не змінилась. Більшість підтримує фактичний шлюб, позитивне ставлення як серед жінок, так і серед чоловіків. Для цієї вікової категорії він є доречним, саме тому і ставлення таке до молодшої вікової категорії. Вікова група 40-50 років: за цивільний шлюб висловились 7.8% жінок та 0.9% чоловіків, проти Основною для побудови моделі є положення про належність професії психолога до соціономічних допомагальних. Тому центральним компонентом моделі є мотивація допомоги. Це передбачає, що надання допомоги не є ситуативним, зумовленим зовнішніми чинниками тощо, а є цілеспрямованим.

8.8% жінок, 2.9% чоловіків. Наступна категорія 50-60 років: за цивільний шлюб висловились 4.9% жінок та 1.9% чоловіків, проти - 2.9% - жінки, 2.9% - чоловіки. Остання вікова категорія 60 років і більше. За – 0, проти - 3.9% жінки. Вікові категорії 50-60 років, 60 і більше років показали своє ставлення до цивільного шлюбу на етапі ранньої зрілості. Тут більша схильність до негативного ставлення і це скоріше за все, зумовлено вихованням у часи, коли наслідували традиції і культуру українського етносу. Де були чітко визначені соціальні кордони. В час, коли працювали інституції сім'ї та шлюбу, виховувались покоління на морально-етичних засадах і мали багато прикладів того, що таке сім'я і якою вона має бути. Було розуміння того, як будувати стосунки з партнером, щоб мати щасливий шлюб. Тому, саме ця категорія опитуваних, в більшій мірі, має негативне ставлення до альтернативних видів шлюбу. Також метою нашого дослідження було виявлення причин укладення цивільного шлюбу на етапі ранньої зрілості, на думку суспільства. Своєю думкою з цього приводу поділилось 98 із 103 респондентів.

Відповіді класифікували по трьом категоріям:

1. Відсутність розуміння сакральної суті офіційного шлюбу, відсутність духовних, культурних, традиційних цінностей, відсутність етичного виховання.
2. Бажання уникнути відповідальності етичного та майнового характеру, бажання випробувати партнера на відповідність своїм очікуванням.
3. Для задоволення психологічно-емоційного стану, а також страх самотності.

Таблиця 2

Причини укладання цивільного шлюбу

Причина	%
Відсутність розуміння сакральної суті офіційного шлюбу, відсутність духовних, культурних, традиційних цінностей, відсутність етичного виховання	17.3
Корисливі мотиви, мотиви споживацького характеру (бажання уникнути відповідальності етичного та майнового характеру, бажання випробувати партнера на відповідність своїм очікуванням, недовіра власному вибору партнера тощо)	61.2
Для задоволення психологічно-емоційного стану, а також страх самотності	21.4

Як бачимо 61.2% цивільних шлюбів укладаються, на думку суспільства, тому, що партнери не хочуть брати на себе відповідальність, переважно чоловіки; намагаються уникнути розподілу майна; не довіряють власному вибору партнера; хочуть перевірити наскільки партнер здатен задовольняти їх потреби у сумісному житті. Це дуже схоже на трудові відносини: побачення - співбесіда, цивільний шлюб - випробувальний термін. І якщо Вам пощастить, Вас затвердять на посаді - зареєструють з Вами шлюб. Якщо в трудових відносинах випробувальний термін обмежений законом – до шести місяців, то в сімейному праві цивільний шлюб жодним чином не обмежений в тривалості. На другому місці в рейтингу причин укладення цивільного шлюбу стоїть задоволення психологічно-емоційного стану, а також страх самотності – 21.4%. Таким чином, на думку суспільства 1/5 цивільних шлюбів укладається по причині кохання, наявності сильних емоцій, почуттів, жадання, хтивості, гормонального сплеску, а також як альтернатива самотності. Вкрай рідко згадувалось, що такий шлюб укладається для народження дітей та продовження роду (1%). 17.3% опитаних вважає, що цивільний шлюб укладається замість традиційного через відсутність розуміння сакральної суті офіційного шлюбу, відсутність духовних, культурних, традиційних цінностей у молоді, відсутність етичного виховання. Між іншим в процесі аналізу даних опитування додатково виявилось, що лише 14.7% респондентів розуміють, що шлюб повинен виконувати духовну (традиційну, культурну, виховну) функцію. Отже, в інституті сім'ї та шлюбу домінують споживацькі настрої. Молодь намагається задовольняти власні потреби за рахунок партнерів, при цьому не беручи на себе відповідальність. До того ж схильна керуватися не традиціями, знаннями та розумом, а почуттями, емоціями та діяти на ґрунті гормональних сплесків.

Висновки. 70-річна тотальна відокремленість держави від церкви, заборона населенню вивчати морально-етичні норми священних писань, знецінення етнографічних та тисячолітніх традицій призвели до втрати знання про те, що таке шлюб і для чого він потрібен свідомій людині. Позитивне ставлення до цивільного шлюбу, як повсякмісного явища яскраво підтверджує той факт, що духовний аспект шлюбу припинив бути цінністю для цієї частини населення. Найменший відсоток загального числа опитаних назвали причиною негативного відношення до цивільного шлюбу падіння моральних устоїв, нерозуміння людьми духовного аспекту шлюбу, відсутність морально-етичного виховання, те, що це гріх – блуд, те, що люди забули про важливість поетапної побудови відносин між чоловіком та жінкою, тощо. Опитані, які висловилися негативно, причинами вказали те, що люди бояться відповідальності, спиралися безапеляційно на традицію укладати офіційний шлюб, вказували, що тими, хто погоджується лише на цивільний шлюб, керує страх в майбутньому ділити майно, страх розлучення, бажання володіти та отримувати блага шлюбу, не беручи на себе відповідальності, тощо. Таким чином, духовна функція шлюбу є ціннісною лише для незначної по кількості категорії опитаних, що говорить про низький рівень духовності в суспільстві в цілому. А значить, що цивільний шлюб не тільки набирає популярність через свою легкість укладення та припинення, а й через відсутність істинного знання у свідомості сучасних українців.

Список використаної літератури

1. Бутова С. Н. Социология брака и семьи: история, теоретические основы, персоналии. Минск. Право и Экономика. 2010. С.445 .
2. Васищева В. С. Психологія подружніх взаємин: теоретико-методологічні підходи до дослідження. *Вісник Національного університету оборони України* 5 (24) .2011 [Електронний ресурс].
3. Джаганнатхашвари Девидаси (Джейн Е. Граппа) Четыре цели семейной жизни Gayatri Books. 2011. С.32-58.
4. Ляшенко Н. О. Сучасні альтернативні форми шлюбу / Н. О. Ляшенко. [Електронний ресурс]: <http://web.kpi.kharkov.ua/sp/lyashenko-suchasni-alternativni-formi-shlyubu/>

УДК 373.29-044.332

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Шепельчук І., здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, РДГУ

Науковий керівник: канд.психол.наук, доцент Кулакова Л. М.

Постановка проблеми. Вступ до школи – один із найбільш відповідальних та складних періодів у житті дитини та становленні її як суб'єкта соціальної взаємодії – особистості. У цей переламний етап (зміна провідної діяльності та умов соціалізації, збільшення та ускладнення соціальних взаємозв'язків), життя дитини спрямоване на оволодіння новою системою накопичення знань, реалізацію творчого потенціалу, формування підґрунтя для становлення і подальшого розвитку структурно-функціональних систем особистості, усвідомлення нового соціального статусу й ролі – школяра, учня.

Доповнення нового інституту соціалізації (школа) у житті дитини диктує зовсім іншу систему вимог до особистості школяра. Індивідуальні психофізіологічні особливості (особистісні, інтелектуальні, фізіологічні) дітей зумовлюють різноманіття варіантів засвоєння нової соціальної ролі, оволодіння навичками навчальної діяльності, включення в дитячий учнівський колектив, встановлення взаємовідносин з учителем. Кожна дитина – індивідуальна і має різний ступінь підготовки і готовності до зміни освітнього середовища, тому в початковий період освоєння навчальної діяльності важливо розуміти особливості пристосування дитини до нових умов соціалізації. Від ефективності адаптаційного періоду молодшого школяра значною мірою залежить успішність у його навчальній діяльності, здатності до довольної активності, особливості встановлення соціальних контактів, що впливає, в свою чергу, на психічне та соматичне здоров'я дитини.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури виокремити комплекс взаємообумовлених причин виникнення шкільної дезадаптації та підготувати теоретико-методологічну основу для дослідження умов та факторів, що впливають на процес адаптації дитини у період початку навчання у школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема адаптації, будучи міждисциплінарною, розглядається вітчизняними та зарубіжними науковцями з різних позицій. У широкому розумінні, у біології «адаптація» (лат. *adapto* – пристосовую) – процес пристосування до мінливих умов зовнішнього середовища; у соціальних науках – активне пристосування індивіда до умов середовища і результату цього процесу.

Психологічна адаптація до школи – складний процес акомодатії першокласників до нової реальності (освітньої установи) отримання та засвоєння знань і, навпаки, пристосування шкільних умов до потреб та інтересів учня.

Гакаме Ю. Д., Тавад'ян М. Е. розглядають адаптацію першокласників до шкільного навчання як процес перебудови емоційно-вольової, пізнавальної та мотиваційної сфер учня,

що протікає в суто індивідуальному режимі, обумовленому психофізіологічними особливостями молодших школярів та зовнішніми соціально-педагогічними факторами [2].

У процесі адаптації дитини до школи виділяють три основні етапи [1, с.144], які в цілому тривають 1,5-2 місяці, однак у деяких дітей цей процес може продовжуватися півроку-рік:

– *орієнтувальний* (2-3 тижні) – бурхлива реакція і значне напруження усіх систем організму у відповідь на зміну звичних умов життєдіяльності;

– *нестійке пристосування* (2-3 тижні) – пошук організмом оптимальних (або близьких до оптимальних) варіантів реакцій на комплекс соціально-психологічних впливів;

– *відносно стійке пристосування* (1-2 тижні) – знаходження організмом найбільш відповідних варіантів відповідей на навантаження, що вимагають меншого напруження всіх систем.

Оскільки адаптація першокласників пов'язана зі зміною раніше сформованих моделей поведінки та навичок життєдіяльності, що у результаті може призводити до шкільної дезадаптації – утворення неадекватних механізмів пристосування дитини до школи у формі утруднень у взаємодії з навколишнім світом (деструктивна поведінка та конфліктні відносини), психогенних захворювань і реакцій, а також, нерідко спричиняє погіршення навчальних успіхів, варто розглянути основні умови й чинники шкільної адаптації та дезадаптації.

Таблиця 1

Умови й чинники шкільної адаптації та дезадаптації першокласників

Адаптація	Дезадаптація
Формування позитивного ставлення сім'ї до нового статусу учня	Відсутність позитивної установки шкільного життя у сім'ї / родині
Створення комфортних умов для спілкування	Порушення в системі відносин з ровесниками (комунікативні труднощі)
Організація активного дозвілля в позаурочний час та конструктивна комунікація й взаємодія з дитиною	Дидакалогенія (некоректне ставлення вчителя до учня)
Організація полегшеного режиму шкільних занять з поступовим переходом до звичайного розпорядку відповідно до вікових особливостей дитини	Дидактогенія (невідповідність режиму й методів виховання у школі)
Проведення постійного моніторингу рівня адаптації	Деякі індивідуальні особливості психічного розвитку дитини (ЗПР, замкнутість, агресивність, невисокий інтелектуальний потенціал, соматичне ослаблення (чи які-небудь хронічні захворювання); відсутність підготовки до школи та ін.)

Гобод І. Ю. та Котяхова Ю. М. зауважують, що у молодшому шкільному віці вся життєдіяльність дітей у межах школи відбувається переважно на тлі розгорнутої навчальної діяльності, у процесі якої діти набувають організаційних, логіко-мовленневих, пізнавальних і контрольних-оціночних умінь і навичок; збагачують особистісний досвід культури поведінки у соціальному та природному оточенні. Водночас, на думку дослідників, для першокласників характерні сильні емоційні переживання у зв'язку зі зміною звичного соціального оточення, з досягненнями успіхів у навчанні, з відносинами з вчителями, стосунками з однолітками тощо [3, с.42].

Етап початку навчання у школі супроводжується зміною інтересів, діяльності і соціальної позиції дитини, що зумовлюють необхідність створення комфортних умов соціалізації, зокрема усвідомленого розуміння нової реальності й адекватного самоставлення, та адаптації, що сприятиме успішному засвоєнню ролі учня.

Висновки. Адаптація першокласника до навчальної діяльності зумовлена як зовнішніми (соціальні та психолого-педагогічні умови), так і внутрішніми (особливості психічного розвитку) чинниками.

Оволодіння провідною діяльністю, розвиток пізнавальних процесів, удосконалення міжособистісної та групової взаємодії, достатній рівень соціально-психологічного розвитку у сукупності із підтримкою, мотивацією та зацікавленням з боку сім'ї та педагогів знаходять своє вираження у шкільній зрілості, здатності навчатися та готовності оволодіти соціальною роллю учня.

Список використаної літератури

1. Алексеева Л. В. Проблема адаптації першокласників до навчальної діяльності [Електронний ресурс] *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Вип.3 (5). Київ: Університет Україна, 2007. С. 143-151.

2. Гакаме Ю. Д., Тавадьян М. Э. Трудности адаптации детей к школьному обучению [Электронный ресурс]. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2017. Т. 34. – С. 181-185. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/771170.htm>.

3. Гобод І. Ю., Котяхова Ю. М Наступність роботи психологів дошкільного навчального закладу та школи [Електронний ресурс]. *Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації* / за наук. ред. В. Г. Панка. Київ: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. С. 35-49.

З М І С Т

Алексюк М. Молодіжний сленг – соціально-психологічна проблема чи спосіб самовираження сучасної молоді.....	3
Апостол М. Ставлення людини до процесу старіння.....	5
Бабич Л. Вікові особливості морального розвитку особистості у молодшому шкільному віці	7
Будько Н. Представлення родителів о вихованні дошкільників.....	9
Бурдина О. Проявление прокрастинации у студенческой молодежи.....	11
Вейна К. Загальний недорозвиток мовлення як психолого-педагогічна проблема.....	13
Войчук Т. Зміст корекційної роботи логопеда з дітьми з ринолалією.....	14
Ганусевич В. Проблемы влияния электронных сми на личность человека.....	16
Гордійчук Т. Соціальні мережі як детермінанта особистісного розвитку підлітків.....	17
Гордійчук І. Профілактика відхилень у поведінці молодших школярів у позаурочний час...	19
Грабовська С. До проблеми виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку.....	20
Гребеневич О. Формування в першокласників навичок читання й письма в умовах компетентнісної освіти.....	22
Гребіневич М. Роль ціннісних орієнтацій у формуванні професійного самовизначення у старших школярів.....	24
Гузей А. Вплив маніпулятивних дій на міжособистісне спілкування.....	26
Гузей А. Психологічний булінг в шкільному колективі: критерії та напрями прояву та напрями профілактики.....	28
Даниленко С. Генезис и трансформация змеиноного образа в белорусско-литовской мифологии.....	30
Демчук Д. Формування навичок безпечної поведінки дошкільників як теоретична проблема.....	32
Дем'янюк В. Роль емоційного інтелекту у професійній діяльності психолога.....	33
Дмитришина А. Особливість впливу стосунків з батьками на формування самооцінки дитини молодшого шкільного віку.....	35
Дрогомирецька О. Формування адаптивних здібностей молодших школярів з мовленнєвими порушеннями.....	37
Заговора Л. Мотивація як один з основних факторів у вивченні іноземної мови.....	38
Заговора Л. Вплив мотивації на ставлення підлітків до вивчення іноземної мови.....	40
Єфімова М. Розробка системи психологічних заходів щодо профілактики агресивної поведінки підлітків.....	41
Іслямова А. Розвиток слухової уваги і пам'яті у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.....	44
Кардаш Є. Особливості практичної роботи, спрямованої на розвиток мовленнєвої здатності дитини з РСА.....	45
Касянчук М. Вплив булінгу на формування Я-концепції підлітків.....	47
Качуровська Д. Рівні особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів.....	49
Киричик Е. Проявление эмоций у девочек и мальчиков подросткового возраста.....	52
Климчук І. Причини емоційного вигорання під час пандемії у студентів.....	55
Кобець Д. Теоретичний аналіз проблеми мотивації молодших школярів.....	56
Ковальчук І. Теоретичні основи розвитку пізнавальної діяльності дітей шостого року життя із загальним недорозвитком мовлення.....	57
Ковальчук М. Казка та її роль у вихованні дитини.....	58
Козенюк М. Готовність до вибору професії як специфічне психологічне утворення особистості старшокласника.....	61
Командік О. Психологічні детермінанти розвитку лідерських якостей у молодших школярів.....	63
Конончук А. Особливості девіантної поведінки підлітків.....	65

Конончук К. Реалізація педагогічних умов формування навичок навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку в ЗДО.....	66
Копель Ю. Діагносіка інтелектуального потенціалу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивно-ресурсних центрах.....	69
Корольова О. До проблеми впровадження проектної технології в роботу закладу дошкільної освіти.....	70
Костінська М. Гендерні особливості мотивації до лідерства у студенської молоді.....	71
Кравчук У. Психолого-педагогічні основи розвитку уваги дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	74
Крушельницька Н. Особливості взаємодії малокомплектного ЗДО з сім'єю в умовах протиепідемічного карантину.....	76
Лабатій М. Використання дидактичних ігор і вправ з елементами розв'язання винахідницьких задач у процесі образотворчої діяльності дошкільників.....	78
Левчук М. Вплив структури сімейних відносин на взаємини старших дошкільників з ровесниками.....	81
Мельник Н. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних ігор.....	82
Мельник Ю. Дидактичні комп'ютерні ігри як засіб розвитку старших дошкільників: використання в практиці закладу дошкільної освіти.....	84
Мельничук Ю. Гендерне виховання як завдання дошкільної освіти.....	87
Менік Н. Дослідження питання виникнення тривожності у дітей старшого дошкільного віку.....	89
Микитюк В. теоретичний аналіз проблеми професійного самовизначення старшокласників..	90
Миронець Л. Виховання гуманних почуттів у дітей.....	92
Михайлова Т. Психологічні особливості поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях.....	95
Михалюк М. Конвергенція сімейної та професійної мотивації у працюючої жінки.....	97
Мовчко О. Вплив пандемічної реальності на виникнення депресії в юнацькому віці.....	101
Одейчук І. Дослідження соціально-психологічних закономірностей формування стресостійкості у студентської молоді.....	103
Осадча І. Стиль батьківського виховання як детермінанта виникнення страхів у дошкільників з особливими освітніми потребами.....	104
Павлова Р. Вплив інтернету на психіку підлітка.....	107
Паршина Я. Побудова міжособистісних взаємин як завдання розвитку у період дорослості.....	108
Рабович І. Прояви девіантної поведінки у підлітковому віці та їх корекція.....	110
Романович І. Технології попередження суїцидальних тенденцій серед старших школярів.....	112
Серко в. Виховні можливості народних прислів'їв як засобів формування моральних норм поведінки дитини.....	114
Синяк О. Художні тексти в пізнавальному розвитку дошкільника.....	117
Сосонюк О. Психологічний аналіз фрустрації та її особливостей.....	119
Тищук К. Розвиток комунікабельності молодших школярів в умовах інклюзивного навчання.....	121
Урус К. Роль пізнавальної активності у становленні особистості молодшого школяра.....	123
Федорук І. Психологічні детермінанти формування самооцінки у підлітковому віці.....	125
Хомич М. Використання інтерактивних методів на уроках з технологічної освітньої галузі у початкових класах.....	127
Черуха А. Психологічні складові захисту від маніпуляцій.....	129
Шальнова О. Психологічний аналіз ставлення до цивільного шлюбу на етапі ранньої зрілості.....	130
Шепельчук і. Проблема адаптації першокласників до навчальної діяльності.....	135

Наукове видання

СТУДЕНТСЬКИЙ ДАЙДЖЕСТ

Збірник наукових матеріалів здобувачів вищої освіти

Випуск 2

Упорядники:

проф. Павелків Р. В., проф. Корчакова Н. В.

Науково-бібліографічне редагування:

наукова бібліотека РДГУ

Студентський дайджест: зб. наукових матеріалів здобувачів вищої освіти. – Вип. 2 /
упоряд.: Р. В. Павелків, Н. В. Корчакова. – Рівне : РДГУ, 2020. – 140 с.

Підписано до друку 22.12.2020 р.

Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк цифровий.

Ум. друк. арк. 16,27. Зам. № 102. Наклад 300.

Надруковано в друкарні видавництва «Волинські обереги»

м. Рівне, вул. 16 Липня, 38; тел./факс (0362)62-03-97

e-mail: oberegi97@ukr.net

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єкта видавничої справи

ДК №270 від 07.12.2000 р.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2020