

Національна академія педагогічних наук України
Міністерство освіти і науки України
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кафедра загальної та практичної психології
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
Спільна наукова лабораторія психології навчання Кам'янець-Подільського
національного університету імені Івана Огієнка та Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України
Кафедра психології Херсонського державного університету (Україна)
Кафедра соціальної педагогіки Інституту педагогіки
Жешівського університету (м. Жешів, Республіка Польща)
Академія імені Яна Длугоша в Ченстохові
(м. Ченстохова, Республіка Польща)
Кафедра психології, Брестський державний університет
імені О.С.Пушкіна (м. Брест, Республіка Білорусь)
Кафедра психології, Білоруський державний університет
(м. Мінськ, Республіка Білорусь)



**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ:
ПЕРСПЕКТИВНІ ТА ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ НАУКОВИХ
ДОСЛІДЖЕНЬ МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**

**МАТЕРІАЛИ
VII МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
17 ЛИСТОПАДА 2021 РОКУ**

**Кам'янець-Подільський – Київ – Херсон – Жешів – Ченстохова –
Брест – Мінськ, 2021**

Рецензенти:

І.В. Ващенко – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

Н.В. Билінська – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології, Брестський державний університет імені О.С. Пушкіна, м. Брест, Республіка Білорусь

У. Груца-Мьонсік – доктор педагогічних наук, Жешівський університет, м. Жешів, Республіка Польща

Міжнародна редакційна колегія:

С.Д. Максименко, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Україна (головний науковий редактор); **Л.А. Онуфрієва**, доктор психологічних наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна (головний редактор); **Аркадіуш Мажец**, професор, доктор габілітований, Академія імені Яна Длугоша в Ченстохові, Республіка Польща (заступник головного редактора); **Марек Палюх**, професор надзвичайний, доктор габілітований гуманітарних наук, Інститут педагогіки, Жешівський університет, Республіка Польща (заступник головного редактора); **Беата Анна Пехота**, доктор гуманітарних наук, м. Кросно (Республіка Польща) (заступник головного редактора); **І.О. Фурманов**, доктор психологічних наук, професор, Республіка Білорусь; **О.І. Медведська**, кандидат психологічних наук, доцент, Брестський державний університет імені О.С. Пушкіна, Республіка Білорусь; **В.І. Шебанова**, доктор психологічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна; **Н.І. Тавровецька**, кандидат психологічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна; **В.І. Співак**, кандидат психологічних наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна; **Л.М. Воєвідко**, кандидат педагогічних наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна; **І.Л. Рудзевич**, кандидат психологічних наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна; **О.В. Гудима**, кандидат психологічних наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна; **О.М. Чайковська**, кандидат психологічних наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна; **Р.Т. Сімко**, кандидат психологічних наук, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна; **Д.І. Куриця**, кандидат психологічних наук, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна (відповідальний секретар).

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол № 13 від 28 жовтня 2021 р.)*

А43 Актуальні проблеми сучасної психології: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень молодих науковців: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції, 17 листопада 2021 р. / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 140 с. Англ., укр., рос., пол.

У матеріалах VII Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми сучасної психології: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень молодих науковців» окреслено актуальні проблеми сучасної психології, розкрито теоретико-методологічні та практичні підходи щодо розвитку і життєдіяльності особистості; подано результати емпіричних досліджень.

Матеріали учасників конференції адресуються фахівцям та усім, хто цікавиться сучасним станом розвитку психологічної науки.

ЗМІСТ

Максименко С.Д., Максименко К.С. Генетико-психологічний погляд на особистість	7
Antiukhova Nataliia, Onufriieva Liana Learners' Creativity Development in Group Activity	11
Білоус Ю.Л. Психологічний аналіз конкурентоспроможності особистості як суб'єкта навчальної діяльності	15
Бушинська А.В. Вплив меритократії на психологічне обґрунтування нерівності та стан психічного здоров'я серед представників постіндустріального суспільства	18
Ващенко І.В., Коротченко О.О. Психологічні засоби активізації професійної самоефективності військовослужбовця-контрактника	21
Воєвідко Л.М. Методика музичного навчання в закладах освіти як освітня компонента підготовки здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти	26
Гаврилович А.А. К проблеме межличностных отношений в спортивной деятельности	28
Геккієва Ф.А. Аналіз взаємозв'язку обсессивно-компульсивного розладу та навчальної успішності студента	31
Нлавинська Еліна Psychological ways of building democratic relationships between parents and children	35

<i>Гончарук Н.М.</i> Психологічний аналіз писемної комунікації як лінгвокультурної практики	39
<i>Gruca-Miąsik Urszula</i> Psychopedagogiczne aspekty samooceny	43
<i>Гудима О.В., Гудима У.В.</i> Воля як фактор становлення моральності в шкільному віці	45
<i>Гумматова Г.З.</i> Превентивна діяльність психолога у подоланні девіантної поведінки сучасних школярів	48
<i>Дрегуш Ю.А.</i> Психологічні засади соціально-психологічної адаптації особистості в колективі	53
<i>Зеркаль Я.В., Кошельник К.С.</i> Психологічні особливості розвитку мотивації учнів	56
<i>Іванова В.Д., Шебанова В.І.</i> Спільне та відмінне у ставленні до першого сексуального досвіду у різних поколінь	60
<i>Коваль І.В., Гаврилюк І.А.</i> Психологічні засади самостійної роботи здобувачів вищої освіти як важливого етапу реалізації мети навчання іноземної мови	64
<i>Ковтун К.О.</i> Психологічні особливості розуміння іншомовних текстів	67
<i>Krauz Agnieszka</i> Media ich wpływ na postawy oraz wychowanie dzieci klas 1-3 w ujęciu współczesnej psychologii	71
<i>Krauz Antoni</i> Przedszkole jego wpływ na proces wychowawczo – edukacyjny i psychologiczny dzieci	73

Логвіна О.А., Данчук Ю.П. Підходи до вивчення індивідуальних відмінностей людини в диференційній психології	75
Медведская Е.И. Специфика организации знаний о личности в сознании взрослых активных интернет-пользователей	79
Набочук О.Ю., Івашкевич Е.Е. Психоаналітична теорія творчості	82
Onufriieva Liana, Rudzevych Iryna The correlation between family education and personal characteristics of future socionimic specialists	86
Paluch Marek, Materna Magdalena Aspekty profilaktyki w kontekście występowania zachowań autoagresywnych u osób odbywających karę pozbawienia wolności w Polsce	89
Панчук Н.П., Панчук С.О. Особливості використання інтерактивних технологій при формуванні цінностей студента філологічного профілю	92
Пащенко А.О., Ларіонов С.О. Особистісні предиктори відхильної поведінки військово-службовців НГУ	96
Пермяков Л.Р. Роль медіапростору в психологічному становленні підлітка	100
Сімко А.В., Дашковська О.П. Проблема корекції порушень зв'язного мовлення дітей засобами дитячої художньої літератури	104
Сімко А.В., Конончук В.М. Теоретико методологічні засади корекції психомоторики дітей із тяжкими порушеннями мовлення старшого дошкільного віку	107

<i>Сімко А.В., Паламарчук Я.В.</i>	
Особливості застосування методів ігротерапії у дітей із загальним недорозвиненням мовлення	110
<i>Сімко А.В., Пилипко К.І.</i>	
Взаємозв'язок відхилень у розвитку мовлення і порушенням саморегуляції поведінки	114
<i>Славіна Н.С.</i>	
Особливості психологічного консультування та психотерапії сім'ї	117
<i>Торбач М.Ю.</i>	
Тривожність особистості і серфінг соціальних мереж	120
<i>Ульянова А.Ю.</i>	
Особенности понятийного синтеза у студентов с разным уровнем сформированности учебной деятельности	123
<i>Цнота Л.В.</i>	
Психологічні особливості творчої діяльності студентів на заняттях англійської мови	126
<i>Чайковська О.М., Волошин Г.І.</i>	
Суїцидальна поведінка у підлітків як соціальна проблема	129
<i>Чайковська О.М., Гетіна В.О.</i>	
Особливості і закономірності міжособистісних взаємин у групі молодших підлітків	132
<i>Шевчук О.В.</i>	
Психолого-педагогічні особливості формування професійної компетентності на заняттях інформатики студентами коледжу	134
<i>Janusz Miqso</i>	
Intensyfikacja mediatyzacji, szok informacyjny jako wyzwania dla psychologii mediów	136

С.Д. Максименко

дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор,
директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
Київ, Україна

К.С. Максименко

доктор психологічних наук, професор,
Національна академія внутрішніх справ України,
Київ, Україна

ГЕНЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОГЛЯД НА ОСОБИСТІТЬ

Зрозуміти особистість як цілісність, що саморозвивається – одне із кардинальних завдань генетичної психології особистості, галузі психологічного знання, яка, переживає процес становлення та має велике майбутнє. Дослідження таких складних систем, як особистість, їх дійсне розуміння вимагає застосування відповідного методу, який повинен бути адекватним об'єкту, що вивчається. І, водночас, метод є втіленням і методологічно-рефлексивним вираженням підвалин теоретичної позиції. Генетико-психологічний погляд на особистість означає розуміння її як унікальної цілісності, що саморозвивається, саморегулюється і є носієм довічного вселюдського духу.

Сучасна наука, фактично, не здатна досліджувати утворення такої ступені складності як науково-емпіричний факт: практично всі методи і методичні процедури спрямовані на «зупинку» в часі і розкладання складного об'єкту на елементні частки, тим самим відбувається фактичне знищення об'єкту, адже найбільш важливі його властивості (які лише й роблять його саме цим об'єктом, безнадійно зникають з поля зору дослідника).

Подальший рух у цій емпіричній парадигмі, як справедливо зауважував ще Л.С. Виготський, вже не лише не може дати чогось принципово нового і важливого, але й починає викликати розчарування і науковий негативізм.

У культурно-історичній теорії створено унікальну методичну процедуру, експериментально-генетичний метод, яка долає «поелементність» підходу до складного явища і його зупинку в часі (фактично в плинні існування і становлення). Відомо, які фундаментальні явища уможливив встановити цей метод у плані привласнення людиною загальнолюдського досвіду у формі власних здібностей (Максименко, 2016).

Умовам розвитку психології та вирішенню ключових теоретичних і практичних задач, що стояли перед даною наукою на відповідних етапах її розвитку, приділено достатньо уваги в роботах багатьох вітчизняних

психологів (Ананьєв, 1968; Виготський, 1991; Давидов, 1996; Костюк, 1989; Леонтьєв, 1984; Лурія, 1974). Проте чимало питань залишаються неясними не тільки в силу того, що теорію можна розуміти по-різному, часом зовсім інакше, ніж вважає її автор. Таке відбувається насамперед через відсутність підстав, які б дозволяли сучасному психологу цілком задовольняти свою законну потребу час від часу перевіряти зрілість свого дослідження поглядом крізь призму минулого.

Вивчення становлення основних форм психічної діяльності у філо- і онтогенезі – класична для психології проблема. У її вирішення внесли вклад багато вчених, починаючи з Дж. Локка і Т. Гоббса, що намітили основні підходи до питання про поступовий (стадіальний) розвиток людських здібностей і властивостей, і закінчуючи класичними для сучасної психології роботами Дж. Брунера, А.Р. Лурії, Ж. Піаже і Б. Інельдер. Предметна область генетичної психології продовжує залишатися широкою і неоднорідною, насамперед у силу недостатньої методологічної рефлексії змісту даної сфери наукового пізнання.

Гарантію об'єктивного і в той же час універсального підходу до оцінювання різних теорій дає, за нашим переконанням, можливість повного, позбавленого упередженості відтворення логіки мислення того чи іншого дослідника, початком якої виступає вміння виокремити сам предмет науки.

Предмет науки – ключ до філософського кредо дослідника і осмислення емпіричного факту. Мета генетичної психології особистості – вивчити умови, у яких процес перетворення змісту і форм власних психічних явищ, станів свідомості і способів дій зможе досягти такого рівня досконалості психічних механізмів діяльності, на якому виникає здатність робити відкриття чи винаходи, створювати художні образи. Іншими словами, мета полягає у пошуках закономірностей генезису від вихідного змісту недиференційованої чутливості людини до механізмів творчості (Максименко, 2015).

Генетичні ідеї, ідеї зародження, виникнення і наступного процесу функціонування, що призводить предмет чи явище до певного стану, знаходилися в центрі уваги ще античних філософів, що замислювалися над питаннями виникнення, становлення і розвитку всього існуючого. Після тривалого дослідження процесів розвитку, задовго до побудови теорії генезису, був створений генетичний метод наукового пізнання.

Генетичний метод дослідження передбачає аналіз деякого вихідного стану предмета чи явища і вибудовування з цих знань наступних утворень. Історично цей метод виник у результаті ствердження в науці (починаючи з XVII в.) ідеї розвитку: у математиці

– диференціального числення, у геології – теорії Лайеля, у космогонії – гіпотези Канта-Лапласа, у біології – теорії Ч. Дарвіна. Основна мета генетичного дослідження – розкриття зв'язків явищ, досліджуваних у часі, і вивчення переходів від менш розвинутих до вищих форм існування і функціонування предметів і явищ.

У філософії Гегеля генетичний метод покладається в основу феноменологічного аналізу свідомості, що має на меті показати історичні метаморфози форм свідомості, розкрити становлення науки як способу добування наукового знання. Проникнення генетичного аналізу в науки, що вивчають процеси розвитку, призвело до утвердження генетичного методу як особливого методу пізнання і виникнення спеціальних галузей знання: теорії еволюції, походження видів, генетичної соціології, генетичної епістемології, генетики поведінки тощо. Можна констатувати певну сталість загальної спрямованості еволюції теоретичних поглядів у психології, що усе більше і більше прагнуть ввести у свої теорії результати дослідження генезису психіки, свідомості і діяльності (Максименко, 2015).

Водночас, із багатьма розділами психології, що почали посилено розвиватися наприкінці XIX – початку XX ст., привернула до себе увагу і дитяча психологія. Поштовх цій галузі зробив Ч. Дарвін, коли випустив книгу «Біографічний нарис однієї дитини», у якій було наведено ретельні спостереження над процесами психічного розвитку. Найбільшу популярність у той час отримали праці В. Прейера «Душа дитини» та В. Штерна «Психологія раннього дитинства». Надалі застосування генетичного методу в психології пов'язано з іменами Д. Болдуїна, К. Гросса, Карла і Шарлотти Бюлер, А. Біне, А. Валлона, Е. Клапареда, Р. Заззо, Ж. Піаже та інших.

Генетичний метод у дослідженні проблем дитячої психології широко використовувався у дореволюційній Росії К.Д. Ушинським, П.Ф. Каптеревим, В.В. Зеньковським, А.Ф. Лазурським, І.О. Сікорським. У розуміння законів розвитку психіки дитини, а тим самим і в загальну психологію, зробили свій внесок П.П. Блонський, Л.С. Виготський, А.В. Запорожець, Г.С. Костюк, О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн та ін.

При цьому зовсім не потрібно вважати, що саме по собі використання генетичного методу в психологічному дослідженні відразу ж відносить його автора і його праці до генетичної психології. Генетичний метод, застосований у власне понятійному змісті у визначеній галузі психології, є способом дослідження її предмета, заснований на аналізі його утворення та становлення до повноцінного функціонування.

Предмет генетичної психології особистості містить у собі:

- а) дійсність, з якою буде працювати дослідник;
- б) задачу чи систему задач, що необхідно вирішити;
- в) різні наукові описи, що містять відображення цієї дійсності;
- г) дослідницькі засоби – наявні чи ті, котрі потрібно створити;
- д) згадані вимоги до продукту дослідження є результатом застосування засобів і змісту задачі;
- е) продукт дослідження – елементи теорії предмета і технологічні рекомендації з його подальшого вивчення (Максименко, 2016).

Отже, на відміну від, так би мовити, неспецифічного застосування генетичного методу, генетична психологія має свій власний предмет дослідження, у якому поряд із багатьма іншими психічними процесами, явищами і специфічними утвореннями – механізмами психіки, існують: процеси породження, утворення і наступна динаміка функціонування психічних явищ. До речі, визначення «генетичний» у широкому змісті повинне містити в собі еволюційні та історичні аспекти психології. Але так склалося, що поняттям «генетична психологія» у нашій літературі зазвичай охоплюються тільки ті дослідження, що пов'язані із розвитком дитини.

Реалізація генетичного принципу в психологічних дослідженнях відкриває змістовні перспективи щодо подальшого, більш глибокого розуміння однієї з центральних проблем педагогічної психології – проблеми співвідношення психічного розвитку і навчання. Це питання має дуже глибоке історичне коріння, а крім того воно відноситься до таких, що складають враження цілком очевидних, навіть, банальних.

Висновки. Реалізація генетичного принципу в психологічних дослідженнях відкриває змістовні перспективи щодо подальшого, більш глибокого розуміння однієї із центральних проблем педагогічної психології – проблеми співвідношення психічного розвитку і навчання, яка має дуже глибоке історичне коріння, і крім того воно відноситься до таких, що складають враження цілком очевидних. Вищу межу вікових можливостей визначає генотипна сторона дозрівання, оскільки вплив навчання на розвиток опосередковується віковими та індивідуальними особливостями дітей.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Теорія специфічних рушіїв розвитку Г.С. Костюка. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2015. 27. С. 7–19.
2. Максименко С. (2016). Генетична психологія особистості: психічний розвиток і навчання. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2016. 31. С. 7–19.

Nataliia Antiukhova

Ph.D. in Psychology,

Assistant Professor of the Department of German Philology and Translation,
The Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv,
Kyiv, Ukraine

Liana Onufriieva

Dr. in Psychology, Professor,

Head of the Department of General and Applied Psychology,
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine

LEARNERS' CREATIVITY DEVELOPMENT IN GROUP ACTIVITY

One of the important factors to improve learners' communication is group activity. Different scientists (Гончарук & Онуфрієва, 2018; Mykhalchuk & Kryshevych, 2019) have developed many approaches according to group activity over the last time. Group activity is defined by us as the process of teaching language in class, as a co-operative form of the activity, during which students share their aims and responsibilities to complete a task having been assigned by the teacher in groups or in pair (Antiukhova & Onufriieva, 2021; Онуфрієва, 2020).

Group activity is a generic term covering a multiplicity of techniques in which two or more students solved a task that involved collaboration and self-initiated language, according to N. Khupavtseva (Khupavtseva, 2020). We define group activity as a form of learning activity which involves a small group of learners working together. The group may do a single task or some different parts of a larger task. In addition, each group is understood by us as a group of people which includes at least three and ordinarily fewer than twenty individuals who are interdependent, influence one another over some period of time, share a common goal or a purpose, play some specialized role, have a sense of mutual belonging, maintain norms and standards for group membership and who are engaged into the process of interactive communication (Antiukhova & Onufriieva, 2021; Onufriieva, 2017). From the point of view of these definitions we can conclude that group activity is some kind of learning activity which involves learners working together in a small team or group to perform a task with the objective which gives more opportunities for students to use or to practice the language.

Group activity, to our mind, can be classified into three general types: the activity within informal learning group, in the structure of formal learning group, and study by teams or in collective (cooperative) based groups. The first type of group activity within informal learning groups are clustering

students into a single class session, for example, asking the students to turn to their neighbor and to spend two minutes for discussing a question asked to this student. The informal learning group can be used to focus students' attention on the materials to be learned, set a positive mood in learning, help to set expectations as to be covered in a class process, ensure students to participate in cognitive process and rehearse the material having been taught, to summarize what was learned by the students. Also before introducing the next task, the teacher provides closure to the instructional session (Antiukhova & Onufriieva, 2021).

Formal learning group is the second type of group where the teams are formed to complete a specific task, such as performing a lab experiment, writing a report, carrying out a project or prepare a paper for presentation. The latter type of group activity is to teach teams to participate in cooperative based groups which are long-term groups with stable memberships whose primary responsibility is to provide students with the support, the encouragement and assistance in completing course requirements and assignments. In addition, such teams inform their members about lectures and assignments when someone has missed some lesson or a session.

Learning in the context of sharing, responding and communicating with other students is a major teaching strategy in teaching context. Students who work individually often do not reach a progress significantly. Conversely, students who are working in groups often can solve complex problems with minimal assistance.

Every member of group activity has more opportunities for being independent and they can have some learning decisions. In language teaching group activity provides great opportunities to practice new words, conversations, sentence constructions and functional elements of communication, such as making a particular type of telephone call or initiating a conversation. In group activities pupils learn to listen to different ideas, learn to discuss and to negotiate. In our researches we have shown that group activity can give better learning achievements in English language teaching and studying. For example, among of 30 students each of them would only have one chance to speak for $\frac{1}{3}$ of period of time, in comparison with a group of 4 students in which each person has the opportunity to speak for $\frac{1}{4}$ of the period. This is due to some types of group activity, such as the discussion, the dispute. Among the advantages of the discussion, N. Mykhalchuk and L. Onufriieva (Mykhalchuk & Onufriieva 2020) mention some main advantages of this group activity. They are the following:

1. Group activity generates interactive language in lockstep traditional classroom, teacher's talk is more dominant. Teachers give students explicit explanation of Grammar, propose some drills for students, and lead a whole class discussion. By doing these tasks, the students get less opportunity to

practice the language. They tend to be passive. Only a few students have got a chance to practice the language and consequently the English lesson becomes very boring. Small micro-groups are provided more opportunities for students' initiation, for face-to-face discussions, for taking part in practice in negotiation of meaning, for extended conversational exchanges, and for students' adoption of roles that would otherwise be impossible. This is the content we mention that has to be generated more negotiation of meaning than teacher-fronted activities in a paradigm of micro-group activities.

2. Group activity offers an embracing affective positive climate about which we'll mention when students have group activities. In such ways they feel themselves more secured. Students can not easily be criticized or insulted. Inhibited students become active and vocal in the process of learning and teaching. In small micro-groups pupils work together to achieve a certain goal.

3. Group activity promotes each learner great responsibility and autonomy. Compared to the whole-class activity in which students tend to be passive and only some individuals relax so much and hide themselves in the class, group activity makes students to be more responsible for doing actions and making progress. In small micro-groups, it is difficult for students to keep quiet and hide themselves. Therefore, all students get the equal chance to experiment with the language having been learned.

4. Group activity is a step toward individualizing instructions. Micro-group can help students with mixed abilities to accomplish different goals. It makes the teacher easy to recognize the individual difference in terms of age, cultural heritage, field of study, cognitive style, motivation, aptitude and personality. In addition to the above advantages, scientists (Івашкевич & Гудима, 2020) mention that group activity provides a "naturalistic environment". This means that students in group activity are free from anxiety to experiment with the target language. Further, group activity minimizes the occurrence of those unpleasant situations and maximizes the process of learning and having got satisfaction from those results as working together. We also touch some advantages of group activity in cooperative learning.

Conclusions . In addition to the advantages mentioned above, we further mention five weak sides of the application of group activity in the classroom. These are the problem of controlling students, the use of mother tongue during the activities, the reinforcement of students' conflicts and mistakes in the classroom, the difficulties with monitoring of all activities in each group. The last problem is related to the students' cognitive styles: some learners may prefer to do activities alone.

To conclude, group activity is a technique by which students can work or learn together to do different tasks in small teams consisting of four or five

students with different abilities. There are some reasons for group activity to be superior: generating interactive language, offering embracing affective climate, promoting learners' responsibilities, being autonomous, to do different steps toward individualizing instructions. On the other hand, group activity may also have problems such as no longer to control the whole class, the use of students' native language, the reinforcement of students' mistakes, and the difficulty to monitor all groups. All these problems can be overcome by teachers if we want to develop students' creativity.

Literature

1. Гончарук Н., Онуфрієва Л. Психологічний аналіз рівнів побудови комунікативних дій. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics*, 2018, 24(1), 97–117. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-97-117>.

2. Івашкевич Е., Гудима О. Psychological ways of the development of intercultural competence of pupils in the field of “Foreign Language Education” (according to the experience of education in foreign countries). *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2020, 49, 84–105. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49.84-105>

3. Михальчук Н., Онуфрієва Л. Psychological principles of learner's autonomy. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2020, 49, 244–268. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49.244-268>

4. Онуфрієва Л.А. Розвиток професіоналізму майбутніх фахівців соціономічних професій: соціально-психологічний вимір : монографія. 2020. Київ : Видавець Бихун В.Ю. 320 с. ISBN 978-617-7699-08-7

5. Antiukhova, N., Onufriieva, L. (2021). Group Activity as the Psychological Factor of the Developing of Learners' Creativity. *Collection of Research Papers "Problems of Modern Psychology"*, 2021, 53, 11–34. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-53.11-34>

6. Khupavtseva Nataliia. The Influence of Personal Factors on the Process of Facilitative Interaction. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2020, 49, 363–385. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49.363-385>

7. Mykhalchuk Nataliia, Kryshevych Olga. The peculiarities of the perception and understanding of Sonnets written by W.Shakespeare by the students of the Faculty of Foreign Languages. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 2019, 26(1), 265–285. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-1-265-285>.

8. Onufriieva L.A. The Psychology of Professional Realization of a Future Specialist's Personality: Theoretical and Methodological Aspect. Monograph. BonusLiber: Rzeszów. 2017, 194 s. ISBN 978-83-65441-83-6.

Ю.Л. Білоус
учасник МАН України,
Кам'янець-Подільський навчально-виховний комплекс №14
у складі спеціалізованої загальноосвітньої школи І ступеня
з поглибленим вивченням англійської мови та гімназії,
Кам'янець-Подільський, Україна
Науковий керівник: **Н.М. Гончарук**
кандидат психологічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК СУБ'ЄКТА НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Активна інтеграція освітніх інноваційних технологій є ключовою передумовою результативності шкільного навчання. Серед них визначальними є ті, які спрямовані на підвищення конкурентоспроможності школярів у навчальній діяльності. В умовах класно-урочної взаємодії конкуренція є потужним психологічним механізмом мотиваційно спрямованого регулювання індивідуальної активності. Вона спонукає учнів докладати у навчанні більше зусиль, ніж вони освоювали б наодинці. Її особистісною характеристикою є конкурентоспроможність – багатовимірною категорією, тісно пов'язана зі здатністю адаптуватися до постійно мінливого соціального середовища.

Використання застосунків конкуренції в освіті сягало далеких часів. У XIX ст. у добу поширення приватного шкільництва на Україні, існувала практика навчання панських дітей поряд із дітьми хатньої челяді. Це здійснювалось з метою посилення конкурентоздатності перших, оскільки в умовах змагання підвищувалась їхня здатність до навчання. По закінченню навчання «панським дітям видавали свідоцтва, а мужицьким лише знання» [6]. За радянських часів повсюдно застосовувалась тактика соціалістичного змагання, у тому числі в шкільній освіті. Вона була спрямована на стимулювання продуктивності і результативності навчальних досягнень [2]. Змагальність як основа конкурентоспроможності була поширеною у школах Бразилії, Великобританії, Ірландії, Кореї, Мальти, Марокко, Саудівської Аравії, Сінгапуру, США. Натомість співпраця була більш характерною для шкіл Австрії, Грузії, Данії, Нідерландів, Німеччини, Хорватії, Чехії, Швейцарії та Японії [8].

Необхідним чинником саморозвитку та конкурентоспроможності навчання в умовах шкільної групи є порівняння себе з іншими, під час якого дитина формується як особистість. Вона переймає позитивні форми поведінки, аналізує досвід інших, і, таким чином, вчиться,

досягаючи необхідних результатів у навчальній діяльності. Основою її конкурентоспроможності є потреба перевершити інших: хтось пишається своїм інтелектом, хтось бере участь у змаганнях з лінгвістики чи біології, а хтось – у танцювальних конкурсах. Під час такої конкурентної взаємодії школярі докладають чимало зусиль, щоб одержати перемогу.

Важливим мотиваційним стимулом конкурентної боротьби є прагнення до самоактуалізації, яке виступає підґрунтям для досягнення вершини свого особистісного потенціалу. Досліджуючи конкурентоспроможність, сучасні науковці (Т.Ю. Андріяко, Ю.І. Завалевський, Б.А. Сосновський) виділяють різні типи особистісних механізмів, пов'язаних із самоактуалізацією, серед яких найбільш активними виступають мотиваційні: а) мотив «Я-відповідності» (самоверифікації), пов'язаний з бажанням підтвердити наявні уявлення про самого себе; б) мотив самозвеличення, який полягає у прагненні посилити почуття власної гідності шляхом самореклами (позиціонування успіхів, самовихваляння); в) мотив самовдосконалення, який відображає потребу стати кращим шляхом розвитку своїх здібностей [1; 5; 7].

Конкурентоспроможність як властивість особистості формується із залученням механізмів самосвідомості, серед яких визначальними дослідники вважають такі: а) засвоєння школярем оцінок, даних йому іншими людьми, зазвичай, педагогами («Молодець, ти добре впорався із завданням!», «Сьогодні найкраще працювало троє учнів, а саме...»); б) порівняння з іншими, зазвичай з однолітками, які досягають певних успіхів («Ти сьогодні був кращим, ніж...»); в) самоатрибуція як самооцінка своєї поведінки та власних досягнень (J.T. Johnson, J.W. Busbin [10]); г) вироблення системи власних цінностей і стандартів як оцінка успішності своїх дій через призму самоідентичності (школяр високо оцінює себе не тому, що досяг певних успіхів, а тому що обрав справу за потребою і добре її виконує) (N.D. Wright, J.W. Pearce & J.W. Busbin [11]).

За результатами аналізу напрацювань дослідників виокремлено фактори, які впливають на формування конкурентоспроможності особистості. Найбільш впливовими серед них є:

- особистісні цінності, які є системоутворюючими факторами самоактуалізації особистості (S.A. Collier, R.M. Ruckman, B. Thornton & J.A. Gold [9, с.536]);
- система оцінок і самооцінок, норми та соціальні стандарти, за якими школярі оцінюють себе (Б.О. Сосновський [7]);
- мобільність, яка дозволяє реагувати на зміни довкілля (Ю.І. Завалевський [5]);

- комунікативна компетентність як рівнева характеристика конкурентоспроможності (Т.Ю. Андріяко [1, с. 66]);
- відходження за межі знанійного освітнього простору й інтенсифікація практико-діяльної орієнтації навчання (Н.В. Бахмат [3, с.261]);
- володіння технологією самопрезентації особистих досягнень (Н.В. Бахмат [3, с. 261]);
- спосіб регулювання поведінки дитини батьками та іншими дорослими, який надалі стає способом саморегуляції (Б.О.Сосновський [7]);
- використання у навчальному процесі сучасних засобів, форм та активних методів навчання (В.І. Жигірь [4, с. 36]).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, психологічний аналіз конкурентоспроможності особистості як суб'єкта навчальної діяльності дає змогу зробити такі висновки:

1. З точки зору нашого дослідження конкурентоспроможність охарактеризовано як багатовимірну категорію, тісно пов'язану зі здатністю до самоактуалізації та адаптації в умовах мінливого соціального середовища.

2. Мотиваційними чинниками конкурентоспроможності є прагнення до самоактуалізації, потреба перевершити інших, почуття власної гідності.

3. Механізмами конкурентоспроможності визначено: порівняння себе з іншими, опір на педагогічну оцінку, самоатрибуцію, вироблення системи власних цінностей і стандартів.

4. Факторами підвищення конкурентоспроможності виокремлено: особистісні цінності, соціальні стандарти поведінки, мобільність, комунікативну компетентність, володіння технологією самопрезентації, здатність до саморегулювання, вихід за межі знанійного освітнього простору й інтенсифікацію практико-діяльної орієнтації навчання, активні методи навчання.

У перспективі врахування мотиваційних чинників, механізмів і психологічних факторів сприятиме підвищенню конкурентоспроможності школярів на теренах освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Андріяко Т.Ю. Конкурентоспроможність як прояв акмеологічної культури особистості. *Рідна школа*. 2011. №10. С.64–67.
2. Ахметова Г.К. Социалистическое соревнование как средство воспитания в общеобразовательной школе : дисс. ... канд. пед. наук; специальность : 13.00.01. Москва, 1984. 191 с.
3. Бахмат Н.В. Конкурентоспроможність учителя початкової школи в умовах інформатизації освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9(1). С.257–263.
4. Жигірь В.І. Про деякі умови професійної підготовки

конкурентоспроможного вчителя у ВНЗ. *Наукові праці Донецького НТУ*. 2017. Вип.1(20). С. 34–39.

5. Завалевський Ю.І. Педагогічні технології підготовки конкурентоспроможного вчителя : навч. посіб. Чернівці : Букрек, 2011. 303 с.

6. Освіта – скарб, праця – ключ до нього. *Офіційний сайт ЗЗСО І-ІІІ СТ. С. Куна*. 2021. URL : <http://kn.gnedu.vn.ua/firma.html>

7. Сосновский Б.А. Психология : учебн. Москва : Высшее образование, 2008, 660 с.

8. У середовищі співпраці чи суперництва навчаються учні? Programme for International Student Assessment. 2020. URL : https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/10/PISA_in_Focus107-ukr_gotovyj.pdf

9. Collier S.A., Ryckman R.M., Thornton B. & Gold J.A. Competitive personality attitudes and forgiveness of others. *Journal of Psychology*. 2010. Вип.144. С.535–543.

10. Johnson J.T., Busbin J.W. The evolution of competitive advantage: has virtual marketing replaced time-based competition? *Competitiveness Review: An International Business Journal*. 2000. URL : <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/eb046408/full/html>

11. Wright N.D., Pearce J.W. & Busbin J.W. Linking Customer Service Orientation to Competitive Performance: Does the Marketing Concept Really Work? *Journal of Marketing Theory and Practice*. 2015.Vol.5(4). P.23–34.

А.В. Бушинська

студентка 3 курсу факультету іноземних мов,
Криворізький державний педагогічний університет,
Кривий Ріг, Україна

Науковий керівник: **Н.М. Макаренко**
кандидат психологічних наук, доцент,
Криворізький державний педагогічний університет,
Кривий Ріг, Україна

ВПЛИВ МЕРИТОКРАТІЇ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ НЕРІВНОСТІ ТА СТАН ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СЕРЕД ПРЕДСТАВНИКІВ ПОСТІНДУСТРІАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА

Меритократія – принцип управління, відповідно до якого керівні посади мають займати найбільш здібні особистості, незалежно від їх соціального походження та статків. Зважаючи на те, що освіта безпосередньо вирішує означену задачу, потрібне її ґрунтовне вивчення. Меритократія є ідеєю, що закорінена у поведінкових концепціях та

принципах державного управління, які властиві для низки суспільств на сучасному етапі розвитку. Згідно з визначенням, поданим у «Політичній енциклопедії» за авторством С. Кисельова, меритократична концепція функціонування постіндустріальних спільнот зорієнтована на виховання кваліфікованої еліти, але в жодному разі не на делегування обов'язків незмінному класу можновладців та має сприяти інтелектуалізації суспільного життя, оскільки може бути впроваджений не тільки у державне управління, а й в економіку та інші сфери освіти (Кисельов, 2011 : 3). Автор статті має на меті відобразити особистісні особливості, які формує у людській свідомості ідеал управлінської моделі, що накладає відбиток на безліч сфер життя та незворотні зміни, яких зазнає людина як суб'єкт, що функціонує у межах постіндустріального суспільства. Освіта, що є джерелом, без якого не можна і мріяти про кар'єрне зростання, часто ставала предметом дослідження.

У квітні 2005 року представниками Незалежного інституту соціальної політики та Аналітичного центру Юрія Левади було проведено соціологічне опитування, що виявило наступні показники: рівень зацікавленості серед громадян в отриманні масової вищої освіти високий: 96 % респондентів із дипломами у віці до 34 років вважають, що вони необхідні для побудови кар'єри. (Шишкін, 2006 : 5).

Соціальна мобільність та майнова нерівність як основні концепти, що водночас возвеличують та принижують меритократію, зазнають широкого обговорення серед членів академічних спільнот, оскільки наприкінці ХХ і на початку ХХІ століття багато хто сповнений сумнівів щодо втілення ідей правильно збудованої держави, де системи освіти, охорони здоров'я, культури, економіки, соціальної політики та інші керуються принципами «влади гідних».

Рівність можливостей зазнає перевірки тезою про відповідальність людей, яка покладена на них, коли вони послуговуються рівністю. Позиція особистості в ієрархії суспільства залежить від неї самої, тобто негаразди, що пов'язані із відсутністю диплома престижного навчального закладу, працевлаштуванням на дешеве, занедбане, непотрібне місце роботи відображають несаможиттєвість свідомості людини, неадаптованість до норм життя, відсутність спрямованості на досягнення комфортного для більшості суб'єктів заданої реальності існування; одночасно із цим процесом вивищення амбітного, морально неперевершеного, найбільш пристосованого класу за рахунок оволодіння «правилами гри» є закономірно-контрасним процесом. Американський соціолог Деніел Белл у розділі «Меритократія та рівність» написаної ним книги «Прийдешнє постіндустріальне суспільство» формує власні думки про взаємозв'язок концепції нової генерації громадських та політичних діячів із настанням ери

інформаційного суспільства, описуючи новий тип соціального розподілу праці, згідно з умовами якого здатність людини оброблювати величезний об'єм інформації, використовуючи технічну освіту, визначає її місце у системі меритократичних координат. У світі, сповненому динамічних змін, соціальні ліфти можуть працювати, рухаючись горизонтально, немовби «ззовні-всередину», але не вивищуючи представників окремих груп вертикально, тобто людина не має можливості покращити свій професійний та майновий статус за допомогою кар'єрних сходинок, сподіваючись лише на високі оцінки університетського диплому, тому що провідні роботодавці оцінюють не бажання працівників до кваліфікованого виконання завдань під час роботи, але аналізують їхні навчальні результати (Белл, 2004 : 2). Психічне здоров'я особистості, що постійно знаходиться під тиском політичної, економічної, соціальної нестабільності вимагає особливого дослідження, яке висвітлювало б найбільш суттєві аспекти впливу ідеалів «влади гідних» на представників європейського та американського суспільства.

Отримання привілейованої освіти для дітей інтелектуально-політичної верхівки стало звичною справою, їхні батьки витрачають неймовірно великі кошти, сподіваючись на майбутню цінність нащадка як гідного носія загальноприйнятих логіко-етичних принципів. Заможні інтелігенти наймають вихователів-білінгвів, репетиторів із мистецтва для дітей, що відвідують дитячий садок, де викладають іноземні мови та науки із наміром отримати розвинений у відповідності до меритократичного майбутнього неперевершений зразок особи, що володіє не жагою до знань, але жагою до перфекціонізму, щоб задовольнити усі інвестиції, що були ними зроблені до дорогоцінного «людського капіталу».

Соціальний дарвінізм, що є перепорою для вихідців із бідних родин, перетворює життя «молодих нащадків нової аристократії» на постійну палку, нищівну конкуренцію, що спричиняє синдром емоційного вигорання. Емоційна та психічна напруга, що пов'язані зі стресом, провокують виникнення тривоги, психосоматичних розладів, залежності від психоактивних речовин. Синдром емоційного вигорання найбільшою мірою спостерігається у лікарів, педагогів, директорів та власників корпорацій, психологів та інших представників професій, що «віддзеркалюють альтруїстичну модель поведінки». Проблеми емоційного вигорання серед професій «людина-людина» вивчали В.Орел, Н.Макаренко. (Орел, 2001, Макаренко, 2018). Серед факторів стресу, які переслідують працівників інтелектуальних професій, можна назвати декілька:

1. Перевантаження роботою. Спричиняє появу фрустрації, відчаю.

2. Дефіцит часу, який провокує відсутність стійкого балансу між приватним

життям та сферою самореалізації.

3. Зависока або занижка відповідальність. (Бабанов, 2009 : 1).

Висновки. Отже, меритократична концепція управління має у своїй основі ідеал, що є недосяжним у реалізації. Її адепти нерідко стають жертвами емоційного вигорання, що призводить до особистісної дисгармонії. Діти та молодь постійно знаходяться під тиском через усвідомлення особистої відповідальності за неотримання дипломів із відзнаками.

Список використаних джерел

1. Бабанов С. Професійні фактори і стрес: синдром емоційного вигорання. Важкий пацієнт. 2009. № 12. С. 42–45.

2. Белл Д. Прийдешнє постіндустріальне суспільство. Досвід із соціального прогнозування / Переклад з англійської. Вид. 2-е, випр. і доп. М. : Academia, 2004. CLXX, 788 с. С. 547–548, 552–563.

3. Кисельов С. Меритократія // Політична енциклопедія. Редкол. : Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови). Київ : Парламентське видавництво, 2011. 808 с. С. 441, 700.

4. Орел В. Феномен «вигорання» у зарубіжній психології: емпіричні дослідження // Психологічний журнал, 2001; 22. С. 90–101.

5. Макаренко Н.Н. Изучение синдрома «burnout» у педагогических работников. Право. Экономика. Психология. Витебский государственный университет, 2018. 2(10). С.74–80.

І.В. Ващенко

доктор психологічних наук, професор,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
Київ, Україна,

О.О. Коротченко

магістрант спеціальності «Психологія»,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
Київ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ АКТИВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ- КОНТРАКТНИКА

Сучасний стан української держави потребує високоефективних військових фахівців, які здатні правильно оцінити як результат своєї діяльності, так і власні можливості. На суб'єктивне ставлення до своєї діяльності впливає багато чинників. Серед них вміння проявляти волю

зусилля, вольову регуляцію, наполегливість, самовладання. Для працівників ризикових професій, які в своїй професійній діяльності постійно стикаються з екстремальними умовами, а їх віра в ефективність власних дій і здатність професійно діяти у будь-якій ситуації сприяє успішності виконання поставлених завдань, зумовлює важливість дослідження самоефективності. Тож і дослідження професійної самоефективності військовослужбовця відноситься до числа актуальних.

Тематика наукових розробок проблеми самоефективності доволі різнобічна й представлена у роботах [4; 8]. Автори зазначали, що власна ефективність є важливим показником успішності у професійній діяльності. «Самоефективність, як властивість особистості, характеризує вміння людини керувати своїм розвитком і діяльністю з метою ефективного досягнення поставлених завдань» [8]. Вчені осмислювали професійну самоефективність через ступінь активності й наполегливості у роботі [5; 7]; професійне самоздійснення [6]; успішну професійну самореалізацію, кар'єрний успіх і професійну успішність особистості [1–3].

Незважаючи на те, що проблематика професійної самоефективності посідає гідне місце в психологічних дослідженнях, питання аналізу психологічних засобів активізації професійної самоефективності військовослужбовців за контрактом не віднайшло свого належного висвітлення. Відмічається обмеженість втілення в практику системи особистісного самомоніторингу, реалізації програм психологічної допомоги в професійній активності військовослужбовця контрактника. Це спонукало нас до пошуку психологічних засобів активізації професійної самоефективності військовослужбовця контрактника.

Дослідження проводилося впродовж 2020-2021 років. В ньому взяли участь 90 чоловіків (віком від 20 до 35 років), які проходили військову службу за контрактом у різних військових частинах Національної гвардії України. Військовослужбовці обіймали різні посади й мали різні звання.

На основі теоретичного аналізування встановлено, що самоефективність як властивість особистості, характеризується впевненістю у можливих досягненнях важливих цілей; базується на внутрішніх стандартах діяння, на ціннісному досвіді, й визначає мотиваційну систему, спрямованість особи та є чинником успішної професіоналізації. У нашому дослідженні ми дотримувалися думки, що професійна самоефективність – це утворення, яке є цілісним, динамічним, а його складовими є уявлення про власні професійні компетентності (соціальні, спеціальні, особистісні, предметно-інформаційні) і компетенції у вирішенні практичних ситуацій, а професійна самоефективність військовослужбовця – це властивість особистості, для якої характерна впевненість у досягненні цілей, мобілізація свого

професійного потенціалу на вирішення поставлених завдань за певних умов військової діяльності.

Як продемонстрували емпіричні дані, професійна самоефективність військовослужбовців контрактників певною мірою залежить від індивідуально-психологічних чинників, зокрема: впевненість у собі, внутрішній контроль, ступінь готовності людини брати на себе відповідальність за те, що відбувається з нею і навколо неї, розвиненість потенціалу в сфері предметної діяльності, спілкування.

Аналіз досвіду практичної діяльності з активізації професійної самоефективності військовослужбовця контрактника, дав підстави для висновку, що це можливо завдяки реалізації низки заходів, а саме:

1. Удосконалення практики підвищення кваліфікації й підготовки особового складу. Очікування особового складу на рахунок особистої самоефективності при виконанні спеціальних завдань та завдань повсякденного значення, можна посилити через впровадження допомоги у створенні плацдарму для встановлення керування досвідом, який отримує особовий склад. Це стосується більш комплексного підходу до розробки та впровадження інструктивних занять, більш націлених на заповнення прогалин у теоретичній базі знань військовослужбовців. Досягти цього можна при регулярному контролі знань серед військовослужбовців всіх категорій, при розробці методичних матеріалів, в яких акцент зроблено на розкритті найбільш частих прогалин у певних галузях теоретичної бази знань. Найбільш ефективними формами навчання в ході вивчення теоретичних знань є наставництво, моделювання ролей. Ці форми навчання сприяють кращому засвоєнню інформації через власну інтерактивну складову. Необхідний рівень розуміння і засвоєння інформації може бути досягнуто через моделювання ситуацій, прийняття в них безпосередньої участі.

Практичні навички потребують підходу схожого з теоретичними знаннями. Так, після визначення рівня фізичної, розумової підготовленості військовослужбовців до виконання завдань і наказів, потрібно розробити програму, спрямовану на вирішення проблемних питань із фізичної, тактичної та спеціальної підготовки. Тобто проводити заняття, що охоплюють систему навичок із кожної галузі їх застосування. Не менш важливим є надання можливостей і ресурсів для військовослужбовців додаткових можливостей для всіх категорій. Зокрема, відвідування військовослужбовцями спортивних залів, стрільбищ, семінарів та тренінгів з особистісного й професійного зростання за потреби мало б бути доступним.

2. Забезпечення відповідності вимог до роботи військовослужбовців. Для всіх категорій військовослужбовців є визначений посадою обсяг роботи та міра особистої відповідальності.

Однак, коли особа, виконуючи завдання, покладені на неї посадою, долає труднощі й перепони на своєму шляху, то підвищується не лише майстерність, а й рівень самоефективності. Втім, щоб така модель була робочою, необхідно мати продуманий список посадових обов'язків, котрі рівномірно розподілені між особовим складом структурного підрозділу. Занадто велика кількість роботи і занадто мала є катализатором до зменшення інтересу до виконання роботи до критичного рівня, що є наслідком низького рівня самоефективності.

3. Систематичне самоврядування військовослужбовців. Не зважаючи на велике значення і силу ієрархії, що є основоположною в плані взаємовідносин серед військовослужбовців, самоврядування є важелем, що контролює загальний рівень самоефективності в структурному підрозділі. На роботу військовослужбовців неодмінно впливають внутрішні стандарти продуктивності, знання та навички у кожній складовій самоефективності, а також передбачуваність та корегованість робочого середовища, соціальний статус особи. Через заохочення особового складу необхідно встановлювати реалістичні особисті цілі в ході несення служби, визначати особистісні пріоритети, заохочувати бажання бути організованим й мати хист та вміння до вдосконалення навичок управління особистим вільним часом. У такий спосіб командування будь-якого структурного підрозділу може підвищити очікування власної самоефективності військовослужбовців. Цим самим зменшити обсяг власної роботи, перенаправивши сили на більш нагальні питання, й одночасно підняти рівень дисципліни, організованості, професійних і фізичних навичок і, як наслідок, збільшити загальний рівень самоефективності підрозділів.

4. Довіра до військовослужбовців і переконання, що вони мають можливість досягти успіху в конкретному завданні. Через три вищезазначених пункти, є можливість досягнути даного, шляхом всебічного розвитку і надання деякої свободи для підлеглих, певного рівня кредиту довіри у питаннях, що не обов'язково потребують залучення командирів.

5. Визнання і винагорода. Досягнення цілей і результатів стає можливим при дотриманні вище перелічених рекомендацій, що неодмінно позначиться на результатах. Заохочення й винагородження військовослужбовців за конкретні результати стає катализатором у досягненні найбільшого рівня успішності при виконанні завдань, пов'язаних із особистим контролюванням, безпосередньою участю у процесі їх виконання, як наслідок, більшої успішності в досягненні результатів та піднятті рівня самоефективності. Винагорода виступає

найбільш вирішальним фактором, бо основна мотивація до служби це самореалізація, яка приносить достойну винагороду.

6. Визначення розумних цілей і очікувань, які повинні відповідати рівню сприйняття самоефективності особою військовослужбовця. Ускладнення завдань із підвищенням рівня самоефективності й продуктивності. Цілі, що є складними і досяжними, будуть призводити до високих показників ефективності та стійких переконань щодо професійної самоефективності військовослужбовця.

Перспективними залишаються ідеї ретроспективного аналізу досвіду країн Європи з означеної проблематики.

Список використаних джерел

1. Ващенко І.В. Психологічні фактори професійної успішності правоохоронців. *Сучасні напрями психологізації професійної підготовки фахівця*: монографія: у 4 т. / за ред. В.Й. Бочелюка. Запоріжжя: КПУ, 2013. Т. 3. 347 с.

2. Ващенко І.В., Завацька Н.Є., Ханенко І.І. *Психологія професійного зростання жінок-керівників у правоохоронних органах України*: монографія. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2013. 228 с.

3. Ващенко І.В., Касянчук І.М. Емпірична експлікація професійної успішності в показниках мотиваційних чинників військовослужбовців. *Актуальні проблеми експериментальної психології: досвід та перспективи* (на пошану професора Шинкарюка А.І.): Матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф., 26 жовтня 2021 р. / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: ФОП Гордукова І.Є., 2021. С. 18 – 22.

4. Гальцева Т.О. Види самоефективності особистості: їх характеристика та дослідження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2015. Вип. 4. С. 110–114.

5. Гуменюк Г.В. Психологічний простір професійного самоздійснення особистості як предмет дослідження. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. К., 2014. Т. XVI. ч. 1-2. С. 299-310.

6. Кокун О.М. *Психологія професійного становлення*: монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.

7. Кучеренко Н.С. Психологічне забезпечення службово-бойової підготовки майбутніх офіцерів технічного профілю Національної гвардії України: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2016. 28 с.

8. Толочек В.А. О возможности новых подходов к профессиональной самооэффективности субъекта. *Психология. Экономика. Право*. 2013. № 1. С. 6–15.

Л.М. Воєвідко

кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

МЕТОДИКА МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ЯК ОСВІТНЯ КОМПОНЕНТА ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Мета професійної діяльності вчителя полягає в організації навчання та виховання учнів під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських та національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих та фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання [2]. Учитель музичного мистецтва закладів освіти, його професійний рівень та здатність адаптуватися до нововведень під впливом стрімкого розвитку інформаційних освітніх процесів, розповсюдження мережевих, віртуальних, мультимедійних видів отримання учнями навчальної інформації, повинен бути спроможним впроваджувати і застосовувати в практичній діяльності нові педагогічні технології та розширювати можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії.

Сучасний вчитель музичного мистецтва повинен стати генератором нових тенденцій, новатором з упровадження інформаційних та мистецьких технологій, а також педагогом, який уміло застосовує електронні підручники та інтерактивні посібники у навчанні школярів, активно застосовує новітні досягнення з методики музичного навчання як в офлайн, так і в онлайн. Варто зазначити на важливості формування в здобувачів компетентнісних аспектів щодо врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів і створення умов для навчання відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті, структурі та організації сучасного освітнього процесу [1].

До завдань методики музичного навчання входить дослідження змісту навчання, процесу викладання й процесу навчання. Навчальна дисципліна глибоко пов'язана з відповідною базовою наукою, оскільки в навчанні відображаються особливості музичного мистецтва, її зміст та методи. Освітня компонента акумулює не лише знання дисциплін музичної підготовки та музичного матеріалу, а й корелюється з філософією, педагогікою, дидактикою, психологією, логікою, віковою фізіологією. Теоретична підготовка з методики навчання екстраполюється в педагогічні спостереження та педагогічні

експерименти в процесі практичної підготовки здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти в закладах освіти.

Для успішної реалізації у майбутній діяльності вчителю музичного мистецтва необхідно володіти наступними основними компетентностями:

- соціально-психологічна компетентність, пов'язана з готовністю до вирішення професійних завдань;
- комунікативна і професійно-комунікативна компетентності;
- виконавська компетентність;
- загально педагогічна професійна компетентність (психолого-педагогічна та методична);
- загальнокультурна компетентність;
- компетентності професійної самореалізації.

Професійні компетентності учителя музичного мистецтва забезпечують готовність випускника до професійної діяльності на певному рівні (відповідно до галузевої рамки кваліфікацій) і наступне професійне зростання [1; 2]. Рівень професійних компетентностей вчителя зумовлений рівнем сформованості базових професійних компетентностей, пов'язаних з готовністю і здатністю реалізувати цілі навчання музичного мистецтва у закладах освіти з урахуванням сучасних соціальних вимог і реальних умов навчання. Формуванню низки професійних компетентностей здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти сприяє вивчення навчальної дисципліни Методика музичного навчання в закладах освіти Освітньо-професійної програми Середня освіта (Музичне мистецтво).

В процесі вивчення навчальної дисципліни використовуються зокрема такі методи навчання: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (словесно-інформаційні, наочно-евристичні, практико-репродуктивні, проблемні, частково-пошукові, дедуктивні, індуктивні); методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності (наукові дискусії, наукові конкурси, написання тез, написання есе, написання статей, організація круглих столів); методи контролю та самоконтролю за ефективністю навчально пізнавальної діяльності (усне опитування, презентації, письмові роботи, модульна контрольна робота, самоперевірка, співбесіди, екзамен).

Висновки. Оновлення змісту освіти є визначальним складником реформування освіти в Україні і передбачає приведення його у відповідність до сучасних потреб особи та суспільства. Одним із стратегічних завдань реформування змісту освіти є розробка державних стандартів і відповідне формування системи та обсягу знань, навичок, умінь, компетентностей, творчої діяльності, інших якостей особистості на різних освітніх рівнях вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Воєвідко Л. Гуманістичні засади фахової підготовки студентів. *Педагогічна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д.Г., 2015. С. 263–268.
2. Концепція розвитку педагогічної освіти. 2018. 25 с. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

А.А. Гаврилович

старший преподаватель кафедры психологии,
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
Брест, Республика Беларусь

К ПРОБЛЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С момента возникновения спортивной группы перед ней как формальной организацией стоят конкретные и четкие задачи, на выполнение которых нацелены как тренер, так и весь коллектив. Деятельность по выполнению поставленных задач побуждает тренера и рядовых членов команды взаимодействовать, кооперировать свои усилия, искать и устанавливать личные, деловые, (формальные) контакты, которые являются первым и основным условием возникновения межличностных отношений [1].

Существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений, с точки зрения Г.М. Андреевой, является реализацией обезличенных (общественных) отношений в деятельности конкретных людей, в актах их общения и взаимодействия. Важнейшей специфической чертой межличностных отношений исследователь называет эмоциональную основу, позволяющую рассматривать их как фактор психологического климата группы. Эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу [2]. Данную позицию разделяет и Ю.П. Платонов, говоря о положительных и отрицательных эмоциональных состояниях, конфликтности (внутриличностной и межличностной), эмоциональной чувствительности, удовлетворенности собой, партнерами, работой и т.д. [3]

Межличностные отношения в спортивной деятельности изучаются в контексте развития взаимоотношений в системах «тренер – спортсмен» (вертикальный уровень) и «спортсмен – спортсмен»

(горизонтальный уровень) (Т.В. Гомельская, Ю.А. Коломейцев, Б.Дж. Кретти, Р. Мартенс, И. Стейнер и др.); социально-психологического климата (Б.А. Вяткин, Д. Гоулд, Е.Ю. Девяткина, А.Л. Журавлев, С. Кенани, Ю.А. Коломейцев, Л.В. Лихачев, Ю.В. Луценко, М.А. Новиков, В.А. Пак, Р. Уэйнберг и др.); межличностной совместимости, сплоченности, сработанности и взаимопонимания (Г.Д. Бабушкин, А.Л. Вавилов, В.И. Казьмин, Ю.А. Коломейцев, Р.Л. Кричевский, Л. Лазаревич, А.В. Мальчиков, В. Параносич, Н.В. Поздняк, А.В. Родионов, Ю.В. Сысоев, А.П. Травина и др.) [4].

Особую актуальность проблема совместимости приобретает в контексте обеспечения оптимального психологического климата в спортивной команде с целью повышения психической надежности спортсменов – одного из важнейших показателей эффективности спортивной деятельности – и, как следствие, полной реализации их профессионального потенциала.

Теоретический анализ работ по проблеме совместимости в области спортивной психологии позволяет говорить об отсутствии единого мнения исследователей в отношении разновидностей совместимости. В русскоязычной литературе чаще мы сталкиваемся с выделением социальной, психологической и психофизиологической видов совместимости. В качестве интегрального понятия феномена совместимости Ю.А. Коломейцев предлагает говорить о социально-психологической совместимости, включающей «единство взглядов и мнений на нормы и требования общества, одинаковые потребности, мотивы и систему ценностей, синхронность психомоторных реакций, уровня возбуждения и торможения, сходство по таким личностным качествам как экстра-интроверсия, синтония, внимание, скорость переработки информации и т.д.» [5, с. 120].

Социально-психологическая совместимость в межличностных отношениях предполагает:

1. комплиментарность потребностей, подразумевающая дополнение к проявлению потребностей;
2. конгруэнтность потребностей, когда оба субъекта (партнеры) обладают сходными потребностями, удовлетворяемыми одними и теми же межличностными отношениями;
3. комплиментарность навыков, предполагающую компенсацию недостаточно развитых у одного субъекта способностей другим (партнером);
4. комплиментарность знаний, когда оба партнера обладают неперекрещивающимися знаниями, так что каждый из них может учиться у другого;

5. общность ценностей, когда партнеры по совместной деятельности имеют общую систему ценностей и правила поведения [6].

Критериями оценки совместимости выступают: эмоционально-энергетические затраты участников деятельности, результаты совместной деятельности, удовлетворенность участников этой деятельностью.

Особое место при анализе влияния совместимости на результативность деятельности занимает совместимость между тренером и спортсменами. Характер их контактов обусловлен степенью единомыслия в достижении общих целей, во взглядах на методы и средства подготовки, в представлениях об отношении к занятиям и т.д. Достигнутое единство – свидетельство существования социально-психологической совместимости.

В контексте обозначенной проблемы, нами изучались особенности представлений о межличностных отношениях в спортивной команде тренеров с различным стажем профессиональной деятельности. В организованном нами исследовании приняли участие тренеры-преподаватели факультета физического воспитания Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина, Брестского областного ЦОР по игровым видам спорта «Виктория» имени А.П. Мешкова, Брестского областного ЦОР по футболу, ГУ «Хоккейный клуб «Брест». Участие в исследовании было добровольным. В исследовании сравнивались представления о межличностных отношениях в спортивной команде тренеров 3-х стажных категорий: от 1 года до 7 лет, от 7 до 15 лет, более 15 лет. Полученные данные свидетельствуют: у тренеров с продолжительным стажем педагогической деятельности (более 15 лет) представления о межличностных отношениях в группе более точны, адекватны, нежели у их коллег 1-й и 2-й стажных категорий ($\chi^2 = 12,7$; $p < 0,001$; $R_{pb} = 0,8$). Та же тенденция обнаружена относительно суждений тренеров о статусной структуре спортивной команды ($\chi^2 = 5,5$; $p < 0,02$; $R_{pb} = 0,85$).

Причины выявленного повышения социально-педагогической чувствительности тренеров с продолжительным стажем педагогического труда могут быть различными. Полагаем, что в их числе и «разрушение» стереотипизации восприятия, обусловленное возрастными изменениями педагогов; накопление профессионального опыта, рост педагогического мастерства, компетентности и авторитетности; сформированность умений системно моделировать знания, деятельность и поведение спортсменов и т.д. Обретенные тренерами в процессе жизненного пути мудрость, гибкость в оценке учеников, психологическая и интергрупповая социально-

психологічна перцепція сказуються и на педагогічної діяльності, в частині на характері педагогічної рефлексії.

Список использованной литературы

1. Коломейцев, Ю.А. Взаимоотношения в спортивной команде / Ю.А. Коломейцев. – М.: Физкультура и спорт, 1984. – 128 с.
2. Межличностные восприятия в группе / под ред. Г.М. Андреевой. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 294 с.
3. Платонов Ю.П. Психология коллективной деятельности / Ю.П. Платонов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1990. – 181 с.
4. Гаврилович А.А. Совместимость как показатель межличностных отношений в спортивной команде и эффективности ее деятельности / А.А. Гаврилович // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сборник научных статей: в 3 ч. Выпуск 17. / ГУО «Республиканский институт высшей школы», 2017. – Ч. 3. – С. 64-70.
5. Коломейцев, Ю. А. Социальная психология спорта: учеб.-метод. пособие / Ю.А. Коломейцев. – Минск : БГПУ, 2004. – 292 с.
6. Обозов Н.Н. Совместимость и срабатываемость людей / Н.Н. Обозов. – СПб. : ЛНПП «Облик», 2000. – 212 с.

Ф.А. Геккієва

студентка, Криворізький державний педагогічний університет,

Кривий Ріг, Україна

Науковий керівник: **Н.М. Макаренко**

кандидат психологічних наук, доцент,

Криворізький державний педагогічний університет,

Кривий Ріг, Україна

АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОБСЕСИВНО-КОМПУЛЬСИВНОГО РОЗЛАДУ ТА НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТА

Обсесивно-компульсивний розлад (ОКР) стає досить поширеним захворюванням в сьогоднішньому світі. ОКР заважає життєдіяльності людини, проникає в усі сфери життя, впливає на соціальні зв'язки людини, порушує звичний темп життя. Хоча в Україні проблемою ОКР займається велика кількість професіоналів в сфері психології, психотерапії та психіатрії, проте багато людей, які страждають ОКР в нашій країні, не мають бажання звертатися до фахівця або навіть не знають про свої обсессії і / або компульсії. Крім того, в Україні досить складно визначити поширеність цього захворювання через невелику кількість статистичних даних, тому ми звернулися до Американської

асоціації тривожності і депресії (Anxiety and Depression Association of America, 2021). Обсесивно-компульсивний розлад щорічно вражає приблизно 2,2 мільйона дорослих у США, що свідчить про актуальність цієї проблеми і важливість досліджень захворювання в нашій країні.

Згідно з визначенням Національного інституту психічного здоров'я (NIMH, 2021), ОКР – це поширений тривалий розлад, що характеризується неконтрольованими повторюваними думками (нав'язливими ідеями), які можуть спонукати людей до повторюваної поведінки (компульсії). Якщо симптоми ОКР не лікувати, така поведінка може порушити роботу, навчання і особисті відносини і викликати почуття дистресу. Симптоми ОКР, як правило, з'являються в дитинстві, приблизно у віці 10 років, або в молодому віці, приблизно у віці від 20 до 21 року. Таким чином, студентська молодь знаходиться в зоні ризику появи і прояву обсесивно-компульсивного розладу.

Вчені до цих пір не можуть сказати, чим викликане обсесивно-компульсивний розлад. Досліджуючи проблему ОКР, науковці Духарева А.В. і Майоров А.А. зайнялися питанням виникнення обссесій і компульсії (Духарева А.В., Майоров А.А., 2013 : 70). Вони виділили такі теорії, чому люди страждають цим розладом:

1. Класична теорія З. Фрейда, яка розглядає ОКР як фіксація особистості на проблемах анальної стадії розвитку. Тут йде мова про привчання дитини до горщика. Раніше привчання до горщика (до повної сформованості анального сфінктера) або надмірна суворість, яка супроводжує процес навчання, сприяють розвитку жорсткого Супер-Его, яке викликає обссесії і компульсії.

2. Теорія І.П. Павлова і його послідовників. Нав'язливі механізми в цій теорії схожі з механізмами зародження марення.

3. Конституційно-типологічна теорія. Розвиток ОКР у особистості з самого початку ананкастними рисами характеру.

4. Нейромедіаторна теорія. Ця теорія припускає зв'язок ОКР з недостатнім рівнем серотоніну і / або дофаміну.

5. Теорія PANDAS-синдрому. У даній теорії розглядається зв'язок ОКР з перенесенням стрептококової інфекції.

На думку психіатра Толеубовой Ш.Б., поширеність ОКР також пов'язана з рівнем інтелекту (Толеубова Ш.Б., 2013). Хворі ОКР – частіше люди з високим рівнем інтелекту. За різними даними серед хворих ОКР частота високого IQ від 12% до 28,53%.

Проаналізувавши теорії вчених, ми прийшли до висновку, що саме взаємозв'язок ОКР і успішності студентів є для нас цікавим для подальшого дослідження з таких причин: студентський вік 20-21 роки – найбільш схильний до ризику захворювання ОКР; у віці 21-27 люди більш схильні до реактивному артрити стрептококової етіології, що, по

теорії PANDAS-синдрому, є причиною ОКР; строгість в процесі навчання може бути однією з причин появи ОКР; хворі ОКР – часто люди з високим рівнем інтелекту.

Для більш детального знайомства з проблемами obsесивно-компульсивного розладу ми вважаємо за доцільне проаналізувати взаємозв'язок ОКР та навчальної успішності студентської молоді вищих навчальних закладів. Дослідження було проведено у жовтні 2021 року; загальна вибірка досліджуваних – 42 особи. Для визначення ступеня тяжкості симптомів ми використовували obsесивно-компульсивну шкалу Єля-Брауна (Federici A., Summerfeldt L. J., Harrington J. L., McCabe R. E., 2010 : 731). Шкала широко використовується в світовій клінічній практиці і має високий ступінь достовірності. Для більш детального аналізу ми також склали і провели власне опитування, щоб визначити найбільш поширені симптоми ОКР серед студентів. Отримані дані були оброблені стандартною процедурою математико-статистичного аналізу.

У ході нашого дослідження було виявлено, що більшість студентів (54,3%), які навчаються на відмінно (виконують завдання вчасно, готуються до семінарів, організовані у навчанні), мають obsесивно-компульсивний розлад легкого ступеня вираженості. 23,5% опитаних студентів мають розлад середнього ступеня тяжкості, та 23,3% мають субклінічний стан або не мають симптомів ОКР взагалі. Студенти, які навчаються добре (виконують завдання, коли мають бажання та інтерес до навчання, не завжди організовані у підготовці до семінарів) мають такі результати дослідження: 53,3% студентів мають субклінічний стан або відсутність ОКР; 27, 5% мають розлад легкого ступеня тяжкості; 13,4% – розлад середнього ступеня тяжкості; 7,1% – розлад важкого ступеня. Серед студентів, які мають оцінку «задовільно», маємо такі результати опитування: більшість опитаних студентів не мають ОКР – 50%. 25, 5% мають розлад легкого ступеня тяжкості, та 24,5% мають розлад середнього ступеня тяжкості. Результати дослідження представлені на діаграмі (див. рис. 1).

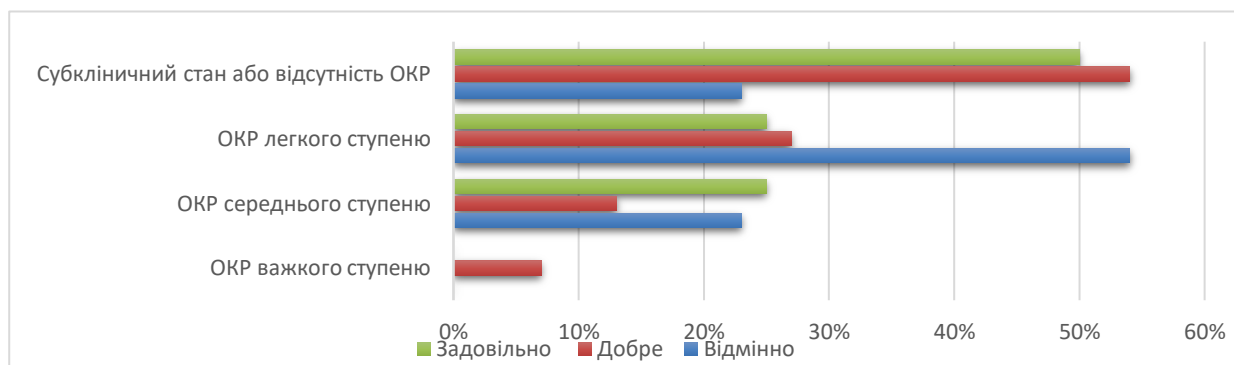


Рис. 1. Стан ОКР студентів та їх навчальна успішність (на основі онлайн опитування)

Такі результати дослідження дають нам змогу зробити висновок, що студенти, які мають високі оцінки у навчанні, частіше за інших мають симптоми ОКР (легкого та середнього ступеню важкості). Студенти, які навчаються добре, також мають симптоми ОКР, а студенти, які не контролюють навчання, навчаються задовільно, мають найнижчий рівень obsесивно-компульсивного розладу. На нашу думку, такі результати можуть бути пов'язані з тим, що компульсивну поведінку видають несвідомі фантазії про всемогутній контроль. Ця динаміка пов'язана зі спробами попередити злочин шляхом встановлення контролю (Духарева А.В., Майоров А.А., 2013 : 71). Такий контроль може спостерігатися і у студентів, які організовані в навчанні і вміють контролювати свої успіхи під час учбової діяльності. Крім того, в ході нашого дослідження ми визначили, що найпоширенішим симптомом obsесій є страх неточно або неправильно висловитися (53,6%). Такий результат може бути зумовлений тим, що студенти схильні до оцінки своєї діяльності і своїх думок, у наслідок чого намагаються висловлювати свої думки «точно» і «правильно».

Висновки. Отже, obsесивно-компульсивний розлад є актуальною проблемою серед студентської молоді. Велика кількість студентів віщих навчальних закладів мають симптоми ОКР (від легкого до важкого ступеню важкості). Досліджено, що найпоширеніший симптом ОКР серед студентів є страх неточно або неправильно висловитися, що говорить про схильність студентів аналізувати «правильність» своїх висловлень під час їх оцінки у навчальному процесі. Нами було досліджено, що студенти, які є організованими у навчанні, мають найбільший відсоток obsесивно-компульсивного розладу легкого та середнього ступеню. Результати дослідження дають змогу встановити, що obsесивно-компульсивний розлад може бути пов'язаний з контролюванням учбової діяльності та строгістю у навчанні.

Список використаних джерел

1. Духарева А.В., Майоров А.А. Obsесивно-компульсивное расстройство: как появляются ритуалы? Новый взгляд. Международный научный вестник. 2013. С. 69–74.

2. Толубаева Ш.Б. Комплексная клинико-психиатрическая оценка состояния больных obsесивно-компульсивным расстройством и эффективность лечения. Наука и здравоохранение. 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnaya-kliniko-psihiatricheskaya-otsenka-sostoyaniya-bolnyh-obsessivno-kompulsivnym-rasstroystvom-i-effektivnost-lecheniya> (Дата звернення: 09.09.2021)

3. Anxiety and Depression Association of America. Facts and Statistics. URL: <https://adaa.org/understanding-anxiety/facts-statistics> (Дата звернення: 10.08.2021)

4. Federici A., Summerfeldt L. J., Harrington J. L., McCabe R. E., Purdon C. L., Rowa K., Antony M. M. Consistency between self-report and clinician-administered versions of the Yale-Brown Obsessive-Compulsive Scale. (АНГЛ.) // Journal Of Anxiety Disorders. – 2010. – October (vol. 24, no. 7). P. 729–733.

5. National Institutes of Mental Health. URL: <https://www.nimh.nih.gov/health/statistics/what-is-prevalence> (Дата звернення: 08.09.2021).

Elina Hlavinska

Postgraduate student of Rivne State University of the Humanities,
Rivne, Ukraine

PSYCHOLOGICAL WAYS OF BUILDING DEMOCRATIC RELATIONSHIPS BETWEEN PARENTS AND CHILDREN

Scientists who belong to the Humanistic Psychological field, speak of unconditional love for the child by the parents. For example, Yu.B.Gippenreiter (1996) argues that the humanistic scientific paradigm is manifested primarily by understanding of the parents of their child, his/her needs, knowledge of the laws of growth and the development of the individual. The basis of the psychological and pedagogical model of group activity with parents, proposed by Yu.B.Gippenreiter (1996), in our opinion, showed the value of the presented material in the texts of this scientist. It is not only to educate parents, but also to teach them ways to communicate properly with the child. At the same time it is not necessary to criticize the child if for something does not turn out, and it is necessary to be tolerant according to the mistakes. Parents need to understand that at any age there is a range of things for any child that he/she can handle. As a result of the fact that the child is developed, his/her personal qualities are formed. The range of tasks is available to the child he/she would also expand, and the child begins to perform these tasks on their own. And even if the child did not do certain things, he/she explains the algorithm for the implementation from one task to another. In other words, tomorrow the child will do for himself/herself what he/she have done today with his/her parents (or with one of the parents), and precisely because it was “with his/her parents”. This psychological mechanism is based on the understanding of the law of the zone of the child’s immediate development.

We share the opinion of Yu.B.Gippenreiter (1996) that in the process of communication with the child the main prerequisite for successful interaction is a friendly tone. You should not take a position «to be over the child»;

children are the most sensitive to the latter, and as a rule they always rebel against it. That's why when children begin to resist their parents, disagree with the obvious points, challenge the «indisputable» of the person. Adults, of course, need to remember that maintaining a position of “equal” is a very important point in communicating with a child. The reasons for difficulties in communicating with a child are often «hidden» in the sphere of his/her feelings. Then using practical actions means to show, to teach, to guide – it will not help the child. In such cases, the best way out of this situation is to use a psychotherapeutic technique of active listening. Active listening to a child means «returning» to him/her in conversation what the child has already told us, and, at the same time, – to empathize with the child's feelings.

We also believe that it is equally important that parental attitudes do not conflict with the child's most important needs. Therefore, great attention in our research would be paid to the problems of discipline and punishment. Punishing a child would be more appropriate to deprive him/her of certain pleasant things than to harm the child. The tone in which demands or prohibitions are communicated should be friendly and reasoned rather than authoritative ones. If a child is punished for a certain act, it is not allowed to criticize the child's personality. In order to establish discipline, it is necessary, first of all, in the process of communicating with the child to take into account his/her emotions and feelings, interests and needs. At the same time, no criticism can be allowed against the child. Thus, we have the aim to build a truly democratic relationships between parents and children, which will be based on a humanistic approach to man as a person, a subject of the activity and communicative interaction.

Fundamental significance for our research is also the ideas of V.Satyr (1992), who wrote: «I believe that everyone can find the best ways to build their lives. The best ways to live and interact with loved ones in the family should become commonplace and commonplace for all people on the Earth. If this happens, each of us will make the most significant contribution for building up a stronger and more perfect society. At the end, every perfect and harmonious family helps each of us to live, because the world on our planet begins at home».

V. Satyr (1992) believes that a family can become harmonious in the full sense of the word if its members answer the following important questions: «How can adults contribute to the development of children? How can children contribute to the development of adults? How does one person help another?» With the aim really to achieve harmony in the family, you need constantly to change and rebuild the latter, and this is possible only in the family is an open system. An open system is characterized by the fact that among its members:

- there is a fairly high self-esteem;

- a communication is direct, frank, clear, adequate, such that in the most degree will contribute to personal development and growth;
- the rules under which an open system exists are quite transparent, honest, modern, humane, and they will change when it is necessary;
- the discussion of problems and issues in the paradigm of an open system is always free and equal process;
- the result of actions and judgments of people in open systems is based on a real state of affairs.

V. Satyr (1992) distinguishes two dominant types of families: mature and problem families. Mature families are distinguished by the fact that their members establish harmonious relationships with each other. In mature families, each member feels like a full-fledged person: a loved one, highly valued by others, needed to be in the company of people. Such a family facilitates the easy relationships of its members with each other; members of this family, as a rule, have a humorous attitude to life, can laugh and joke, boldly solve problems that are arisen. Children (and even babies) in such families look direct and friendly, and all other members of the family treat them with great respect as full-fledged individuals. People in such families are happy to communicate with each other, openly express their feelings, regardless of age. Mature family members feel so at ease with each other that they are not ashamed to talk about their feelings, even if it is frustration, fear, pain, anger. Any criticism is perceived by family members very positively, as it is a joke or praise. A mature family is able to plan their lives productively and in a coordinated manner, but if certain points in the plans are disrupted, family members can accept and appreciate these changes quite calmly. Mature family members are able to respond to various life situations without panic. Parents feel like leaders who inspire different activities, not authoritarian leaders. They see their task in teaching children to find a way out of any situation. At the same time, parents are ready to inform their children of both negative and positive assessments of the actions of the latter, they are ready to be upset, angry, irritated in the same way as to be happy.

In troubled families, where a disharmonious style of communication prevails, the opposite happens: parents urge children not to offend or upset each other, and they themselves complain about their behavior or beat them for not saying «please» or rudely responded to comments. Such families try to focus all their energy on a hopeless attempt to live in such a way that they have no problems at all. But as a result of the fact that these problems still arise, they usually pose a significant obstacle to the full perception of their lives. Disadvantaged families give birth to disadvantaged children with low self-esteem, which drives them to crime, mental illness, alcoholism, drug addiction, poverty and other social problems. In particular, V. Satyr (1992) emphasizes: «If we make every effort to make the family a place where a

person can receive a certain humanistic upbringing, we will ensure a safer and more human world around us. The family can become a place of formation of real people. When each of us understands this discovery, then each of us will become unique and will behave uniquely».

We think that well-being in a person's life largely depends on the self-esteem formed in the child at the first years of life. Sharing this opinion, V. Satyr (1992) believes that a person whose self-esteem is quite high, creates an atmosphere of honesty, responsibility, compassion, love. Such a person feels himself/herself important and needed. He/she realizes that the world is getting better than it was before. Such a person fully trusts himself/herself, but in difficult moments, as a rule, it is able to ask for help from the side of others. Only by feeling the value of one's personality it is able to see, to accept and to respect the great value of other people.

According to V. Satyr (1992), the child's self-esteem is formed, first of all, in the family. The child is forced to focus on the experience of others, on those assessments that characterize him/her as a person. For the first five or six years, each child develops their self-esteem almost exclusively on the basis of the information they receive in the family. Then the child goes to school, and his/her development begins to be influenced by other psychological and social factors. However, the role of the family remains quite important. External factors, as a rule, cause high or low self-esteem. In such a way if the child is self-confident, he/she is easier to overcome failures at school; a child with low self-esteem has doubts, even one small failure for him/her is enough to offset all previous successes. Every word, facial expression, gesture, intonation, timbre and volume of voice, touch, actions of parents, etc. contain messages about the self-worth of the child's personality. The feeling of self-worth can be formed only in such an atmosphere, where any individual differences are accepted as personally significant ones, when love is expressed openly, and mistakes act as determinants, which face the child to gain new experience, to open and trusting communication, to become rigid, stable models, thanks to which personal responsibility and honesty of each person are an integral part of their relationships. If children are not treated as unique individuals from their birth, they are likely to develop habits that will make them difficult to communicate with children. After all, under such conditions children will respond to everything that happens in accordance with accepted stereotypes in the society, and the reason for this is often low self-esteem.

Literature

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Москва : Масс-Медиа, 1996. 336 с.
2. Сатир В. Как строить себя и свою семью. Москва: Педагогика Пресс, 1992. 192 с.

Н.М. Гончарук

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПИСЕМНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ЛІНГВОКУЛЬТУРНОЇ ПРАКТИКИ

У сучасному інформаційному вимірі, коли відбувається постійне зростання обсягів інформації, лінгвокультурні комунікативні форми взаємодії набувають все більшого різноманіття. Серед них одне з чільних місць займає писемна комунікація як засіб обміну інформацією за допомогою символів і знаків [1]. З поступом технічного прогресу вона набуває все більш технічно довершених форм, що зумовлює потребу в її удосконаленні.

Акцентуючи увагу на цьому, дослідник Н.Д. Голєв описує основні тенденції її розвитку у сучасному суспільстві: а) когнітивні, які формують нову писемну ментальність, поєднуючи комунікативний зміст з посиленням візуальних каналів передачі інформації; б) дискурсивно-комунікативні, які посилюють дискурсивні (логічного спрямування) і перлокутивні (цілеспрямованого впливу на адресата) тенденції писемного мовлення; в) семіотичні (знаки і знакові процеси), які зумовлюють конкуренцію звукової та візуальної форм сучасної комунікації; г) технологічні, які удосконалюють засоби та зовнішні форми комунікації (від паперу – до електронного носія) [2, с.6].

З цього випливає, що сучасними тенденціями у розвитку писемного мовлення є зростання візуальних (презентація, реклама, різноманіття графічних шрифтів) і технологічних (текстових редакторів, комп'ютерних програм-застосунків, текстових процесорів), призначених для створення текстових файлів та передачі комунікації за допомогою символів і знаків. Ці нововведення, у свою чергу, посилюють дію дискурсивних, перлокутивних та семіотичних засобів комунікації.

Письмова комунікація, на відміну від усної, має багато переваг. Насамперед, вона уможливорює зафіксувати взаємні домовленості, суспільні норми, правила у вигляді документів (угод, законів, нормативних актів). Вона дає змогу зберігати інформацію тривалий час і передавати з покоління в покоління через книги, схеми, формули. За

допомогою письма розширюються можливості інформаційної пам'яті, і людині не потрібно зберігати великі обсяги інформації у своїй пам'яті. Поряд з цим, можлива передача інформації на будь-які відстані. Визначальними перевагами писемної комунікації є можливість обліку і планування значимих подій, а її основними характеристиками є точність, логічний виклад матеріалу, грамотність, ділова орієнтованість, доказовість.

Втім, у письмовому обміні інформацією наявні певні труднощі, зокрема: для письма необхідні спеціальні пристосування та матеріали (папір, олівці і ручки, текстові процесори, електронні пристрої, призначені для автоматизованого опрацювання інформації). Відповідно до цього, письмова комунікація може здійснюватись лише у рукописному (від руки), машинописному (за допомогою технічних засобів) або електронному (за допомогою комп'ютерної техніки) вигляді. Не менші труднощі викликають значні витрати часу на використання писемних засобів комунікативної взаємодії, в той час як перевагами усної комунікації є її безпосередність і швидкість. Втім, сьогодні наявні голосові редактори для передачі інформації, але й вони потребують вдосконалення, оскільки не мають повної точності у записах інформації.

Отже, письмова комунікація є досить поширеним різновидом міжособистісної і ділової взаємодії, що вимагає посиленої уваги до розвитку її психологічних механізмів, автоматизації вмінь та навичок використання у різних видах діяльності.

У той час як лінгвістичні особливості її застосування стосуються формування навичок письма (дрібної моторики, графічних вмінь), писемного діловодства (написання листів, звітів, службових записок, розпоряджень, заяв, інструкцій), писемної грамотності, мовленнєвої компетентності [1], психологічні засоби мають своє забарвлення. Їх спрямування передбачає реалізацію таких цілей: а) підготовка мотиваційного підґрунтя для комунікації; б) формування організаційної основи спілкування; в) використання прийомів впливу на співрозмовника; г) застосування засобів контролю і самоконтролю; д) оцінка комунікативної взаємодії.

Більш детальні ці опції розглянуто у наступних позиціях:

1. Підготовка мотиваційного підґрунтя для комунікації

Першим кроком у побудові моделі комунікації є цільова аудиторія та її поведінка. Наприклад, обираючи цільовою аудиторією науковців та спеціалістів певної професійної сфери, ми будемо використовувати науковий стиль у підготовці публікацій. Але цей

стиль не буде придатним, якщо б ми захотіли написати казку для дітей дошкільного віку. Тут ми будемо послуговуватись художнім стилем з використанням метафоричних технік та алегорій. Окрім аналізу цільової аудиторії важливими є оцінка особистості, її системи цінностей, поглядів на життя, провідних мотивів прийняття рішень тощо.

2. Формування організаційної основи комунікації

Письмові повідомлення, документи, художня та наукова продукція потребує планування й організації у часі та засобах. Управляти комунікаціями означає тримати всіх в курсі. Процес планування комунікацій стосується визначення типів інформації, яка надається, хто її отримуватиме, формату передачі повідомлень, термінів їх випуску та поширення. А. Watt з'ясував, що 90% роботи організатора проекту витрачається на комунікацію, тому важливо переконатися, що кожний отримує правильне повідомлення в потрібний час. Методи комунікації можуть приймати різні форми, наприклад письмові звіти, бесіди, електронну пошту, офіційні зустрічі, онлайн-бази даних, онлайн-розклади, веб-сайти проектів. Технології мають бути доступні комунікантам, й отримувачі повинні мати досвід їх використання. Важливо, щоб інформаційні потреби зацікавлених сторін були визначені на етапі планування проекту, щоб повноцінно реалізувати його мету з урахуванням усіх комунікативних інтенцій [3].

3. Використання прийомів впливу на співрозмовника

Визначальними прийомами впливу є логічне обґрунтування, асоціативне порівняння, персоналізований вплив. Комунікація повинна бути позитивно спрямованою на розв'язання проблем клієнта, орієнтуватись на допомогу в усуненні його особистих проблем, надавати сенсорне та емоційне задоволення від комунікативної взаємодії або читання, сприяти інтелектуальному стимулюванню та мотиваційно впливати на поведінку, соціально схвалювати особистість мовця, не використовуючи, при цьому, моралізування, критиканство, сарказм.

4. Застосування засобів контролю і самоконтролю

Контроль може бути систематичним або підсумковим. Систематичний проводиться з певною періодичністю і передбачає обмін повідомленнями, моніторинг справ, аналіз проміжних результатів спільних дій. Підсумковий (або заключний) полягає в перевірці прикінцевого виконання завдань (звіти, доповіді).

Не менш важливим є контроль за власною комунікацією. На сьогодні, у час тотального поширення інформаційних мереж, особливо необхідним є контроль за комунікативною культурою міжособистісної взаємодії. На разі, в інтернет-мережах широко поширені експансивні комунікації, зокрема: флеймінг – агресивні словесні спалахи під час онлайн-дискусій; кібербулінг – знущання, які здійснюються з використанням інтернету та інших цифрових технологій; харасмент – використання циклу комунікативних образ (потік СМС-повідомлень, групове глузування у соціальних мережах). Самоконтроль за їх використанням є питання загальної культури комунікативної взаємодії.

5. Оцінка комунікативної взаємодії

Основними критеріями є комунікативна грамотність, рівень комунікативної культури, мотиваційне підґрунтя комунікативної взаємодії, логіка і точність викладу матеріалу, здатність впливати на співрозмовника за допомогою слова, стильова орієнтованість, досягнення комунікативних цілей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, психологічний аналіз писемної комунікації як лінгвокультурної практики дав змогу виокремити основні її психологічні механізми та етапи становлення, серед яких: підготовка мотиваційного підґрунтя для комунікації; формування організаційної основи писемного спілкування; використання психологічних прийомів впливу на співрозмовників; застосування засобів контролю і самоконтролю; оцінка комунікативної взаємодії. Їх урахування дає змогу посилити ефективність лінгвокультурного обміну та намітити перспективи подальших наукових досліджень, які стосуються посилення самоконтролю за комунікацією у соціальних мережах та підвищення комунікативної культури писемної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Антіпова О.П. Соціокультурний простір інформаційної ери: взаємовплив природної та штучної мов : монографія. Дніпропетровськ : ДДУВС, 2013. 179 с.

2. Голев Н.Д. Письменная коммуникация новейшего времени: основные векторы развития. *Вестник Томского государственного университета*. Филология. 2012. №2 (18). С.5–17.

3. Watt A. Project Management. 2014. URL: https://my.uopeople.edu/pluginfile.php/57436/mod_book/chapter/122443/BUS5611.Watt.Project.Mgmt.pdf

Urszula Gruca-Miąsik
prof. UR, dr hab.
Uniwersytet Rzeszowski, Polska

PSYCHOPEDAGOGICZNE ASPEKTY SAMOOCENY

W badaniach empirycznych problematyka samooceny została podjęta przez Morrisa Rosenberga, który stwierdził, na podstawie badań, że zainteresowanie dziećmi i opieka nad nimi przez rodziców mają znaczenie w kształtowaniu się u dzieci szacunku do samych siebie. Dało to początek badaniom nad zagadnieniem samooceny oraz jej rodzinnymi uwarunkowaniami, uznając, że może to być istotny faktor w kształtowaniu się osobowości dziecka.

Słowa kluczowe: samoocena, rodzina,

Wśród wielu badaczy zajmujących się tą problematyką samooceny warto przytoczyć Annę Grabowiec, która w przeprowadzonych badaniach podjęła próbę określenia zależności, pomiędzy doświadczeniem przemocy w rodzinie a samooceną młodzieży Skalą Samooceny W. H. Fittsa¹. Analiza wyników badań pozwoliła jej autorce na stwierdzenie, iż chłopcy w nieco większym niż dziewczęta stopniu przejawiali tendencję do afirmowania siebie, bardziej siebie lubili i akceptowali, przypisywali sobie również pozytywne cechy w wymiarach Ja osobiste i Ja rodzinne. Taki stan rzeczy autorka badań tłumaczy niższym ocenianiem siebie przez dziewczęta, co z kolei jest wynikiem niższej pozycji kobiet w społeczeństwie i czynnikami kulturowymi. Podobne wyniki zarówno w grupie dziewcząt jak i chłopców zaobserwowano jedynie w kategorii Ja fizyczne, co oznacza, że obie te grupy przypisują swojemu ciału podobną wartość. Wychowywani tylko z ojcem wykazali niższe wyniki, niż wychowujący się w rodzinach pełnych, lub ci, których wychowywały tylko matki, co więcej młodzież doświadczająca przemocy ze strony rodziców ujawniała mniej zgodny i harmonijny obraz własnego „ja”².

Inne ciekawe badania przeprowadzone przez Bogumiłę Witkowską podejmują próbę rozstrzygnięcia znaczenia postaw rodzicielskich w etiopatogenezie anoreksji i ich znaczenia dla poziomu samooceny córek cierpiących na to zaburzenie. Do badania samooceny wykorzystano Kwestionariusz „Jaki jesteś?” P. Sears w adaptacji J. Kostrzewskiego³. Wykazano, iż wyższy poziom samooceny dziewcząt z grupy klinicznej wiązał się z kochającą oraz liberalną postawą matki i kochającą oraz ochraniającą

¹ Zob. A. Grabowiec, *Samoocena dzieci krzywdzonych w rodzinie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2011, s. 82-83.

² Zob. A. Grabowiec, *Samoocena dzieci krzywdzonych w rodzinie...* s. 155.

³ Zob. B. Witkowska, *Percepcja postaw rodzicielskich a poziom samooceny dziewcząt z anoreksją psychiczną*, „Psychiatria Polska” 2013, t. XLVII, nr 3, s. 399-400.

postawą ojca. Na tej podstawie autorka wysunęła wniosek, iż dziewczęta ze zdiagnozowaną anoreksją mogą budować pozytywną samoocenę jeśli postrzegają swoich rodziców jako akceptujących, kochających, okazujących ciepłe uczucia, starających się zrozumieć ich problemy i poświęcających im dużo uwagi. Z kolei zaniżona samoocena respondentek łączyła się z postawą odrzucającą prezentowaną zarówno przez matki jak i ojców, w wyniku której ich córki odczuwały chłód emocjonalny, odrzucenie, a nawet wrogość⁴.

Interesujące badania, z tego zakresu, prowadzone przez Agnieszkę Bochniarz szukały odpowiedzi o zależność pomiędzy wsparciem społecznym a samooceną młodzieży wychowywanej przez samotnych rodziców w porównaniu z młodzieżą wychowaną w rodzinach pełnych. Tym razem badano Skalę Samooceny M. Rosenberga. Wykazano istotne statystycznie różnice w zakresie samooceny młodzieży z rodzin pełnych i niepełnych wykazując obniżony poziom samooceny młodzieży z rodzin niepełnych.

Ten krótki przegląd wybranych badań ma na celu zwrócenie uwagi na wieloaspektowość badań nad samooceną gdzie szczególnie istotny wydaje się kontekst rodzinny. Autorka niniejszego wystąpienia zrealizowała w bieżącym roku (pandemicznym) projekt badawczy koncentrujący się na rodzinnych korelatkach poziomu samooceny młodzieży. Przebadano ponad 1800 uczniów dwóch ostatnich klas szkoły podstawowej, korzystając z forów internetowych, z terenu całej Polski. Jak wykazała analiza, 800 badanych z terenów wiejskich, wyników przeprowadzonych badań, największą grupę badanych stanowili uczniowie posiadający niski poziom samooceny globalnej (46,9% badanych), niewiele ponad 30% respondentów uzyskało poziom przeciętny, a tylko 22,4% – poziom wysoki. Wyniki te wykazały, że badani uczniowie w zdecydowanej większości posiadali słabe przekonanie o własnej wartości oraz nisko ją oszacowywali. Wykazano zależność, głoszącą, iż młodzież wychowująca się w rodzinach pełnych biologicznych przejawia większą skłonność do wysokiej samooceny, niż młodzież, której rodzice się rozwiedli. Wykazano, między innymi, prawidłowość, że im niższa stopa życiowa rodzin badanych uczniów, tym większa ich tendencja do przejawiania niskiego poziomu samooceny. Spośród wszystkich badanych zależności, analiza statystyczna wykazała największą siłę związku samooceny badanych uczniów z charakterem komunikatów rodzicielskich, których doświadczali oni ze strony swoich matek i ojców. Uczniowie, których rodzice w werbalny sposób wyrażali im miłość, zachęcali do niepoddawania się w trudnościach, pytali o ich samopoczucie i przeżywane emocje – zdecydowanie częściej od pozostałych wykazywali wysoki poziom samooceny we wszystkich jej sferach.

⁴ Zob. B. Witkowska, *Percepcja postaw rodzicielskich a poziom samooceny dziewcząt z anoreksją psychiczną...* s.404.

О.В. Гудима

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

У.В. Гудима

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
завідувач кафедри математики,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ВОЛЯ ЯК ФАКТОР СТАНОВЛЕННЯ МОРАЛЬНОСТІ В ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Важливим завданням сучасної школи є формування соціально активного, високоморального, з належною культурою праці та поведінки громадянина нашої незалежної України, а не просто носія певної кількості знань. Розв'язання таких завдань вимагає формування соціальних та ціннісних орієнтацій морального становлення особистості ще у шкільному віці.

Вивчаючи літературу, в якій розглядаються показники морального становлення особистості, звертаємо увагу на те, що різні дослідники визначають різні показники морального розвитку. Одні вважають, що рівень морального розвитку має вивчатися за допомогою одного загального показника, а інші – за допомогою певної їх сукупності, системи. Велика кількість науковців у своїх працях поєднують інтелектуальний та поведінковий показники морального становлення особистості. Зазначений аспект досліджувався переважно психологами (І.Д. Бех, Л.І. Божович, І.С. Мар'єнко, С.Г. Якобсон та ін.). Ці автори розглядали моральний розвиток особистості, аналізуючи змістовність моральних знань і їх прояв у моральній поведінці. Зокрема Г.Я. Ясякевич зазначає: «Особистість може стати морально зрілою лише тоді, коли виникне відповідність між моральними знаннями і вчинками» (Ясякевич, 1997 : 29).

До найбільш загальних показників морального розвитку в психолого-педагогічній літературі (Бех, 2003; Дубовик, 2017; Мар'єнко, 1985 та ін.) відносять: інтелектуальний (або змістовий), емоційний (або мотиваційний) та поведінковий (або дійовий), які відповідають його основним компонентам (І.Д. Зверєва, Л.Г. Коваль, П.Д. Фролов). Інтелектуальний показник (як змістова основа морального розвитку) розглядається як засвоєння моральних понять, норм і правил поведінки,

моральних вимог.

Існує інший погляд на означену проблему: основу свідомості особистості складають моральні знання, без них неможливий моральний розвиток. За допомогою психічних, пізнавальних процесів з навколишнього середовища сприймається та опрацьовується інформація, яка доносить до індивіда певні уявлення про норми, принципи моралі. Основу моральних знань особистості складають моральні уявлення та поняття (моральне поняття – це одне із складових моральних знань, яке виникає на основі уявлень, але при цьому оформлених вербально), що розглядаються як наявність усвідомленої системи моральних знань, здатності висловлювати на основі отриманих знань власну думку, моральні судження та переконання.

Емоційний показник характеризується такими почуттями, переживаннями, які спостерігаються в результаті сприймання індивідом інформації морального змісту та дотриманням правил поведінки, які відповідають нормам та принципам моралі. Цей показник включає наявність позитивного емоційного ставлення до норм та принципів моралі, переживання почуття провини в разі порушення індивідом норм та принципів моралі, наявність позитивних моральних почуттів (здатність співчувати та співпереживати), пов'язаних з поведінкою оточуючих людей, наявність позитивних почуттів задоволення від здійсненого дитиною в минулому морального вчинку. Дослідники звертали увагу і на емоційні аспекти самосвідомості в становленні моральних вчинків. І.Д. Бех зазначає, що «вчинки будуть сповненими глибоким людським смислом тільки тоді, коли гордість за себе доповнюється почуттям гордості за інших людей» (Бех, 2003 : 241).

Поведінковий показник характеризується наявністю в учнів умінь та навичок моральної поведінки, регулюючих механізмів керівництва моральною поведінкою, правильною оцінкою моральних вчинків як власних, так і чужих, культурою власної поведінки, вольових якостей особистості, зокрема уміння протистояти спокусі порушувати моральні норми, принципи та правила поведінки.

О.В. Скрипченко (Скрипченко, Падалка, Скрипченко, 2005) створив модель становлення моральних вчинків. Цю модель він розглядає як динамічну структуру, до якої входять такі складові, як: зміст моральних цінностей і норм, пов'язаних із моральними вчинками молодших школярів; інформація про моральні цінності та норми, яка доходить до учнів молодшого шкільного віку від оточуючих людей, з літературних творів; формування в учнів різних рівнів уявлень про моральні цінності (вартості) і норми моральних вчинків; самоаналіз власних дій, вчинків, наявних в учня уявлень про моральні цінності (вартості) та норми; оцінка морального вчинку учня з боку вчителя, батьків, інших людей;

вольові якості самих учнів.

Автори праць (Бех, 2003; Гудима, 2006; Дубовик, 2017 та ін.), аналізуючи вікові особливості виховання моральної особистості, звернули увагу на вольові якості. Воля – свідоме регулювання людиною своєю поведінкою, діяльністю, спілкуванням, яке пов'язане з подоланням внутрішніх і зовнішніх перешкод. Це здатність людини, яка виявляється у самодетермінації та саморегуляції поведінки і психічних явищ.

Вольова дія може реалізуватись в простих і складних формах. У простому вольовому акті спонукання до дії спрямоване на більш чи менш усвідомлену мету, може безпосередньо переходити у дію. Простий вольовий акт має дві фази: 1) виникнення спонукання та усвідомлення мети; 2) досягнення мети. Складну вольову дію характеризує опосередкований свідомий процес: дії передуює врахування її наслідків, усвідомлення мотивів, планування. Така дія потребує значного напруження сил, терпіння, наполегливості, вміння організувати себе на виконання дії. У складній вольовій дії вчені (Г.С. Костюк, А.В. Петровський, О.В. Скрипченко) виділяють чотири фази: 1) виникнення спонукання та попередня постановка мети; 2) стадія обмірковування та боротьба мотивів; 3) прийняття рішення; 4) виконання.

Так, І.С. Мар'єнко зазначав, що «в навчально-виховному процесі необхідно забезпечувати цілеспрямоване формування світогляду та морально-вольових якостей школяра» (Мар'єнко, 1985: 4).

В.К. Демиденко, розглядаючи моральне виховання особистості, стверджував: «Моральні переконання, визначаючи поведінку та вчинки людини, лежать в основі виявлення вольових якостей особистості: сміливості та рішучості, мужності й витривалості, наполегливості та терпеливості, стійкості до негативних впливів» (Демиденко, 1996 : 8-9).

Чимало видатних психологів та педагогів вважають, що для того, щоб дія була моральною, індивіду потрібно виконувати певні моральні вчинки, не докладаючи вольових зусиль, автоматично, але при цьому не втрачаючи моральної цінності. У зв'язку з цим, Б.Д. Прийман зазначає: «Справжній моральний вплив є результатом не свідомого вольового акту, а наслідком морального почуття та моральної звички... Морально чинить той, хто, не замислюючись, діє правильно, благородно, за звичкою» (Демиденко, 1996 : 49).

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що воля є фактором становлення моральної поведінки.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості. Особистісно-орієнтовний підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280с.

2. Гудима О.В. Динаміка становлення психолого-педагогічних детермінант моральних вчинків учнів молодшого шкільного віку. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2006. Т. VIII. Вип. 6. С. 87–92.

3. Дубовик Ю. М. Характеристика основних морально-вольових якостей особистості. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Хар. нац. пед ун-ту імені Г. С. Сковороди. Харків, 2017. Вип. № 2(82). С. 114–124.

4. Марьенко И.С. Нравственное становление личности школьника. Москва : Педагогика, 1985. 104 с.

5. Підготовка майбутнього вчителя до морального виховання учнів / [За ред. проф. В.К. Демиденка]. Київ : ІЗМН, 1996. 204 с.

6. Скрипченко О.В., Падалка О.С., Скрипченко Л.О. Психолого-педагогічні основи навчання. Київ : Український Центр духовної культури, 2005. 710 с.

7. Ясякевич Г.Я. Формирование гуманных отношений младших школьников во внеучебной деятельности: *дис. кандидата пед. наук: 13.00.01*. Киев, 1997. 169 с.

Г.З. Гумматова

студентка, Криворізький державний педагогічний університет,

Кривий Ріг, Україна

Науковий керівник: **Н.М. Макаренко**

кандидат психологічних наук, доцент,

Криворізький державний педагогічний університет,

Кривий Ріг, Україна

ПРЕВЕНТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГА У ПОДОЛАННІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасній науковій літературі не знижується інтерес до вивчення феномена девіантної поведінки. Доктор психологічних наук Ю. Клейберг розуміє під психологією девіантної поведінки – галузь психологічного знання, що вивчає багатогранні явища і процеси, які охоплюють своєю увагою великий обсяг специфічних понять і термінів, пов'язаних в силу свого предмета з багатьма областями соціальних та природничих дисциплін (Клейберг, 2003). Чисельність дітей, які проявляють девіантну поведінку один до одного і по відношенню до старшого покоління зростає з кожним роком. Внаслідок нестійкої і напруженої обстановки у суспільстві девіантна поведінка, яка раніше

була не особливо помітною, зараз переростає в кримінальну та злочинну. Дана проблема полягає в нерозвиненому психологічному і соціальному стані дітей і підлітків, який може негативно вплинути на суспільство в цілому. Методичні розробки, які дозволяють працювати з девіантними учнями, не можуть дати великих позитивних результатів.

Законодавчі проекти України (зокрема, Закон України про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю) передбачають соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю, у якому однією із засад є соціальна профілактика – вид соціальної роботи, спрямованої на запобігання складним життєвим обставинам сімей, дітей та молоді, аморальній, протиправній поведінці в сім'ях, серед дітей та молоді

Проблему девіантної поведінки досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Д. Петрусевич аналізував лексичне наповнення поняття: «поведінка, що відхиляється», «асоціальна поведінка», «агресивна поведінка», «деструктивна поведінка», «моральна занедбаність» тощо (Петрусевич, 2011).

Сімейний психолог О. Змановська виділила наступну особливість категорії «девіантна поведінка», що визначає його відміну від інших видів і форм поведінки людини. На її думку, особливістю девіантної поведінки є те, що вона завдає реальної шкоди самій особистості або оточуючим людям, істотно знижуючи якість життя (Змановская, 2006).

Приділяли увагу вивченню даного феномену викладачі кафедри загальної та вікової психології Криворізького державного педагогічного університету (Токарева, Шамне & Макаренко, 2014).

Нам імпонує твердження Г. Апінян, яка вважає, що девіантна поведінка (*deviant behavior*) – це «вчинок, дія людини (групи осіб), які не відповідають офіційно встановленим або ж фактично сформованим у даному суспільстві (культурі, субкультурі, групі) нормам і очікуванням. Вона стверджує, що поняття «девіація» слід розглядати як «категорію, тобто найбільш загальне поняття, що фіксує власне феномен»(Апінян).

Одним в числі важливих напрямів психолога є профілактика, а саме превентивна діяльність негативних форм девіантної поведінки підростаючого покоління.

На думку О. Змановської та Ю. Клейберга, превентивна діяльність у подоланні девіантної поведінки нерозривно пов'язана з процесом соціалізації особистості і залежить від таких умов, як комплексність, послідовність, диференційованість, своєчасність і прогностичність (Змановская, 2006; Клейберг, 2003).

Психолог О. Змановська називає такі форми психопрофілактичної роботи: організація соціального середовища, в рамках якої передбачається соціальна реклама з формування настанов на здоровий спосіб життя; інформування, що передбачає вплив на когнітивні

процеси особистості для підвищення її здатності приймати конструктивні рішення щодо власної поведінки; активне соціальне навчання соціально-корисним навичкам, активізація особистісних ресурсів, що реалізуються через групові тренінги; організація діяльності, альтернативної девіантній поведінці, зокрема, через залучення особистості до пізнавальної діяльності, спорту, мистецтва, випробування себе у "позитивній" діяльності (подорожі, похід у гори, екстремальні види спорту тощо); організація здорового способу життя, що передбачає, зокрема, розвиток екологічної культури особистості, дотримання режиму (Змановская, 2006).

Спираючись на теоретичний матеріал, нами було виокремлено наступні психолого-педагогічні умови подолання девіантної поведінки учнів:

I. Застосування різних форм психолого-профілактичної роботи.

II. Забезпечення єдності сім'ї та школи у виховному впливі на дітей і підлітків.

III. Забезпечення організацій центрів психолого-педагогічної корекції девіантної поведінки школярів.

IV. Реалізація поетапної виховної роботи з важковиховуваними учнями в умовах загальноосвітньої школи.

Для організації роботи з попередження девіантної поведінки у класі важливу роль відіграє психологічна діагностика. Першим етапом діагностики є загальне вивчення особистості всіх вихованців. Основою для емпіричного дослідження було обрано наступні опитувальні методи: анкетування; порівняння; вимірювання.

Нами було проведено власне дослідження. Перше анкетування проводилось серед учнів 6-7 класів КЗШ №85. Анкетування проводилось анонімно і заповнювалось за бажанням респондента. Було зібрано і опрацьовано 30 анкет. Анкета учнів складалася з наступних питань: «Чи цікаво тобі на уроках», «Чи турбує тебе, яка думка в однокласників про тебе», «Чи доводилося ділитися найпотаємнішим з дітьми, які не навчаються в вашій школі», «Чи мучить тебе совість за те, що доводилося брехати», «Чи прагнеш мати авторитет у учнів свого класу» і «Чи доводилося давати пояснення з приводу своєї поведінки в міліції».

Здивували результати другого питання, що стосується думок однокласників про тебе. Ми дізналися, що майже 97% учнів не турбують думки його однокласників про нього; 3% учнів відповіли ІНКОЛИ. На підставі результатів робимо висновки, що учні не реагують на думку однокласників, ні слухають її і не прагнуть бути прикладом для інших. Результати питання «Чи доводилося давати пояснення з приводу своєї

поведінки в міліції?» (98% ніколи не давали пояснення в міліції) були обнадійливими.

Отже, нами було виявлено, що 94% учнів – благополучні, 6% учнів мають першу ступінь девіантності.

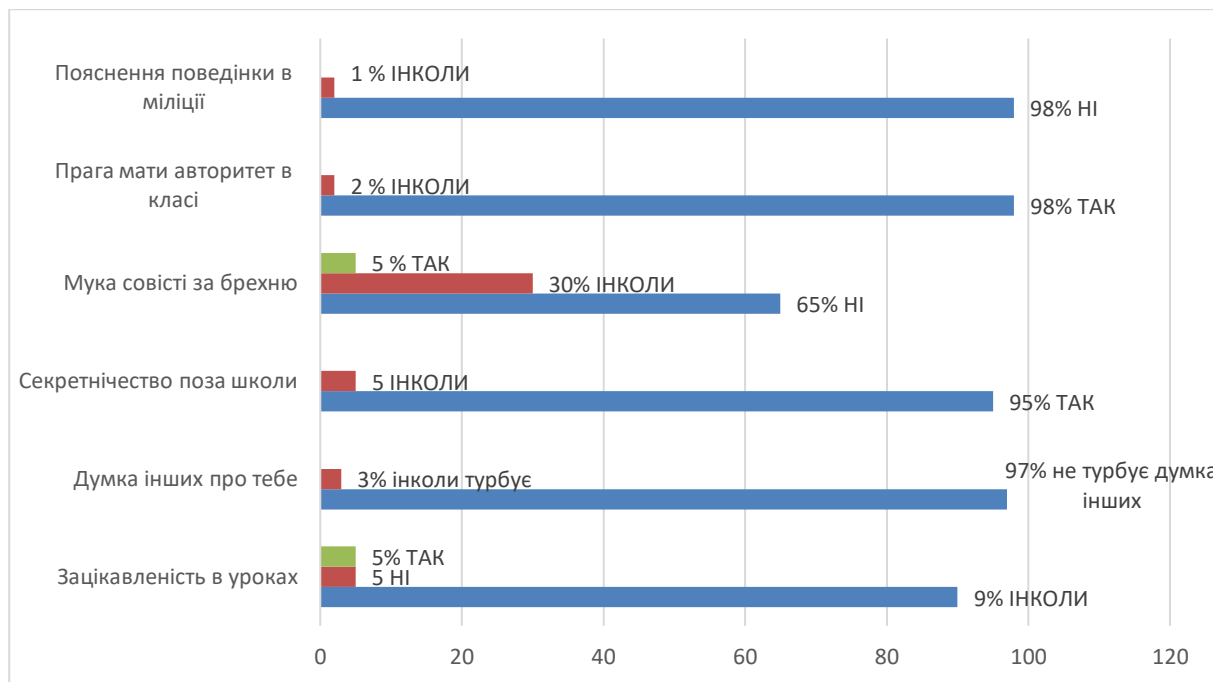


Рис.1. Результат опитування учнів

Анкетування також проводилось і серед вчителів КЗШ №85. Анкети заповнювалися за бажанням респондента. Було зібрано і опрацьовано 15 анкет. Найбільшу активність виявила вікова група респондентів від 25 до 35 років. Найменш активні респонденти – від 40 до 60 років. Анкети вчителів спиралися на наступні питання: «Чи виявляєте ви в учнях якості, здібності, вміння, які можуть отримати позитивну оцінку в колективі, і їх розвиток?», «Чи привчаєте ви учня до правильного відношення до критики?», «Чи надаєте ви допомоги учню для відновлення його дружніх відносин в школі?», «Чи аргументуєте ви свою точку зору, залишаючи за учнем право розділяти її або заперечувати?», «Чи розмовляєте ви про першу закоханість?», «Чи розмовляєте ви про плани вашого учня на майбутнє щодо продовження навчання, вибору професії, здатність урахувувати майбутні труднощі й тверезо оцінювати свої можливості?», «Чи розмовляєте ви з учнем про його взаємини з однолітками?», «Чи відчуваєте ви себе готовим вислухати шокуючи подробиці життя вашого учня й підтримати його?» і «Чи готуєте ви індивідуальні заняття, враховуючи інтереси ваших учнів?»

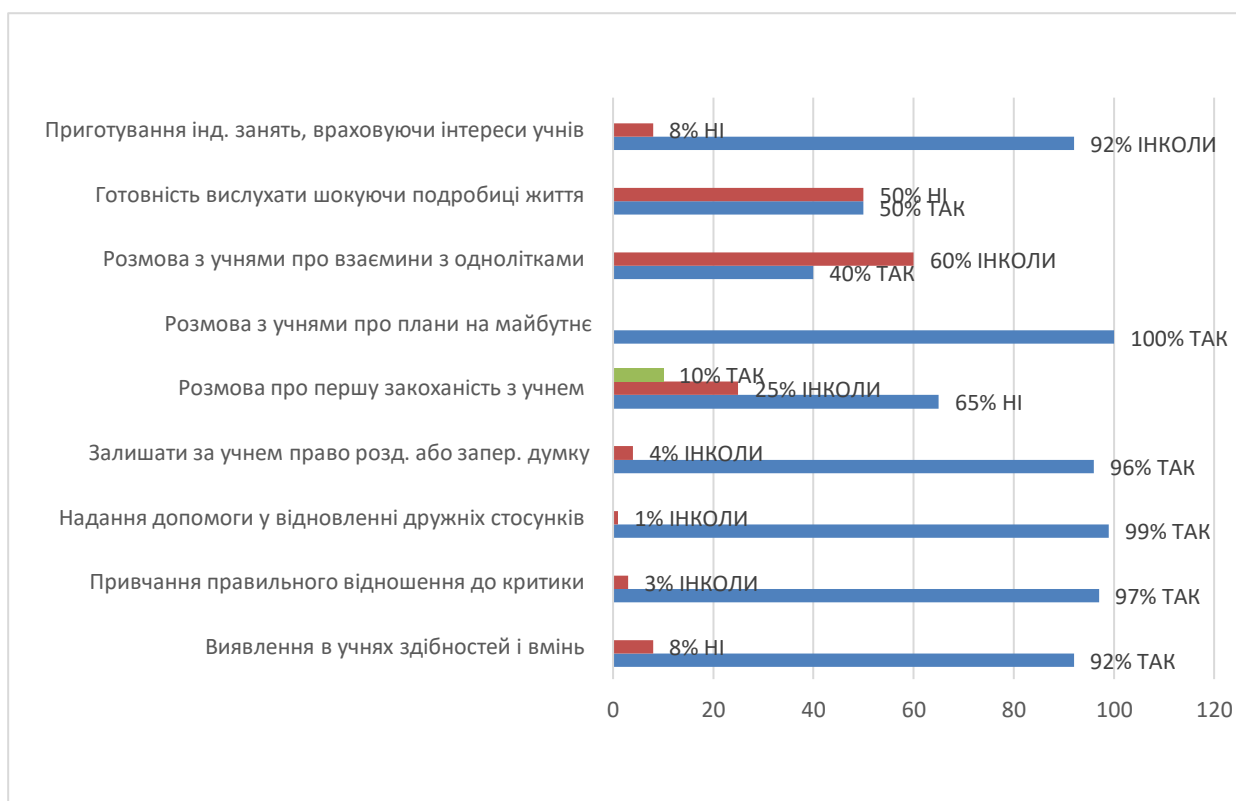


Рис.2.Результати опитування вчителів

За результатами анкетування вчителів можна зробити **висновок**, що вчителі поки не готові обговорювати з учнями їх особисте життя, стосунки з батьками, з друзями, а також і любовні відносини. В більшості випадків, вчителів цікавить успішність учнів, відносини учнів з однокласниками, їхнє ставлення до самих себе, вміння сприймати критику.

Список використаних джерел

1. Апінян Г.В. Про поняття «девіація», «девіантність», «девіантна поведінка», 120 с. URL: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/118/arinyan_118_119_123.pdf. (дата звернення 23.09.2021).
2. Токарева Н.М., Шамне А.В., Макаренко Н.М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
3. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. Москва : Издат. центр «Академия», 2006. 288 с.
4. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения. Москва : ТЦ «Сфера», 2003. С. 99–154.
5. Петрусевич Д.Ф., Сутнісні характеристики девіантної поведінки підлітків. *Вісник ТГПУ*. 2011. № 6. С. 195–198.

Ю.А. Дрегуш

студентка 4 курсу спеціальності 053 «Психологія»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна
Науковий керівник: **Л.А. Онуфрієва**
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В КОЛЕКТИВІ

У сучасних ринкових умовах господарювання та гострої конкуренції активність процесу трудової адаптації зумовлюється взаємною зацікавленістю підприємства та особистості фахівця в ефективності цього процесу, що є сьогодні необхідною вимогою до діяльності трудових колективів в нових умовах господарювання. Особливості психологічної адаптації особистості проявляються у вигляді окремих стратегій адаптації, реалізації певного способу поведінки людини в життєвих ситуаціях, зокрема потрапляння у нове професійне середовище.

Соціально-психологічна адаптація працівника є одним із найважливіших етапів його трудової діяльності. Оскільки сучасне суспільство зацікавлене зберегти і поліпшити здоров'я людини, то вивчення закономірностей соціально-психологічної адаптації людини в різноманітних виробничих і соціальних умовах набуває фундаментального значення. Люди по-різному реагують на зміни в своїй діяльності та різні стресори, то пріоритетнішими постають завдання вивчення і розробки системи поліпшення цієї якості з метою здійснення ефективної дії на нього. Вважаємо, що одним із факторів, який може впливати на соціально-психологічну адаптацію особистості, в тому чи іншому колективі, є саме гендерна ідентифікація: біологічна (чоловік, жінка) та психологічна (андрогінність, фімінність, маскуліність) стать відіграватимуть значну роль у соціально психологічній адаптації особистості в певному колективі.

На основі аналізу робіт таких авторів сформулювало власне розуміння поняття адаптації як процесу взаємодії особистості із середовищем, який розгортається у вигляді активності, сприяючої перетворенню середовища відповідно до нових умов і цілей діяльності (В.Г. Воронкова, Т.В. Говорун, І.І. Грибик, В.М. Данюк, Л.М. Карамушка, О.М. Кікінеджі, Я.В. Крушельницька, І.К. Кряжева,

Н.П. Любомудрова, В.В. Москаленко, В.А. Савченко, Н.В. Смолінська, С.О. Цимбалюк, G. Buckner-Hayden, M. Laurano, K. Lynch, A.M. Saks, K.L. Uggerslev та ін.).

При порівнянні соціально-психологічної адаптації з іншими її видами, доцільно врахувати закладені всією тривалою історією розвитку людського спілкування своєрідність, складність та не типовість цього виду адаптації, яка містить відбиток не тільки звичаїв, але також традиції колективів. Працівник, який приходить у колектив, поринає у деяку соціально-психологічну сферу, відчуває важкість пристосування, необхідність дотримання міжособистісних зв'язків і відносин, норм і традицій. Такий працівник може вибрати свій варіант адаптації до колективу через внесення змін у відносини і зв'язки. Інший варіант соціально-психологічної адаптації – це пристосування до колективу, що не сприяє, на нашу думку, активному включенню новачків у трудову діяльність. Дослідники визначають адаптацію як процес пристосування працівника до змісту та умов трудової діяльності, безпосереднього соціально-психологічного середовища, можливості вдосконалювати професійні та особистісні якості (Любомудрова, Смолінська & Грибик, 2020).

Соціально-психологічна адаптація особистості пов'язана з певними характеристиками трудового колективу: міжособистісні відносини, групові цінності і норми, стиль лідерства, система заохочень і покарань, морально-психологічний клімат та ін. При наявності якісних і кількісних розходжень цих характеристик у конкретних колективах загальний характер і зміст соціально-психологічних явищ буде багато в чому залежати від існуючих у суспільстві соціально-економічних відносин.

У сучасному суспільстві передбачається створення таких умов (економічні, політичні, соціальні, духовні та ін.), що сприяють формуванню здорової психологічної атмосфери суспільства, ствердженню подібного настрою в колективах, родинях та ін. Роль виробничого колективу та психологічного клімату в колективі в житті працівника залишається дуже значною. Часто від неї залежить задоволеність не тільки роботою, колективом, але й іншими сторонами життя (Данюк, 2018).

У новому колективі молодий працівник намагається зберегти те ж коло своїх колишніх захоплень, інтересів, що визначає спрямованість пошуку інформації і формування соціальних зв'язків у колективі в процесі реалізації його потреби в спілкуванні та «створює» нові контакти, які виконують, зокрема, компенсаційну функцію: спочатку паралелізують, а потім, при успішній адаптації, можуть і витіснити колишні зв'язки. Чим ширшими стають контакти новачка у колективі,

тим більш комфортнішою і вартісною стане для нього робота, оскільки потреба самореалізації в праці, у поєднанні із орієнтованою потребою, виявляється через освоєння особистістю саме спільного, колективного аспекту праці та уміння працювати спільно (Цимбалюк, 2018).

Значущість соціально-психологічної адаптації є результатом історичного розвитку, носить історично-конкретний характер та залежить від розвитку суспільного і конкретного виробництва та від рівня розвитку адаптованих індивідів. Соціально-психологічна адаптація перебігає під впливом соціально-психологічних факторів, що визначають зміст процесу, що виділяють її в низці інших видів адаптації. А вплив соціально-економічних факторів є основою для взаємозв'язку і взаємовпливу на неї інших видів адаптації. Очевидно, як зміст, так спрямованість і динамізм протікання соціально-психологічної адаптації будуть визначатися змінами співвідношення в загальному впливі на неї всієї сукупності факторів. Водночас, розглядаючи колектив і особистість працівника в рамках об'єктивно-суб'єктивних відносин соціально-психологічної адаптації, важливо враховувати не тільки особливості прояву соціально-економічних і соціально-психологічних факторів, але також соціально-демографічні особливості працівників колективу.

Трудовий колектив зі сформованими в ньому міжособистісними взаєминами утворить соціально-психологічне середовище для успішної адаптації новачка, здійснюючи на нього визначальний вплив. Водночас спрямованість впливу може змінюватися в широкому діапазоні, що залежить від переважаючого в такому колективі відношення до новачка. Пригадаємо диференційований вплив колективу на особистість – колектив може гальмувати прояв особливих властивостей особистості, може зробити її індиферентною, а може і підсилити. Проте, не виключені прояви недоброзичливого відношення до молодого фахівця на багатьох підприємствах, особливо якщо здібності, творчий потенціал його досить високі (Келли, 2000).

Висновки. Для забезпечення ефективної соціально-психологічної адаптації працівників в колективі, потрібно також враховувати все розмаїття характеру і темпераменту особистості, що додає індивідуальності процесу адаптації особистості у колективі. Психологічні засади соціально-психологічної адаптації презентують собою процес взаємного обміну інформацією про соціально-психологічні характеристики між колективом та індивідом, а також установлення на цій основі контактів і взаємин, що уможливають ефективної спільної праці, розвитку професіоналізму фахівців та неформального спілкування.

Список використаних джерел

1. Келли Г. Основы современной сексологии. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 211 с.
2. Любомудрова Н.П., Смолінська Н.В., Грибик І.І. Роль організаційної культури в забезпеченні ефективної трудової адаптації персоналу підприємства. Проблеми економіки та управління. 2009. № 640. С. 327–333. URL: http://vlp.com.ua/files/47_3.pdf.
3. Праця і соціально-трудові відносини: словник-довідник / за ред. В.М. Данюка. Київ : КНЕУ, 2018. 451 с.
4. Цимбалюк С.О. Бренд роботодавця: методологія дослідження та практика: монографія. Київ : КНЕУ, 2018. 227 с.

Я.В. Зеркаль

студентка факультету іноземних мов,
Криворізький державний педагогічний університет,
Кривий Ріг, Україна

К.С. Кошельник

студентка факультету іноземних мов,
Криворізький державний педагогічний університет,
Кривий Ріг, Україна

Науковий керівник: **Н.М Макаренко**

кандидат психологічних наук, доцент,
Криворізький державний педагогічний університет,
Кривий Ріг, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ

На сьогоднішній день навчання у школі має за мету підготувати учнів до дорослого життя, навчити використовувати їхні знання на практиці. Тому перед вчителем постає важлива задача – розвинути навчальну мотивацію в учнів. Треба одразу окреслити, що мотивація – це сукупність мотивів, що спонукають людину до дій, які задовольняють її потреби і досягають поставлену мету. Незважаючи на велику кількість праць щодо цієї проблеми, вона залишається надзвичайно актуальною, адже роль мотивації навчального процесу в нашому житті с кожним днем збільшується. Інтерес до навчання відіграє велику роль у формуванні розвиненого суспільства та певним чином формує деякі психологічні особливості учнів. Нами було проведено дослідження, завдання якого - вивчення та аналіз психологічних особливостей розвитку мотивації учнів різного віку.

Означена тема є цікавою для дослідження психологів, так як мотивація учнів веде до змін у їхній навчальній діяльності, а також впливає на поведінку у звичайному житті. Серед науковців які займалися темою мотивації школярів були такі як А. С. Макаренко, Д.Б. Ельконін, А.К. Маркова, В.Г. Асєєв, Н.Ф. Тализіна, А.А. Люблінська, І.С. Кон, М.І. Божович, С.Л. Рубінштейн, А.Б. Орлов тощо. На сьогоднішній день сучасна освітня парадигма в нашій країні ставить собі за мету розвиток цілісної особистості. Як зазначає Чаусова Н. В. у своїй статті «Особливості формування мотиваційної сфери навчання підлітків»: «особливої ваги набуває процес формування мотиваційної сфери особистості учнів підліткового віку. Це пов'язано з тим, що у підлітків формується нова система поглядів, змінюється система цінностей, вибір стратегії поведінки з дорослими, однолітками, вчителями, остаточно формується ставлення до навчання.» (Чаусова, 2018). Але ми можемо спостерігати дуже чітке небажання вчитися не лише у підлітків, а й у здобувчів освіти різного віку. Значна кількість психологів і вчених, зокрема Волкова Н. П., Чаусова Н. В., Ільїн Є. П., Волянчук А., Макаревич О., сходяться у думці, що основною причиною цього є занижена мотивація учнів, яка може проявлятися у тому, що вчитель не вважає дуже важливим і необхідним цілісний розвиток особистості, використання індивідуального підходу для розвитку різних якостей учня, нездатність показати учням взаємозв'язок між предметами і реальним життям.

Головним компонентом мотивації виступає мета – вона активізує, стимулює та організовує діяльність людини. Мотиви можуть бути різними: ідеали, інтереси, соціальні установки, цінності тощо. Мотивація, на думку Ільїна Є. П. – це сукупність спонукальних мотиваторів, що визначають активність особистості; усвідомлювані або неусвідомлювані психологічні чинники, які спонукають людину до здійснення певних дій та визначають їхню спрямованість (Ільїн, 2007). Навчальна мотивація – це процес, який запускає, спрямовує й підтримує зусилля, спрямовані на здійснення навчальної діяльності. Це – складна, комплексна система, створена мотивами, цілями, реакціями на невдачі, наполегливістю й установками учня. За Волянчук А., навчальна діяльність є провідною діяльністю школяра, основною метою є успішне засвоєння знань і вмінь, необхідних для подальшого ефективного використання в житті (Волянчук, 2020). Головною задачею вчителя на кожному етапі навчання стає формування мотивації для подальшою успішної навчальної діяльності.

До основних характеристик мотивації Макаревич О. відносить такі показники:

- мотивація як складна система вибудовується з компонентів і структур (має певний зміст і внутрішню організацію);
- мотивація має процесуальну динаміку (існують мотиваційні цикли, стани, ланцюги);
- мотивація є елементом більш складної системи діяльності, на основі аналізу функцій і механізмів якої можна зрозуміти її сутність;
- мотивація – функціональна система, у якій афективні й когнітивні процеси перебувають у внутрішній єдності та взаємній опосередкованості;
- мотивація – це психічна система, тобто особливий вид психічних процесів, що регулюють діяльність (Макаревич, 2006).

Формуванню мотивації, з точки зору Волкової Н. П., загалом сприяють: загальна атмосфера позитивного ставлення до навчання, професійних знань; включеність учнів у спільну навчальну діяльність у партнерській взаємодії (через парні, групові форми роботи); побудова взаємин «педагог-учень» на основі створення ситуацій успіху, використання різних методів стимулювання; цікавість, незвичайний виклад нового матеріалу; образне, яскраве мовлення, створення позитивних емоцій у процесі навчання; використання пізнавальних ігор, дискусій, створення проблемних ситуацій і їх спільне та самостійне розв'язання; вивчення матеріалу на основі життєвих ситуацій, досвіди педагогів та учнів; розвиток самостійності й самоконтролю учнів у навчальній діяльності, планування, постановки цілей і реалізації їх у діяльності, пошуку нестандартних способів вирішення навчальних завдань (Волкова, 2007). Шляхи та методи підвищення мотивації до навчання, як передумови розвитку компетенцій вивчала Н.М. Макаренко (Макаренко, 2019).

З метою дослідження розвитку навчальної мотивації учнів середньої школи нами було проведено онлайн-опитування. У ньому брали участь 23 восьмикласника однієї з загальноосвітніх шкіл міста Кривий Ріг. Основним методом дослідження було онлайн-опитування. Опитування проводилося за методикою Б. Пашнева, що призначена для визначення основних мотивів навчальної діяльності. За результатами опитування серед учнів було виявлено мотиви, які мають найбільшу значущість та мотиви, які не є значущими для юнаків. Так, найбільшою популярністю користується «мотив зовнішнього примусу, уникання покарання» (56%). В той час коли нові освітні реформи намагаються налаштувати навчальний процес на урахування індивідуальних особливостей учнів, діти продовжують свою учбову діяльність, в основному, тому що «сказали, що так треба». З досить великим розривом відстають такі мотиви як «мотив орієнтації на соціально залежну поведінку» (12%) і «мотив досягнення успіху» (11%). Далі із

тенденцією, що знижується можна виділити «мотив отримання інформації» (9%), «соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності» (5%), «мотив матеріального добробуту» (4%), «пізнавальний мотив» (2%) і останній «мотив престижу» (1%).

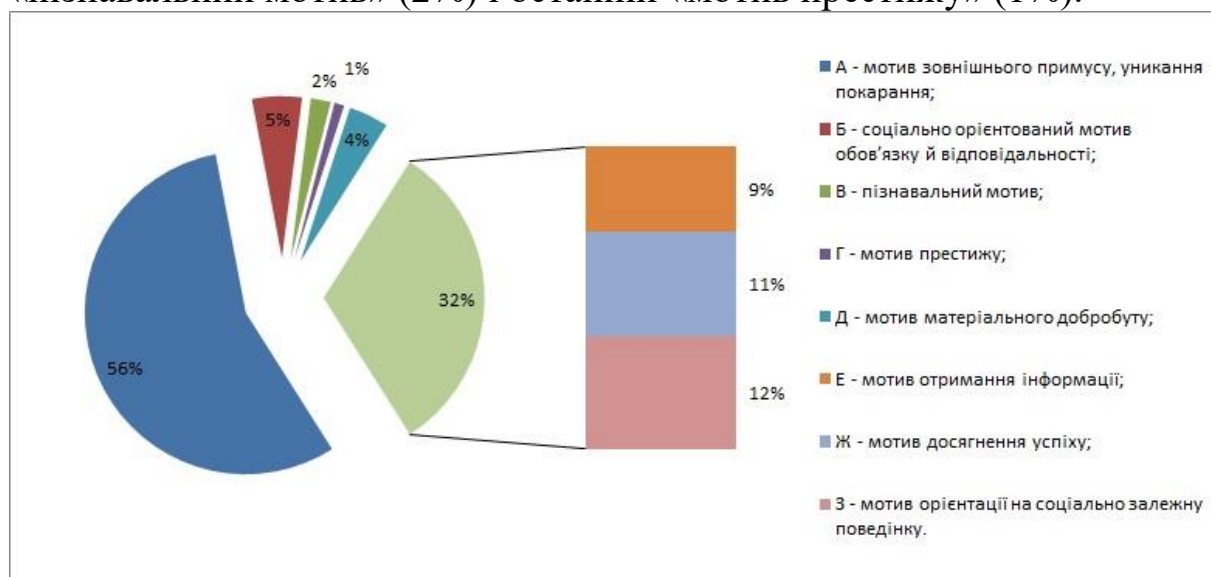


Рис. 1. Результати онлайн-опитування за методикою Б. Пашнєва у 8 класі.

Можна зробити висновок, що для підлітків, які ще не мають повністю сформовану особистість, чітких поглядів на майбутнє і будь-якого життєвого досвіду, навчання не є престижним заняттям, що приносить якусь користь тут і зараз (наприклад, матеріальної), вони не знають як вони можуть застосувати свої знання на практиці. Тому особливо важливим є формування правильної мотивації учнів на кожному етапі навчальної діяльності, аби досягти ефективних результатів.

Висновки. Мотивація відіграє головну роль у формуванні особистості і є одним із ключових елементів впливу на поведінку і діяльність людини. В психології мотивація позначає сукупність зовнішніх і внутрішніх мотивів, які спонукають суб'єкта до активності. Людину до діяльності спонукає не один, а кілька мотивів, які мають різну спонукальну силу. Для юнацького віку найбільш актуальними мотивами діяльності стають: мотив самоствердження; мотив саморозвитку, мотив досягнення. Таким чином, найбільш характерною для учнів старших класів є мотивація, направлена на власну особистість, також мотив спілкування і мотив реалізації навчальних та інших задач. У зв'язку з інтенсивним розвитком українського суспільства, змін в освітньому напрямку, велику актуальність набуває спрямованість юнаків на активізацію позитивної спрямованості учнів на навчання і забезпечення високої результативності їх навчальної діяльності, а досягається це шляхом підвищення мотивації у навчальному процесі.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. Педагогіка : навчальний посібник. 2-е вид., перероб., допов. Київ : Академвидав. 2007. 616 с.
2. Волянчук А. Мотивація як фактор підвищення навчальної успішності молодших школярів. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка». 2020. Том 1, № 27. С. 241–245.
3. Ильин Е.П. Мотивы человека: теория и методы изучения. К. : Вища школа, 2007. 292 с.
4. Макаревич О. Мотивація як підґрунтя дій особистості. *Соціальна психологія*. 2006. № 2 (16). С.134–141.
5. Чаусова Т. В. Особливості формування мотиваційної сфери навчання підлітків. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2018. №6 (35). С. 121–134.
6. Макаренко Н.М. Підвищення мотивації студентів до навчання: новітні форми роботи. *Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору*. Київ : Гнозис, 2019. Том 1. С. 214–223.

В.Д. Іванова

магістрантка 2 року навчання кафедри психології,
Херсонський державний університет,
Херсон, Україна

В.І. Шебанова

доктор психологічних наук, професор,
Херсонський державний університет
Херсон, Україна

СПІЛЬНЕ ТА ВІДМІННЕ У СТАВЛЕННІ ДО ПЕРШОГО СЕКСУАЛЬНОГО ДОСВІДУ У РІЗНИХ ПОКОЛІНЬ

Теоретичний аналіз сучасних наукових джерел, дозволив нам визначити науковий базис, на який ми спиралися при розробці «Авторського психодіагностичного комплексу методик дослідження ставлення до сексу та сексуальності» [1; 2].

Емпірична вибірка дослідження: 80 осіб, серед яких 60 осіб юнацького віку (30 дівчат, 30 юнаків, віком від 17 до 24 років) та 20 осіб зрілого віку (10 жінок, 10 чоловіків, віком від 25 до 56 років).

Досліджуючи ставлення респондентів до їх першого сексуального досвіду ми просили їх зазначити мотив та вік першого сексуального досвіду, а також чи бажали б вони у цьому щось змінити, як би була така можливість.

Виявлено, що у 80% респонденток юнацького віку, секс відбувся вперше у віці від 16 до 21 років, із них у 50% мотивом було бажання стати ближче з коханим і рішення зробити цей крок у доросле життя разом із ним. При цьому, усі респондентки цієї підгрупи описали власний вибір як усвідомлений і виважений крок. 10% відзначили, що мотивом першого сексу було логічне продовження або завершення побачення. 20% респонденток цієї групи відмітили мотив «цікавість» акцентуючи увагу на інтересі до нового досвіду, статусу ідентичності та відчуттів, що виникають при цьому. Усі 80% респонденток юнацького віку, у яких секс відбувся вперше у віці від 16 до 21 років, відмітили, що вони не шкодують про той перший сексуальний досвід, який був у їх житті та нічого б у ньому не змінювали. Отже, можемо констатувати, що ставлення до сексу у більшій частині жіночої вибірки юнацького віку – позитивне, без бажання щось змінити.

20% респонденток юнацького віку відмітили, що мали свій перший сексуальний досвід у віці від 14 до 16 років, мотивом у прийнятті цього рішення стали певні маніпуляції з боку хлопця. При цьому, усі респондентки цієї групи зазначали, що цей досвід для них став негативним, і згадувати про нього їм неприємно та соромно. На нашу думку це свідчить про травмувальний сексуальний досвід, і, відповідно необхідність його трансформування.

Аналіз відповідей досліджуваних юнаків виявив, що 51% вибірки відзначили, що вперше секс у них відбувся у віці від 14 до 19 років. Серед них, 27% відмітили, що мотивом вступу у сексуальні стосунки були інтерес та цікавість, однак цей досвід респонденти описували, як негативний тому що зараз, на їх думку, вони сфорсували розвиток подій будучи необізнаними і ще не повністю розуміючи можливих наслідків при першому сексі. 24% юнаків, вступили у перші сексуальні стосунки вважаючи, що їм «вже час», звертаючи увагу на досвід інших значущих однолітків. Однак, наразі оцінюють свій перший сексуальний досвід як невдалий і негативний, який би вони точно хотіли б змінити, що пов'язано із невдачами при перших сексуальних контактах, необізнаністю, неможливістю контролювати фізіологічні процеси зокрема, передчасне сім'явиверження.

23% респондентів юнацького віку, зазначили, що отримали перший сексуальний досвід у віці від 19 до 23 років, а мотивом було прояв кохання до партнерки, зважене рішення та власна зрілість.

13% респондентів юнацького віку не надали відповіді на це запитання, а ще у 13% ще не було сексуального досвіду на час проходження анкети.

Узагальнивши відповіді, констатуємо, що більша частина респондентів юнацького віку (51%) ставляться до свого першого сексуального досвіду негативно, внаслідок того, що не мали необхідних знань, щодо процесів статевого контакту та фізіологічних особливостей жінки. Основними мотивами були сексуальний потяг вмотивований цікавістю і орієнтація на статево поведінку значущих однолітків. 23% респондентів цієї групи мали свій перший сексуальний контакт у віці від 19 до 23 років, ставляться до цього досвіду позитивно і нічого не бажали би змінювати. На нашу думку, це пояснюється усвідомленням чоловіків своїх потреби, більш ретельний вибір партнера і поглиблення певних знань щодо власної сексуальної компетентності.

Аналіз результатів отриманих за вибіркою осіб зрілого віку дозволяє констатувати що, 30% респонденток, жінок зрілого віку вступали у перші сексуальні стосунки у віці від 17 до 21 року і відмітили, що мотивом було кохання до партнера, зберегти стабільні відносини, встановити довірчі стосунки, зміцнити зв'язки. Ставляться до цього досвіду позитивно, змінювати нічого не бажають.

Також у 25% респонденток зрілого віку мотивом перших сексуальних стосунків відмічалось кохання до партнера, встановлення довірчих відносин і зміцнення зв'язків із ним, схожий мотив із тим що було виявлено у вищезгаданій групі. Але ми не можемо їх об'єднати, оскільки жінки цієї групи, не вказали вік вступу і ставлення до перших сексуальних стосунків, а тому ми розглядаємо її як окрему категорію.

45% респонденток зрілого віку відзначили, що їх перший сексуальний досвід відбувся у віці від 15 до 18 років, мотивом до цього кроку, була цікавість.

Аналіз відповідей отриманих за вибіркою чоловіків зрілого віку дозволяє стверджувати, що у 50% перший сексуальний контакт відбувся через почуття пристрасті до партнера, і бажанням більшого зближення. 30% респондентів групи цього вікового періоду відмітили, що мотивом до першого сексу була «цікавість» до «чогось забороненого» і загалом до усього процесу. 20% досліджуваних, відмітили своїм мотивом вступу до першого сексуального контакту бажання приєднатися до групи

значущих одноліток по статусу і думкою що «вже час». Подібна тенденція є притаманною до осіб підліткового віку, що і прослідковується у нашому дослідженні.

Висновки з проведеного дослідження.

Виявлено, що жінки юнацького та зрілого віку, в цілому позитивно ставляться до свого першого сексуального досвіду, описуючи його як досвід про який вони не шкодують і нічого б не змінювали. На відміну від жінок, чоловіки, у своїй більшості, бажали б забути і не згадувати їх перший сексуальний досвід. До цих відповідей ми умовно можемо додати і тих респондентів, хто не відповів на дане запитання, що говорить про можливий супротив стосовно цієї теми.

З'ясовано, що ті хто вступали у сексуальні стосунки у підлітковому віці описують свій сексуальний досвід як негативний, про який би хотілося б не згадувати через необізнаність, невміння контролювати власні фізіологічні процеси, зокрема, передвчасне сім'явиверження. На відміну від респондентів, які мали ранній сексуальний досвід, ті хто отримали його пізніше, ставляться до нього позитивно. На нашу думку це пояснюється, з одного боку, усвідомленням своїх потреб, підвищенням власної сексуальної компетентності, здатності до володіння власними психофізіологічними реакціями, а по-друге, почуттям кохання, як мотивом першого сексуального досвіду.

Досліджено, що 100% респондентів молодого покоління відмічали своє ставлення першого сексуального досвіду (позитивне чи негативне). На відміну від юнацького віку, старше покоління у 70% відповідей не надали емоційної оцінки взагалі.

Список використаних джерел

1. Шебанова В.І. Уявлення про сексуальні стосунки. *Актуальні питання психології у сучасному інноваційному просторі: Збірник матеріалів міжнародної наук. – практ. конф., м. Одеса, ОНМУ, 14-15 травня 2021 р. / Редкол.: Р.П. Шевченко, О.А. Діколь-Кобріна. Одеса : ОНМУ, 2021. С. 323–326.*

2. Шебанова В. І., Іванова В.Д. Авторське свідоцтво Комплекс методик «Авторський психодіагностичний комплекс методик дослідження ставлення до сексу та сексуальності». № 106348 від 16.07.2021 Київ : Державне підприємство «Український інститут інтелектуальної власності».

І.В. Коваль

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації,
Хмельницький національний університет,
Хмельницький, Україна

І.А. Гаврилюк

студентка 5 курсу факультету іноземної філології,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
Київ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВОГО ЕТАПУ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В ієрархії сучасних засобів стимуляції самостійності домінуюче місце займає принцип проблемності, роль особистісних механізмів у процесі формування цієї форми самоактивності, питання про особливості і специфіку становлення її в залежності від досвіду переживання особистістю індивідуальних досягнень і упевненості як продукта останніх. Інтерпретація успішності чи неуспішності навчальних досягнень, разом з цим і продуктивності застосовуваних інновацій, на підставі фіксації однієї лише модальності емоції, яка має місце в багатьох дослідженнях аналогічного спрямування, має обов'язково пов'язуватися з оцінкою суб'єктом складності завдань, що презентуються або самочинно обираються ним. Водночас послідовна і відповідна індивідуальним можливостям студентів зміна складності розв'язуваних задач дає експериментатору можливість контролю і керування процесом становлення таких особистісних утворень як самостійність і упевненість (Онуфрієва, 2008; Онуфрієва, 2009).

Самостійність як засіб підвищення ефективності засвоєння знань, як умова перетворення особистості в суб'єкта діяльності і мета навчання, складає постійний предмет уваги дидактів та психологів. Навчання іноземної мови враховує особливості реальної комунікації, а в основі процесу навчання лежать моделі реального спілкування, оскільки володіння системою мови, тобто знання граматики і лексики є недостатнім для ефективного використання мови з метою спілкування. Комунікативний підхід передбачає оволодіння різноманітними мовленнєвими функціями, тобто формування умінь виражати певну комунікативну інтенцію (прохання, докір, згоду, запрошення, відмову, пораду, тощо) (Онуфрієва, 2007; Онуфрієва, 2008).

Проте комунікативний метод спрямований не лише на оволодіння мовленнєвими навичками для ведення бесіди на побутовому рівні.

Студенти, які прагнуть набути професіональних навичок у конкретній сфері, можуть регулярно читати публікації на певну тематику в іноземних виданнях, поповнювати власний словниковий запас, досконало вивчати граматичні правила, і маючи досить глибокі знання, вони можуть легко орієнтуватися у тексті, але завдання підтримати бесіду з іноземною колегою на цю тему може виявитись для них занадто важким. Ця проблема пов'язана з недостатньою практикою спілкування іноземною мовою і, у певній мірі, у першу чергу, допомагає зняти страх перед спілкуванням.

Доволі часто на заняттях з іноземної мови переважають індивідуальні або парні форми роботи, представлені монологічним або діалогічним мовленням студентів. Але для підготовки студента до реальних ситуацій цього не достатньо, оскільки природні комунікативні ситуації не обмежуються лише спілкуванням у парах – і у побутових, і професійних сферах особа набагато частіше зустрічається із полілогічною формою спілкування. Завдяки комунікативному підходу навчання групової взаємодії на занятті іноземної мови стає не лише методом навчання усної мови, а природним компонентом навчального процесу (Онуфрієва, 2008).

Групова форма роботи сприяє підвищенню мотивації до навчання, навчає об'єктивно оцінювати себе та інших, урізноманітнює заняття. Працюючи у групах, студенти виявляють мовну самостійність та активність. Вони можуть допомагати один одному коректувати вислови співрозмовників. Але щоб групова мовна співпраця була ефективною, необхідно цілеспрямовано навчати студентів технології спілкування (Онуфрієва, 2009).

Вихід пропонується у впровадженні в систему навчання основних принципів діалогічного підходу, а також адекватних йому форм презентації навчального матеріалу, зокрема, конкретизація загальної стратегії дослідження відбувається шляхом розв'язання наступної послідовності кроків (Онуфрієва, 2007; Онуфрієва, 2008): виявити рівень сформованості самостійності студентів в іншомовній мовленнєвій діяльності при традиційній системі навчання; розкрити ієрархію засобів, необхідних і достатніх для повноцінного розгортання та здійснення процесу спілкування іноземною мовою; розробити систему комунікативних завдань, визначити необхідні умови і ситуації їх самостійного розв'язання у процесі спільної діяльності; розробити психолого-педагогічну програму формування самостійного оволодіння засобами іншомовного спілкування на основі включення до неї змісту, який відповідає фаховим установкам на успішне здійснення в майбутньому професійної діяльності та апробувати її.

Сучасна вітчизняна дослідниця Л.А. Онуфрієва стверджує, що становлення самостійності у мовленнєвій іншомовній діяльності відбувається за умови сформованості як базових утворень (готовність до спілкування, володіння технікою мовлення, ініціювання процесу взаємодії, здійснення мовленнєвого контролю і самоконтролю), що складають зміст комунікативно-мовленнєвої компетентності особистості, так і відповідності навчальних завдань існуючому. Передумовою трансформації ситуативних виявів самостійності, зазначає дослідниця, у відносно сталу особистісну константу є відповідність змісту навчального матеріалу професійним орієнтаціям та індивідуальним домаганням суб'єктів навчання. Рівень самостійності в оволодінні засобами іншомовного спілкування обумовлюється модальністю і спрямованістю емоцій, пов'язаних із процесом становлення суб'єкт-суб'єктних відносин із тим, хто навчає, та із партнером по спілкуванню (Онуфрієва, 2007; Онуфрієва, 2008).

Керівна роль в організації самостійної роботи при цьому належить науково-педагогічному працівникові, який завчасно планує самостійну роботу, вибудовує її організаційну і змістовну сторони, організовує та стимулює самостійну діяльність здобувачів вищої освіти і, звичайно, контролює її. Самостійна робота, яка проводиться систематично, сприяє міцному засвоєнню навчального матеріалу, а отже іноземної мови в тісному поєднанні з розвитком навчальної діяльності (Коваль, 2017).

Висновки. Самостійна робота здобувачів вищої освіти є важливим етапом на шляху реалізації мети навчання іноземної мови, при цьому метою процесу навчання є не лише їхня правильна зовнішня реакція, а зміна структури психічної діяльності, зміна її стану. Оволодіння навичками спілкування розглядається як поетапний процес, кінцевою метою якого є здатність і вміння брати участь в іншомовній комунікації. Комунікативний підхід до вивчення іноземної мови і набуття навичок спілкування, зокрема, зосереджує всю увагу на тих, хто вивчає мову, а їх комунікативні потреби забезпечують структуру для розробки програмних цілей з точки зору функціональної компетенції.

Список використаних джерел

1. Коваль І.В. Психологічні особливості комунікативного підходу до навчання спілкування іноземною мовою. *Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин* : Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції, 23 квітня 2015 р., м. Кам'янець-Подільський / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Харків : ФОП Дегтяр А.Ю., 2015. С. 170–172.

2. Коваль І.В. Комунікативний підхід у навчанні спілкування іноземною мовою: психологічний аспект. *Актуальні проблеми психології особистості на європейському просторі*: Матеріали II

Міжнародного науково-практичного семінару, 16 лютого 2017 р. / за ред. Л.А.Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2017. С.54–57.

3. Онуфрієва Л.А. Навчання іноземної мови на негуманітарних спеціальностях ВНЗ: особливості застосування комунікативного методу навчання. *Гуманітарні науки в сучасному негуманітарному ВНЗ* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції / за ред. проф. С.Д. Абрамовича. Чернівці : ЧТЕІ КНТЕУ, 2008. С. 48–50.

4. Онуфрієва Л.А. Особливості застосування комунікативного методу на початковому етапі навчання (на матеріалі підготовки спеціалістів немовного профілю вузу). *Актуальні проблеми психології : Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2007. Т.Х. Вип. 2. С. 386–396.

5. Онуфрієва Л.А. Особливості формування іншомовної комунікації студентів немовних спеціальностей: психологічний аспект. *Соціалізація особистості і суспільні трансформації: механізми взаємовпливу та вияви* : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (14-15 травня 2009 р.). Чернівці : Книга-XXI, 2009. С. 209–211.

К.О. Ковтун

студентка, Криворізький державний педагогічний університет,

Кривий Ріг, Україна

Науковий керівник: **Н.М. Макаренко**

кандидат психологічних наук, доцент,

Криворізький державний педагогічний університет,

Кривий Ріг, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ ІНШОМОВНИХ ТЕКСТІВ

Оволодіння іноземними мовами зараз є дуже актуальним питанням, тому що знання інших мов допомагає розвинути особистість, дає можливість оволодіти іншомовними засобами інформації, розширити коло спілкування, дивитися художні фільми на мові оригіналу тощо. Знання іноземної мови є важливою компетенцією майбутнього фахівця (зокрема, для роботи у сучасній школі). Цю проблему висвітлювала у своїх дослідженнях Н.М. Макаренко (Макаренко, 2019).

Протягом багатьох років спеціалісти розроблюють ефективні методики вивчення іноземних мов, у тому числі й для читання

іншомовних текстів. Як відомо, при читанні іншомовного тексту, наш мозок здійснює різні операції, наприклад структурування, аби зрозуміти прочитане та визначити його суть. Тому дуже важливо враховувати психологічні особливості розуміння іншомовних текстів.

На жаль, не всі вчителі та викладачі враховують індивідуальні особливості учня та психологічні особливості сприйняття іншомовного тексту. Більшість фахівців просто не цікавиться цим, та не знає, як зробити вивчення іноземної мови зрозумілим та доступним.

Звичайно, усі процеси сприймання тексту пов'язані між собою, також вони надзвичайно складні та важливі, адже прочитати іншомовний текст, та, що більше, зрозуміти його – не така легка задача, як може здатися на перший погляд.

На думку Г.Борецької, процес розуміння іншомовного тексту вивчається в трьох аспектах: онтогенетичному, семіотичному та структурному. Онтогенетичний аспект вивчається в педагогічній психології. Тобто, мова і мислення тісно пов'язані між собою. Саме мислення виконує важливу роль у вивченні іноземної мови та її розуміння. Для розуміння іншомовних текстів залучаються такі компоненти мислення як синтез, аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення тощо. Семіотичний аспект можна поділити на декілька етапів. На самому першому, читач розуміє основну граматику речення та чи правильно воно побудоване; на другому – може уявити якусь ситуацію, яку містить даний текст; на третьому – розуміє фразеологізми, ідіоми, авторський гумор; на четвертому, найвищому – відбувається розуміння тексту на тому рівні, коли читач може використати набуті знання в іншій сфері. Структурний аспект означає поділ тексту на абзаци, речення, словосполучення, слова. Основа розуміння тексту – формування предметного коду, процес переробки тексту як мовного утворення, що тим самим дає змогу перейти до його змісту. При розумінні тексту також грає важливу роль темп, швидкість, інтенсивність та обсяг (Борецька, 2012: 2–3).

Також на розуміння іншомовного тексту, вважає О.Волобуєва, впливають індивідуальні психологічні особливості читача. Наприклад, сюди можна віднести кмітливість учня, його вміння читати та розуміти тексти рідною мовою, зорову пам'ять, увагу та сконцентрованість читача (Волобуєва, 2015: 4).

Учитель може допомогти учням у сприйманні іншомовного тексту, використовуючи різноманітні прийоми. Наприклад, перед тим як учні безпосередньо почнуть читати, надати інформацію щодо стилю тексту; використати техніку ключових слів або понять; надати переклад тих слів, які є найскладнішими та з розумінням яких в учнів можуть виникнути складнощі. Аби перевірити їх розуміння прочитаного тексту, можна запропонувати підібрати йому назву, поставити до нього

запитання, виконати вправи, підготувати невеличкий переказ іноземною або рідною мовою.

Аби більш детально дослідити проблему оволодіння текстами іноземною мовою, ми провели опитування, у якому прийняли участь учні старшої школи та студенти закладів вищої освіти. Опитування було проведене у жовтні 2021 року, загальна вибірка досліджуваних – 20 осіб. Отримані дані були оброблені за стандартною схемою математико-статистичного аналізу.

У ході опитування ми проаналізували, що більшості опитуваних (70%) часто доводиться мати справу з текстами іншомовного походження. Також результати показали, що 65% не звертають увагу на окремі незнайомі слова, тобто вони не заважають зрозуміти їм основний посил тексту. Інколи 70% опитуваних роблять завдання для кращого розуміння змісту, 15% опитуваних роблять їх завжди. Головним питанням опитування було: «Наскільки часто Ви стикаєтесь із труднощами в розумінні іншомовного тексту?» Результати відображені на рис. 1.



Рис.1. Результати опитування щодо розуміння іншомовних текстів

Також слід зазначити, що більша частина опитуваних (а саме 77%) на питання «Що для Вас є найтяжчим у вивченні іноземної мови?» обрали граматику. 13% зазначили, що їм важко дається вимова деяких слів, особливо у таких мовах як англійська та японська. Та 10% відповіли, що для них складним є саме спілкування, тому що їм не вдається сформулювати та висловити свою думку чітко, швидко й правильно. Проаналізувавши відповіді на це запитання, можна явно побачити, що вивчення граматики є доволі складним процесом для учнів та студентів. І зрозуміло чому так, адже граматика кожної мови відрізняється, особливо якщо вони родом із різних мовних сімей та зовсім не схожі одна на одну. Наш мозок вперше бачить ту чи іншу граматичну конструкцію, тому йому потрібен час, аби зрозуміти її та

запам'ятати, саме ось чому при вивченні граматичної теми потрібно виконувати безліч завдань, аби мозок мав час на засвоєння матеріалу, його опрацювання та мав змогу на подальше вживання теми у розмові або навчанні. Більш легкі конструкції запам'ятовуються набагато швидше, тому і потребують менше часу, але на складнішим потрібно приділяти більше уваги, не намагатися запам'ятати за декілька занять, тобто ставитися до цього терпеливо, адже вивчення мови потребує терплячості, наполегливості та ретельності.

Тобто, по даним дослідження можна зробити висновок, що більшість опитуваних уміє працювати з іншомовними текстами, правильно розраховувати сили і враховувати свої індивідуальні можливості та особливості, знає особливості розуміння іноземних текстів та може відтворити їх у своєму житті. Також хотілося б зазначити, що опитувані розуміють користь вивчення іноземної мови та перспективи такого навчання, тому при труднощах намагаються їх подолати та обернути справу на свою користь, тобто не зупиняються на досягненні поставленої мети.

Отже, підсумовуючи все вище сказане, можна зрозуміти, що для правильного розуміння та сприйняття іншомовного тексту, треба не лише постійно тренуватися у читанні та виокремленні основної інформації іншою мовою, а також звертати увагу на індивідуально-психологічні особливості читача, аби процес роботи з іншомовними текстами був приємним та ефективним. Якщо враховувати всі психологічні особливості розуміння текстів та поради фахівців зі стажем, то сприйняття цих самих текстів буде набагато швидшим та легким. Також потрібно звертати велику увагу на граматику, адже без неї зрозуміти якийсь іншомовний текст буде доволі складно, майже неможливо. Не слід забувати про те, що люди з підвищеною тривожністю та проблемами з концентруванням уваги потребують більше часу для повного розуміння прочитаного, тому їм слід виокремлювати більше часу на роботу з іншомовним текстом, аби вони не намагалися тиснути на себе та їх час не був потрачений дарма. Не треба намагатися зрозуміти текст високого рівня після декількох місяців вивчення мови, адже для всього потрібен час та тренування.

Список використаних джерел

1. Макаренко Н.М. Формування психологічних компетенцій для роботи у новій українській школі. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, 2019. Том.9. С.147–154
2. Борецька Г. Методика формування іншомовної компетентності у читанні / *Іноземні мови*. 2012. №3. С. 18–27.
3. Волобуєва О. Психологічні особливості сприйняття та розуміння текстів іноземною мовою / *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2015. С. 14–17.

MEDIA ICH WPLYW NA POSTAWY ORAZ WYCHOWANIE DZIECI KLAS 1-3 W UJĘCIU WSPÓŁCZESNEJ PSYCHOLOGII

Artykuł przedstawia problematykę dotyczącą wyjaśnienia, jaki wpływ i znaczenie na rozwój edukacyjny i psychologiczny dziecka mają mass media. W układzie i działalności cywilizacji masowego przekazu, media odgrywają ważną rolę. Ich działanie wiąże się z korzyściami dla społeczeństwa, jednostek. Niestety oprócz korzyści mają też negatywny udział w życiu społeczeństwa, łączy się to z różnego rodzaju zagrożeniami. Obecnie dzięki rozwojowi technologii informacyjnych, globalnej wioski, media mają znacznie więcej funkcji i zadań niż dotychczas. Są źródłem informacji, komunikacji, dostarczają rozrywki dla różnych grup odbiorców, także dzieci. Przeanalizowany ten problem z punktu widzenia przebadanych rodziców i nauczycieli mówi że, media masowe są również zagrożeniem dla dzieci, niestety są one bardzo ufne i łatwo je zmanipulować. Oddziałują na ich postawy, wartości, zachowania. Do niebezpiecznych zagrożeń zalicza się treści udostępniane w mediach społecznościowych, które nie zawsze są kontrolowane przez rodziców. Mowa tu o zjawisku groomingu, polega on na uwodzeniu i przemocy wobec dziecka w sieci. Sieć internetowa jest pełna niebezpieczeństw. Kolejne zagrożenie to uzależnienie, które jest najczęstszym zjawiskiem, wynika ze zbyt częstego korzystania z Internetu czy telewizji. Czas jaki spędzamy na oglądaniu programów telewizyjnych, może doprowadzić do uzależnienia. Spotyka się, że przekazy zawierają treści agresywne i wulgarne. Świat rzeczywisty i wykreowany przez środowiska masowego przekazu, ma zalety ale także i wady. Trzeba umieć rozgraniczyć co jest dobre, a co złe. Rodzice powinni kontrolować poczynania młodego człowieka w sieci, sprawdzać co ogląda w telewizji, rozmawiać o tym. Środki masowego przekazu są dostępne całą dobę. Dzieci mają wszechstronny dostęp do korzystania z nich.. Media modelują, zmieniają ich zachowania, przekonania i postawy. Oddziałują na nich na dwa sposoby, pozytywny i negatywny. Czerpiąc z różnych źródeł wzorce postępowania z telewizji, Internetu, gazet elektronicznych i prasy czy radia⁵. Badania wykazują, że dzieci dużą ilość swojego wolnego czasu spędzają z mediami, przed komputerem czy telewizorem. Twórcy kontrowersyjnej koncepcji behawioralnej twierdzą, że ludzkim zachowaniem steruje środowisko zewnętrzne. Według Skinnera, media bardzo wpływają na postępowanie człowieka, społeczeństwa. Struktura zachowania jest w dużym stopniu kopią struktury środowiska według behawiorysty. Tak więc, zachowanie dziecka

⁵M. Wolska-Długosz, *Dziecko w świecie mediów*, W: *Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy*, Muzeum Historii Polski, Legnica 2007, s. 89-90

według uczonych jest kontrolowane całkowicie przez innych⁶. Zwolennicy koncepcji psychodynamicznej i behawioryści mają zróżnicowane poglądy na ten temat. Według ich teorii, ludzkim zachowaniem kierują pobudki wewnętrzne. Zalicza się do nich popędy, dążenia i potrzeby. Procesy motywacyjno emocjonalne psychiczne w działaniach dzieci odgrywają niebagatelną rolę. Są one bardziej ufnie i ulegają silnym emocjom. Oddziaływanie społeczeństwa, mass mediów, oraz to jak dziecko jest wychowywane w domu i szkole wpływa na to, kim się staje, czy jest osobą dobrą czy złą⁷. Osoby młode, często utożsamiają się ze negatywnymi wzorcami przedstawianymi w środkach masowego przekazu. Oddziałuje to bardzo na postawę i psychikę młodego człowieka, dziecka. Prowadzi to czasem do negatywnych skutków, wynikają z tego zachowania negatywne, patologiczne, przestępcze. Przejmując zachowania identyczne, jakie widzi w telewizji, Internecie, dziecko odtwarza je i nie widzi w tym nic złego. E. Noelle Neumann, uważa, że media oddziałują na kształtującą się opinię publiczną⁸. Według psychologów, dzieci nie są jeszcze gotowe emocjonalnie na przyswajanie krytycznych informacji dochodzących z zewnątrz. Wpływa to na ich samopoczucie, zachowania, jak i postawy. To środowisko rodzinne, jako pierwsze w kolejności, ma na celu przekazywać wzorce, nauczyć jak postrzegać i rozumieć świat. Szczególnie ważne jest, aby rodzina miała do zaoferowania pozytywne wzorce, aby dziecko prawidłowo się rozwijało, naśladując je. Media oczywiście nie muszą nieść za sobą samych zagrożeń, ponieważ pełnią też funkcje edukacyjne w życiu dziecka.

Podsumowując, wielu uczonych potwierdza, że media wpływają na postawy i zachowania młodych. Dostarczają bodźce, które prowadzą do określonych działań. Człowiek dorosły w porównaniu do dziecka, jest w stanie szybciej zapanować nad sobą, dzieci działają impulsywnie pod wpływem chwili. Stąd, środki masowego przekazu, mogą negatywnie oddziaływać na dziecko. Nie wyklucza się też, pozytywnych korzyści z ich używania, nie mniej jednak należy znać umiar w tym wszystkim. Bardzo łatwo przyciągnąć uwagę dziecka, sprawić, że zmieni on swoje zachowanie, pod wpływem czegoś co sprawi, że go zainteresuje. Funkcjonowanie dziecka to pewien proces, zakłócenie, zburzenie go może nieść za sobą nieoczekiwane nieobliczalne konsekwencje.

Media stały się nieodłącznym elementem życia każdego z nas. Jednak, czy dostęp do wirtualnego świata mediów, Internetu z tak wieloma informacjami, poglądami, treściami jest dobry dla rozwoju naszych dzieci. Wadą tak pręźnie rozwijających się mega mediów jest ingerencja w zdrowie psychiczne i fizyczne dzieci.

⁶ J. Koziellecki, *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, s. 22-23.

⁷ A. Serdyński, *Oddziaływania mediów na zachowania się nieletnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2013, s. 37.

⁸ A. Kozłowska, *Oddziaływanie mass mediów*, wydawnictwo SGH, Warszawa 2006, s. 148-157.

Literatura

- Kozłowska A., *Oddziaływanie mass mediów*, wydawnictwo SGH , Warszawa 2006.
- Kozielecki J., *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998.
- Serdyński A., *Oddziaływania mediów na zachowania się nieletnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2013.
- Wolska-Długosz M., *Dziecko w świecie mediów*, W: *Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy*, Muzeum Historii Polski, Legnica 2007.

Dr inż. Antoni Krauz

Małopolska Uczelnia Państwowa im. rtm. Witolda Pileckiego w Oświęcimiu,
Instytut Nauk Humanistycznych i Społecznych im. Jana Karskiego

PRZEDSZKOLE JEGO WPŁYW NA PROCES WYCHOWAWCZO – EDUKACYJNY I PSYCHOLOGICZNY DZIECI

Artykuł przedstawia problematykę dotyczącą określenia, jaki wpływ na rozwój osobowy i przygotowanie edukacyjne dziecka w różnych grupach wiekowych ma przedszkole. Każde dziecko może polubić naukę, jeśli tylko pedagodzy odpowiednio indywidualnie do tego się zaangażują i efektywnie przygotowują zajęcia. W ostatnich latach, coraz częściej zauważalna jest istota, dbałości o prawidłowy rozwój dziecka, w wieku przedszkolnym. Jest to bardzo ważny aspekt, wpływający na dalsze życie osobowe i edukacyjne podopiecznego. Odpowiedni rozwój dziecka, to nic innego jak uzyskanie właściwego poziomu parametrów i osiągnięć w różnych dziedzinach życia, przypisanych do danego wieku. Aby dziecko osiągnęło prawidłowy rozwój ważna jest postawa wspierająca, odpowiednie działanie, wychowanie i opieka jego rodziny, nauczyciela przedszkolnego, dyrekcji oraz eliminowanie czynników źle wpływających na dziecko. Należy tak dziecku zorganizować czas, miejsce, przedmioty, przybory, zabawki, ciekawe zajęcia, prace plastyczne, ćwiczenia fizyczne, aby mogło ono rozwijać się na każdej płaszczyźnie edukacyjnej oraz psychologicznej i stawać się coraz bardziej ciekawym świata. Działania podejmowane przez nauczycieli mają na celu poprowadzić dziecko do osiągnięcia gotowości szkolnej, która umożliwi i ułatwi mu naukę na dalszym etapie edukacji. Poprzez odpowiednie organizowanie dzieciom czasu, instytucja wpływa na ich prawidłowy rozwój fizyczny, poznawczy, osobowości, emocjonalny i społeczny. Procesy emocjonalne opierają się na aktywności psychicznej, dzięki której jednostka w odniesieniu do rzeczywistości kontroluje ją pod względem swoich potrzeb. Podstawą prawidłowego rozwoju emocjonalnego dziecka, są odpowiednie

postępy w zakresie poznawania, umiejętności językowych i odkrywania własnego ja. Dziecko zaczyna wykonywać pewne czynności i zadania nie tylko w środowisku domowym, ale również przedszkolnym, gdzie realizowana jest podstawa programowa⁹. Wyobraźnia w tym wieku, może prowadzić do wywołania lęku. Dziecko potrafi bardzo wczuć się w bajkę, film, gdzie występują różne postacie, a także zwierzęta, poszczególne symbolizują groźę i zło, przez co jednostka odczuwa lęk i zagrożenie¹⁰. Przedszkolak nie rozumiejąc pewnych zjawisk, wyolbrzymia je, przez co częściej o nich myśli i jeszcze bardziej się ich boi. Niektóre dzieci, aby czuć się bezpieczniej przed snem nie zapominają o zaświeceniu małej lampki, skontrolowaniu szafy i popatrzeniu pod łóżko, te czynności pozwalają im zasnąć oraz wyeliminować „czyhające” na nie zagrożenie, którego tak naprawdę nie ma¹¹. Dziecko w wieku przedszkolnym reaguje gniewem, gdy jego zabawa zostaje przerwana, odebrano mu zabawkę lub kiedy nie umie dorównać rówieśnikowi. Swój gniew kieruje na osoby lub przedmioty, które go wywołały, jego rozmach nie jest adekwatny do intensywności bodźca, który na niego wpłynął. Zmienia się to w czwartym roku życia jednostki, kiedy to dziecko nie reaguje już aż tak impulsywnie tupaniem, krzyczeniem i rzucaniem, jak wcześniej, co uważane jest za naturalną fazę rozwoju gniewu¹². W przypadku agresywnego zachowania dziecka, dorośli powinni starać się je zrozumieć i dowiedzieć się z czego ono wynika, powinni być stanowczy i konsekwentni w swoich postępowaniach. Dziecko wraz z upływem swojego wieku samo uczy się reagować na dane bodźce, jego przeżycia są krótkotrwałe, z łatwością w jednym momencie śmieje się, a za chwilę płacze. U osobnika w wieku przedszkolnym nie jest jeszcze do końca rozwinięty układ nerwowy i procesy hamowania, dlatego też nawet słaby bodziec może wpłynąć na jego zachowanie. Podczas prawidłowego rozwoju emocjonalnego dziecka bardzo ważna jest obecność innych, to właśnie dzięki nim u dziecka upowszechnia się poczucie dumy, winy, wstydu czy zazdrości, które jest potrzebne w dalszym życiu¹³. U dziecka niedojrzałość osobowości jest powiązana z chaotycznością i krótkotrwałością jego zachowania, które oparte jest głównie na bodźcach zewnętrznych¹⁴. Dziecko naśladuje zachowania rodziców i bliskich osób, wchodzi w nowe sytuacje i rolę społeczne, takie jak rola przedszkolaka. Trzylatki nie zastanawiają się nad swym działaniem, czterolatki zaczynają kontrolować emocje i planują funkcjonowanie lecz bez większych rezultatów, natomiast już pięciolatki zaczynają zastanawiać się nad wypowiedzią. Dzieci w okresie przedszkolnym

9 J. S. Turner, D. B. Helms. *Rozwój człowieka*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1999, s.243.

10 M. Przetacznikowa. *Podstawy rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa, 1973, s.169.

11 J. S. Turner, D. B. Helms. *Rozwój człowieka*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1999, s.245.

12 M. Przetacznikowa. *Podstawy rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa, 1973, s.170.

13 B. Harwas-Napierała, J. Trempała. *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2011, s.111.

14 A. Matczak *Zarys psychologii rozwoju*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, 2003, s.182.

зачинають планувати своє діяння, є систематичні і пристосовують до очікувань їх батьків. Починають помічати свої риси особистості, характеру, що веде до створення в їх умісті образу самого себе. В початковій фазі створення власного я, дуже важливо є поведінка батька, повинен він показувати, що є гордим батьком, його вигляду і поведінки, завдяки чому дитина сприймає себе в аспекті додатку. Натомість на п'ятирічків більший вплив має вже група, пробує він до неї уподібнитися візуально і емоційно¹⁵.

Література:

- Harwas-Napierała B., Trempała J.. *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2011.
- Matczak A. *Zarys psychologii rozwoju*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, 2003.
- Przetacznikowa. M. *Podstawy rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa, 1973.
- Turner J. S., Helms D. B.. *Rozwój człowieka*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1999.

О.А. Логвіна

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

Ю.П. Данчук

кандидат психологічних наук, старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ВІДМІННОСТЕЙ ЛЮДИНИ В ДИФЕРЕНЦІЙНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Традиційно для позначення особливостей людини в психології найчастіше використовуються такі поняття, як «індивідуальні відмінності», «психологічні особливості», «індивідуальні особливості», «індивідуально-психологічні особливості», або «типологічні особливості». Одним з протиріччя при формулюванні кожного із зазначених понять є складність визначення компонентного складу цієї

15 M. Przetacznikowa. *Podstawy rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa, 1973, s.192.

області, яку визначають дані поняття. Складність пов'язана, перш за все, з тим, що часто не тільки поодинокі характеристики, а й цілі їх групи відносяться як до одного, так і до іншого поняття, що заважає визначенню унікальності кожного окремо поняття.

Аналіз розвитку психології індивідуальних відмінностей і диференційної психології дозволив об'єднати всі дослідження, що проводяться в руслі цієї проблеми, в три групи. Перша група досліджень пов'язана з вивченням психофізіологічних властивостей як основи для відмінностей, що чинять найбільш сильний вплив на життя людини. До числа таких досліджень відносяться роботи Г.Ю. Айзенка, І.П. Павлова, Б.М. Теплова, В.Д. Небиліцина та ін. Друга група – дослідження, пов'язані з вивченням психічних властивостей: роботи В.В. Білоуса, Ф. Гальтона, Дж.П. Гілфорда, Дж.М. Кеттела, Н.С. Лейтеса, Е. Меймана, Ч.Е. Спрімена, Л. Терстоуна, В. Штерна та ін. Третя група – роботи, які об'єднують вивчення психофізіологічних і психічних властивостей (А. Біне, Е.А. Голубєва, В.М. Русалов та ін.) (Романовська Л.І., Подкоритова Л.О., 2020).

Психофізіологічні особливості людини розглядались на теоретичному і емпіричному рівні багатьма дослідниками в контексті визначення природи індивідуальних відмінностей, класифікацій людей за конкретним ознаками, визначення ступеня їх впливу на розумовий, інтелектуальний розвиток людини. Можна відзначити, що дослідження психофізіологічної обумовленості індивідуальних відмінностей в зарубіжній науці нечисленні. Основну увагу цій проблемі приділяли вітчизняні автори, з ім'ям яких пов'язано початок розвитку такої наукової дисципліни, як «диференційна психофізіологія». А. Біне відзначав, відносно впливу фізичних здібностей учнів на якість навчання, що крім загального фізичного стану на якість навчання впливають зір та слух учнів, в зв'язку з цим вчений пропонував використовувати результати діагностики рівня розвитку цих двох показників для адекватної організації навчального процесу (Ледовская Т.В., 2013).

Англійський психолог Г. Айзенк майже сорок років проводив дослідження, спрямовані на виявлення відмінностей в поведінці, найбільш тісно пов'язаних з природними, психофізіологічними передумовами. Сам дослідник називає ці особливості «біологічними вимірами особистості» і відносить до них такі характеристики, як екстраверсію, інтроверсію і нейротизм. У свою чергу, Т. Рібо в дослідженнях індивідуальності та індивідуальних відмінностей прагнув до пошуку фізіологічних обґрунтувань для пояснення психічних процесів. Психічні явища обумовлюються різними станами головного мозку (Алексеева Е.Е., 2009).

У вітчизняній психології В.М. Бехтерев орієнтувався на комплексне вивчення проблем мозку і людини. Ідея про роль індивідуально-психологічних особливостей особистості, з позиції В.М. Бехтерева, полягає в тому, що у взаєминах колективу і особистості пріоритетною є саме особистість, а не колектив. І.П. Павлов припускав, що індивідуальні відмінності в значній мірі пов'язані зі швидкістю утворення умовних рефлексів і виявляються у швидкості та інтенсивності реакцій на зовнішні подразники і в легкості переходу від одного виду діяльності до іншого. Інтенсивність реакцій свідчить про тип процесів збудження і гальмування, співвідношення цих процесів утворює врівноваженість або неврайонованість нервових процесів, а здатність швидко реагувати на мінливу ситуацію свідчить про рухливість. На підставі цих трьох характеристик І.П. Павлов виділив чотири типи нервової діяльності, які, за його припущенням, в своїх поведінкових проявах відповідають чотирьом гіпократівським типам темпераменту (Ледовская Т.В., 2013).

Розуміючи під індивідуально-психологічними особливостями стійкі властивості, якими одна людина відрізняється від інших, Б.М. Теплов безпосередню їх основу бачить в стійких системах умовних рефлексів, що формуються в процесі життєвого виховання. Автор зазначає, що можливі два підходи в науковій характеристиці індивідуальних відмінностей: кількісний та групування за типами. У першому підході, який можна охарактеризувати як аналітичний, кількісною характеристикою окремих властивостей є зріст, вага, швидкість, міцність запам'ятовування, чутливість кожного з аналізаторів і ін. Другий підхід – синтетичний, він передбачає угруповання індивідуумів, розподіл їх на типи, які в своїй основі можуть мати різні властивості: пам'ять (зорова, слухова, рухова, наочно-образна, словесна); типи будови тіла (атлетичний, астеничний, пікнічний) і ін. Типологічні властивості, відповідно до теорії Б.М. Теплова, входять до складу природних основ розвитку здібностей, до складу задатків, властивостей нервової системи, вони не визначають ніяких форм поведінки, але утворюють ґрунт, на якому легше формуються одні форми, важче – інші (Романовська Л.І., Подкоритова Л.О., 2020).

В основі підходу Б.Г. Ананьєва є виділення в структурі індивідуальності природних і соціально-детермінованих властивостей людини. Відповідно до цього він розглядав в структурі психічних властивостей людини, з одного боку, властивості індивіда, а з іншого – властивості суб'єкта діяльності і властивості особистості. Індивідуальні або природні властивості людини утворюються трьома групами первинних характеристик: по-перше, приналежністю до певної статі,

конституціональними характеристиками (статура, біохімічні властивості), по-друге – нейродинамічними властивостями, по-третє – білатеральними особливостями (симетрія організму). Саме ці характеристики утворюють клас первинних властивостей, які він назвав індивідуально-типовими (Алексеева Е.Е., 2009).

Інший підхід до дослідження індивідуальності представлений у В.С. Мерліна. Індивідуальність, по В.С. Мерліну, – це ієрархічно впорядкована система властивостей всіх ступенів розвитку матерії – від фізичних, біохімічних, фізіологічних, нейродинамічних (властивостей організму), психодинамічних (властивостей індивіда), особистісних властивостей і т.п., аж до групових і загально-історичних (Романовська Л.І., Подкоритова Л.О., 2020).

У дослідженнях А. Біне основна увага приділяється інтелектуальним і складним індивідуально-психологічним відмінностям. У зв'язку з цим і була висунута основа проблеми формування інтегральної індивідуальності як результату взаємодії психічних функцій (Ледовская Т.В., 2013)

У дослідженні індивідуальності та індивідуально-типологічних особливостей В.М. Русалов наголошував на пізнання і вимір індивідуальних варіацій характеру, знань, умінь, здібностей, смислів, переживань, мотивів, цілей та інших імовірно стійких внутрішніх змістовно-смыслових, або «особистісних», структур індивідуальної психіки людини. За припущенням В.М. Русалова, нейродинамічні показники свідчать про найбільш суттєві особливості діяльності мозку, і тому саме їх треба досліджувати при аналізі взаємозв'язків між психофізіологічними і психологічними характеристиками (Алексеева Е.Е., 2009).

На сучасному етапі розвитку диференційної психології та психології індивідуальних відмінностей найбільше значення мають роботи М.К. Акімової, В.В. Білоуса, Т.Ф. Базилевича, М.С. Єгорової, Є.П. Ільїна та ін. Ці дослідження спрямовані на узагальнення накопиченого за попередні роки емпіричного матеріалу, а також розробку питань обліку індивідуальних відмінностей в навчальній діяльності (М.К. Акімова, В.Т. Козлова, Н.П. Локалова і ін.) (Романовська Л.І., Подкоритова Л.О., 2020).

Висновки. Отже, проведений теоретичний аналіз підходів до дослідження проблеми індивідуально-типологічних особливостей показав, що дослідження індивідуальних відмінностей стало предметом пильної уваги і різноманітних теоретичних і практичних досліджень. У період становлення і розвитку цих наукових галузей психології визначався їх понятійний апарат, зокрема характеризувалися основні складові поняття «індивідуальність»; оформлювалися ключові

напрямки практичних досліджень індивідуальних відмінностей – психологічних, психофізіологічних та інших властивостей людини. В якості ключових підстав для диференціації людей за характером індивідуальних відмінностей були виділені такі психічні властивості, як характер, здібності, мотивація і особливості інтелектуальної сфери; до основних психофізіологічних особливостей були віднесені властивості нервової системи, психодинамічні властивості, білатеральні особливості та ін. Також більшість розглянутих досліджень внесло свій вклад в постановку і вирішення проблеми соціального і біологічного в психіці людини. Так звані «типологічні властивості» людини, часто замінювали поняття «психофізіологічні властивості», були визначені як вроджені, відносно стійкі і успадковані характеристики, що дозволяють вченим розробляти різні типології людини. На іншому полюсі розташувалися властивості психологічні, ключова відмінність яких від психофізіологічних властивостей полягає в їх соціальній природі, тобто принциповій незалежності від вроджених характеристик людини.

Список використаних джерел

1. Алексеева Е.Е. Теоретико-методологический анализ подходов к изучению типологических особенностей человека. *Психология*. М., 2009. № 3 (43). С. 192–198.
2. Ледовская Т.В. Основные подходы к исследованию проблемы индивидуальных различий. *Ярославский педагогический вестник*. 2013. № 2. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 180–185.
3. Романовська Л.І., Подкоритова Л.О. Диференційна психологія: навч. посіб. Львів : «Новий Світ – 2000», 2020. 236 с.

Е.И. Медведская

кандидат психологических наук, доцент,
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
Брест, Республика Беларусь

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ЗНАНИЙ О ЛИЧНОСТИ В СОЗНАНИИ ВЗРОСЛЫХ АКТИВНЫХ ИНТЕРНЕТ- ОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ

Введение. Стремительное технологическое развитие формирует новый тип информационного общества, отличающегося (особенно благодаря усовершенствованию мобильного Интернета) доминированием в нем цифровых технологий. Это доминирование фиксируется и в обозначениях современного типа жизне-

деятельности как смешанной реальности (Milgram, Kishino, 1994), дигимодернизма (Kirby, 2009), реальности офлайн (Floridi, 2014) и др.

С позиций базовой идеи культурно-исторической психологии о социокультурной детерминации психической организации субъекта, в этих новых условиях интернет-опосредованной деятельности трансформируются и высшие психические функции человека. Принципиальная нейтральность технологии предоставляет широкий спектр возможностей для формулирования гипотез о последствиях указанной трансформации. В том числе и оптимистической гипотезы о том, что активное обращение к Интернету как ведущей информационной технологии, способствует обогащению знаний его пользователей о мире, в целом, и о личности человека, в частности.

Целью проведенного исследования является сравнительный анализ когнитивной сложности в области социальной перцепции у взрослых, отдающих предпочтение разным знаковым системам: традиционной (печатной) и цифровой (Интернет).

В исследовании (добровольно, анонимно и безвозмездно) приняло участие 600 взрослых (в возрасте от 35 до 60 лет), имеющих высшее образование (экономическое, юридическое, педагогическое, медицинское), работающих по специальности. Таким образом, обобщенно выборку можно охарактеризовать как работников умственного труда, завершивших основные этапы социализации в социокультурной ситуации, которую можно охарактеризовать как доцифровую эпоху.

Общая выборка была дифференцирована на две экспериментальные группы на основании анкетирования, направленного на выявление ведущей для респондентов знаковой системы информации и ежедневные привычки обращения к различным носителям информации. Эти группы в дальнейшем обсуждении будут обозначаться как «активные интернет-пользователи» и «субъекты читающие».

В качестве инструмента изучения знаний о личности был использован авторский вариант семантического дифференциала, представляющий собой 40 характеристик различной валентности. Дескрипторы содержательно отражали шесть ведущих суперфакторов, репрезентирующих личность в сознании носителя русского языка (Шмелев, Похилько, Козловская-Тельнова, 1991). Респондентам предлагалось по 7-балльной шкале (от 1 – минимум до 7 – максимум) оценить четыре объекта: знакомых людей, которых

они считают «хорошими» и «плохими», идеального человека и самого себя. Обработка данных, полученных посредством семантического дифференциала, осуществлялась посредством факторного анализа (программа SPSS, v. 16): центроидный метод с подпрограммой varimax-вращения. Образующими фактора выступали только те дескрипторы, нагрузка которых имела высокую степень статистической значимости (для 40 переменных $r = 0,4$ при $p \leq 0,01$). Полученные математически факторы психологически интерпретируются как категории или обобщенные системы значений, а их количество свидетельствует о когнитивной сложности сознания (Петренко, 1988; 2005; 2009).

При единодушии ученых в признании количества факторов-категорий отражением когнитивной сложности/простоты сознания дискуссионным остается вопрос о критериальных основаниях отбора категорий. Наиболее часто используемыми являются критерии Кайзера и Хэмфри. Поэтому в таблице отражено количество факторов, полученных на разных основаниях.

Таблица

**Количество категорий, организующих знания о личности
у представителей разных групп**

Критерий значимости	Группа респондентов	Объект оценивания			
		хороший человек	плохой человек	Я	идеальный человек
Критерий Кайзера	Субъекты читающие	19	19	19	17
	Активные Интернет-пользователи	14	16	15	15
Критерий Хэмфри	Субъекты читающие	6	4	5	5
	Активные Интернет-пользователи	1	3	3	2

Данные таблицы демонстрируют, что на разных критериальных основаниях отбора категорий их число для разных объектов оценивания выше в группе «субъектов читающих». Применение критерия Манна – Уитни подтверждает статистическую достоверность выявленных различий ($U = 0$, $p < 0,01$).

Заключение. Полученные эмпирические данные доказывают, что активные взрослые Интернет-пользователи являются более когнитивно простыми в области социальной перцепции по сравнению с субъектами читающими, т. е. они обладают более ограниченным объемом и менее разветвленной системой знаний о

личности. Таким образом, выдвинутая оптимистическая гипотеза о наличии когнитивных преимуществ у активных веб-пользователей не подтвердилась. Объяснение установленного факта является предметом дальнейших исследований.

О.Ю. Набочук

кандидат психологічних наук, докторант,
Державний вищий навчальний заклад «Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»,
Переяслав, Україна

Е.Е. Івашкевич

кандидат психологічних наук, старший викладач,
Рівненський державний гуманітарний університет,
Рівне, Україна

ПСИХОАНАЛІТИЧНА ТЕОРІЯ ТВОРЧОСТІ

В концептуальній системі психоаналізу (З. Фройд, К. Юнг) центральними проблемами творчого акту є мотивація та неусвідомлені особистістю компоненти творчої діяльності.

Безумовною евристичною цінністю в концепції З. Фрейда (Freud, 2002) є проблема мотивації. Вчений актуалізує увагу на домінуванні мотивів поведінки людини, на двох базових антагоністичних захопленнях: на Еросі – як потягу до життя, знаходженні любові, самозбереженні, єднанні з іншими людьми, творчих та конструктивних тенденціях людини; та Танатосі – бажанні вмерти, руйнуванні, самознищенні, деструктивних тенденціях людини. Таким чином, З. Фройд (Freud, 2002) вперше в історії психології інтуїтивно сформулював дві основні тенденції не тільки щодо творчого процесу, але й закономірностей розвитку культури взагалі – руйнування та створення, дисоціації та асоціації, реструктуризації стереотипних моделей та творчому конструюванні нових.

Мотиви творчості, за З. Фрейдом (Freud, 2002), безпосередньо пов'язані з Еросом і є похідними щодо сексуальних потягів індивіда. В даному випадку на першому плані фокусується десексуалізація та сублімування – переніс сексуальної енергії на процес творчої діяльності як такої.

Ключовим поняттям у психодинамічній теорії творчості вважається сублімація, що розглядається домінуючим джерелом

еволюції культури. В теорії вчених (Юнг, 1991) сексуальна енергія спрямовується, передусім, на духовні цілі – мистецтво, науку, релігію, політику. Крім цього в продуктах творчості, і, зокрема, – професійної творчості, втілюються, зокрема, витіснені прагнення та переживання.

Не менш важливим для психології творчості є твердження про те, що одним із найважливіших джерел творчості є неусвідомлювані особистістю структури психіки. З. Фройд (Freud, 2002) першим актуалізував проблему взаємозв'язків неусвідомлюваних процесів та творчої діяльності суб'єкта. Цей зв'язок, на думку З. Фрейда (Freud, 2002), виявляється як у самому процесі творчої діяльності, так і в змісті творчих продуктів. Вчений доводить, що свідомість – це лише поверхневий шар психіки, за яким зафіксовані так звані незвідані особистісні глибини. Останнє, безперечно, набуває неабиякого значення для розуміння творчості як процесу. В концепції З. Фрейда (Freud, 2002) неусвідомлюване є так званою потужною «ірраціональною силою», виключно творчо діючий суб'єкт зі своїми особистісними проблемами, конфліктами, драмами, так звана «креативна» частка психіки особистості. Так, в науковій психології З. Фройд (Freud, 2002) вперше ввів термін «колективне несвідоме». Вчений вважав, що конфлікти, переживання, особисті трагедії та драми передаються у спадок і створюють так званий філогенетичний психічний досвід людства. Ці творчо змістовні «прафантазії» є своєрідним підґрунтям, на якому вибудовується індивідуальна фантазія суб'єкта.

Унікальну теорію творчості також змодельював послідовник, а згодом і опонент З. Фрейда (Freud, 2002), – К. Юнг (1991). На відміну від З. Фрейда (Freud, 2002), К.Юнг (1991) розглядав лібідо не як сексуальну енергію, а як дифузну творчу силу, яка виявляється в різноманітних сферах діяльності особистості.

Таким чином К. Юнг (1991) продовжив обґрунтування ідеї З. Фрейда (Freud, 2002) щодо колективного несвідомого. Вчений зауважував, що відкриттю глибинних шарів колективного несвідомого передувала ситуація, яка склалася в ХХ столітті, коли формування світогляду вчених великою мірою зумовлювалося існуванням міфів різних народів нашої планети. Аналіз змісту міфів наголошував на існуванні неймовірної подібності домінувальних мотивів у різних міфологіях, теоріях та культурах. Актуалізована з самого початку гіпотеза щодо перетину культурних світів в подальшому не підтвердилась. К. Юнг (1991) на основі зробленого

ним психологічного культурологічного аналізу та проведених експериментів з трансцендентною свідомістю довів існування семантичних структур загального порядку, а саме – психічних детермінант поєднання образів в різних культурах.

Також К. Юнг (1991) «розводить» глибини підсвідомості практично до нівелювання їхніх меж, «поміщаючи» в сферу підсвідомості не тільки «особистісне несвідоме» (поверхневий шар, індивідуальний досвід людини), і не тільки загальнолюдський досвід (колективне несвідоме), але й «позалюдське несвідоме» (той спільний зміст, що є у людини з тваринним світом).

Отже, змістом несвідомого кожного окремого суб'єкта постають психічні комплекси, а саме – несвідомі психічні фрейми індивіда, які організовані у визначені системні утворення та мають вплив на життєдіяльність людини. Вони є результатом психічних травм, конфліктів, констеляції образів, ідей, тенденцій, витіснених суб'єктом у свою підсвідомість.

Таким чином, вроджене колективне несвідоме містить духовний матеріал, який має досить глибоке коріння, та який і пояснює властиве всьому людству прагнення до творчого самовираження та креативної досконалості. Колективне несвідоме є результатом загальнолюдського емоційного минулого, в сферичній площині якого міститься вся духовна спадщина еволюції людства, що відродилася в структурах мозку кожного суб'єкта.

Концепція З. Фрейда (Freud, 2002) щодо існування різних рівнів несвідомого (індивідуального та колективного) дозволила в подальшому визначити зміст колективного несвідомого, а саме – архетипи (за термінологією К. Юнга (1991)), які складають загальну основу духовного життя людини. Досить суттєвими постають особливості архетипів, які, в свою чергу, створюють надіндивідуальне ціле, що викликає своєрідний синтез протилежностей та некоректність. Архетипи не є цілковито визначеними образами, а так званими вродженими можливостями уявлень особистості, психічними переживаннями одного і того ж типу. Вони, в свою чергу, персоніфікуються та конкретизуються в образах уяви індивіда, в міфах, легендах, казках, мистецтві, релігії тощо.

Таким чином індивідуальна психіка особистості архетипічного змісту, як правило, набуває досить різних динамічних форм та активно впливає на встановлення суб'єктом різних взаємостосунків зі світом, що, в свою чергу, фасилітує процес змістоутворення під час

сприйняття особистістю явищ оточуючої суб'єкта дійсності, сприяє участі індивіда в творчій діяльності різних видів.

В історії К. Юнга (1991) розглядаються три домінуючих архетипи: «Тінь», «Аніма» («Анімус») та «Сенс». Вчений зазначає, що в архетипі «Тінь» кристалізуються, передусім, агресивні та руйнівні тенденції. Тінь – це «диявол», «сатана» внутрішнього світу людини, який у спадок перейняв риси злочинної, неповноцінної особистості. Цей архетип в психічному сенсі є досить-таки протилежним архетипу сенсу.

В свою чергу, архетип «Аніма» є прообразом жінки в несвідомій психіці чоловіка. Відповідно «Анімус» – прообраз чоловіка в несвідомому світі жінки. Сексуальна функція цього архетипу тлумачиться К.Юнгом як архетип життя, основа життєвої спонтанності, природного початку в людині.

Із архетипу «Сенсу» безпосередньо можна зробити висновок щодо духовної, релігійної функції душі. З метою характеристики цього архетипу К. Юнг (1991) визначає термін «самість», який детермінує цілісність існування особистості, поєднання свідомих та несвідомих рис особистості. Самість є своєрідною ціллю життя, бо вона цілковито відображує ту комбінації життєвих скриптів, які й фасилітують здійснення суб'єктом творчої діяльності.

Процес набуття людиною самості К. Юнг (1991) назвав становленням індивідуалізації. Цей процес є своєрідною інтеграцією різних структур психіки особистості навколо її «самості» через цілковите усвідомлення і розуміння несвідомого змісту. Усвідомлення актуалізує ставлення особистісної зрілості, особистісної рівноваги, а, отже, – й творчості. Так зване «відчуження» несвідомого є домінуючою причиною деформації особистості, джерелом її психічних хвороб та неврозів.

К. Юнг (1991) неодноразово стверджував, що несвідоме не просто актуалізує минулі скрипти, а воно є домінуючим чинником створення майбутніх психічних ситуацій, ідей, нових думок, творчих відкриттів. Колективне несвідоме не тільки вміщує в своєму змістові творчу життєвість, спонтанність, імпульсивність, але й є домінуючим джерелом творчого дару, творчого натхнення тощо.

Список використаних джерел

1. Юнг К.-Г. (1991). Архетип и символ. Пер. с англ. Москва: Ренесанс. 304 с.

2. Freud S. (2002). Der Witz and seine Beziehung zum Unbewussten. 2nd ed. Frankfurt: Frankfurt am Main. 207 s.

Liana Onufriieva

Dr. in Psychology, Professor,
Head of the Department of General and Applied Psychology,
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine

Iryna Rudzevych,

Ph.D. in Psychology, Assistant Professor,
Assistant Professor of the Department of Psychological and Medical and
Pedagogical Basis of Remedial Work,
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine

**THE CORRELATION BETWEEN FAMILY EDUCATION AND
PERSONAL CHARACTERISTICS OF FUTURE SOCIONIMIC
SPECIALISTS**

The life experience and professional knowledge, skills are important for successful professional activities, but there is no perfect age to start personal business. Most people in order to take the first step, wait for the financial support or help from the family. Good health is a natural need for successful professional activities. A large amount of work and psychological stress requires normal emotional state, which largely depends on the emotional state of the family. It is important to be ready to cede personal interests in order to achieve success and work tirelessly until the goal is reached at the initial phase of professional activities, as well as at the next stages of the development.

Many domestic and foreign psychological researchers consider individual progress within the psychotherapeutic practice: as the problem of personal growth, development of self-identity, adaptability to external conditions of life, the problem associated with the formation of personality J. Atkinson, D. Makkeland, A. Maslow, Y.M. Orlov. The role of family relations in the establishment and development of personality success in professional activities can not be overstated, whether the influence of parents and family education, or the relationship between spouses. Family relations play an important role in the business and personnel decisions, but they are too limited by a narrow circle of close relatives. Most workers are married before the start of professional activities. The support of a spouse can play a great and significant role, especially when a woman is making a professional career. Family usually can provide a financial support and show understanding and psychological support. In modern stage of society development the character features of modern specialists' psychological portrait are developed and organized intuition, creativity, constant desire for

self-actualization and self-realization, focus on the end result and the system of psychological defense Onufriieva & Rudzevych, 2018).

He notices that the main problem is the adaptation to a particular social organization and the problem on subject's self-realization through business activity, innovation (КЛИМОВ, 1995; Онуфрієва, 2018).

In the studies Y.P. Ilin concluded concerning the correlation between motivation and personality traits, noting that the characteristics of motivation, being consolidated, become properties of the personality (ИЛЬИН, 2006; Онуфрієва, 2018).

The researcher B.H. Ananiev notices that the psychological potential of the personality is the driving force of society development and may be exhausted and filled at different levels of activities, so you should clever treat the human resources (АНАНЬЕВ, 2001; Онуфрієва, 2018).

The conscious analysis and assessment of personal capabilities and achievements becomes the key in creating psychological potential of the personality. Actually the personality is in conditions of continuous changes, which are caused by peculiarities of cognitive, emotional and regulatory areas of the psyche. As a basic empirical referents of psychological potential of a successful personality consist of: psychological stability; self-esteem; sense of social support; personal referentness; the level of conflict; moral and ethical normativity (Onufriieva, 2015).

According to a quality feature the set of indicators of psychological potential in all subjects of life is the same, but there are significant differences in the dynamics and mechanisms of their accumulation and regulation. Consequently, the interest in the problem on psychological potential of the individual is caused, firstly, by the limited resources very of mind; secondly, by possibilities of flexible distribution and redistribution of these means between various channels of regulating behavior (Онуфрієва, 2015; Онуфрієва, 2018).

The success of every person in his personal life and family in most cases provides him/her with an opportunity to be happy and to enjoy life. Therefore there is need for successful professional activities, which as well as a family, needs a lot of attention and long-term training. The personality often admires it and great success in careers typically is found in a certain polarity to family happiness. Sometimes the person is plunged into work, and children are sacrificed to the public interests (Onufriieva & Rudzevych, 2018).

Thus knowledge of the theory of education, academic ranks and level of culture is not always conducive to success in personal family. The success of parents in professional activities often excludes the success of their children. Based on empirical studies we distinguish the following conditions of success: balance between personal and professional; choice of short, relatively easily accessible goal as a guarantee of success, which is a part, an element of long life perspective, but according to the law of motivation the

goal will be achievable only in the case of the average level of motivation, i.e. when the person enjoys the process of activities; availability of family emotional support, forming a power of «Me» of the personality as a regulatory function in unusual situations of interaction; the ability to build productive relationships with others, come into contact and out of it; physical and mental health provides an opportunity to focus on the subject of activities as long as possible; the ability to take pleasant, as well as negative information, recognition of errors, causing a contradiction of dissatisfaction with oneself, which is the impetus for self-improvement; developing a sustainable interest in the chosen subject of activities, development of spatial imagination, purposefulness, motivation of need in success and stimulating creativity, innovative solutions of tasks in intensive interpersonal interaction; the ability to use reserves of environment; efficient use of time, giving up past events; success as a result of the expected plan (Онуфрієва, 2015; Онуфрієва, 2018).

Success is still external evaluation of the certain process of activities, communication, where a personality feels a certain satisfaction, stress relief, relaxation, and completeness of business. A design of life way enables to play symbolically those elements of personality's future, which he/she needs to feel complete happiness (Онуфрієва, 2015; Onufriieva & Rudzevych, 2018).

Conclusions. Family and autobiographical scope of professional formation of socio-economic specialists' personality defines the limits of their personal progress by means of actions of acme-content that reflect psychological potential of personal progress, professional and personal competence by their importance and significance for a specialist. It is found that the psychological potential is based on the aggregation of mental and psychophysiological properties of the personality. It is established that family education, emotional family support and family traditions play a key role in the psychological potential of personal progress and professional development of socio-economic specialists' personalities, formation and development of personality's progress in professional activities, which contribute to the formation of personal «Me» of the personality as a regulatory function in unstandard situations of interaction. It is mentioned that the family is the place of development, formation and deepening of professional self-determination of the personality: the image of the professional, Me-concept of a successful professional are being enriched and corrected, the acceptance and self-realization of oneself as a professional takes place, the relation to the profession is being reviewed.

Literature

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 282 с.

2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 544 с.

3. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях : учебное пособие. Москва : Изд-во МГУ, 1995. 224 с.

4. Онуфрієва Л.А. Вплив родинного виховання і традицій на психологічний потенціал особистісної успішності фахівців соціономічних професій. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* / [редкол. : С.Д. Максименко (гол.ред., Л.А.Онуфрієва (відп. ред.) та ін.]. Серія : Психологічні науки. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2018. Вип. 10. С. 88–96.

5. Онуфрієва Л.А. The psychological potential of socioeconomic specialists' personal progress in the light of family education. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2015, 30. С. 448–457.

6. Onufriieva L.A. The issue of professional formation and development of future socio-economic specialist's personality. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(25), Issue: 49, Budapest, 2015. P. 72–75.

7. Onufriieva L.A., Rudzevych I.L. The professional realization of personality through the prism of value life regulators. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2018. 40. С. 273–284. DOI10.32626/2227-6246.2018-40.273-284.

dr hab. Prof. UR Marek Paluch

Kierownik Zakładu Pedagogiki Resocjalizacyjnej

Kolegium Nauk Społecznych

Instytut Pedagogiki

Uniwersytet Rzeszowski

mgr Magdalena Materna

absolwentka Uniwersytetu Rzeszowskiego

Kolegium Nauk Społecznych

Instytut Pedagogiki

ASPEKTY PROFILAKTYKI W KONTEKŚCIE WYSTĘPOWANIA ZACHOWAŃ AUTOAGRESYWNYCH U OSÓB ODBYWAJĄCYCH KARĘ POZBAWIENIA WOLNOŚCI W POLSCE

W instytucjach o charakterze totalnym występowanie zachowań agresywnych może być nasilone. Wiąże się to ze sposobem funkcjonowania człowieka w takich miejscach jakim jest np. zakład karny czy szpital psychiatryczny. Zakład karny jest to instytucja izolująca osoby odbywające karę pozbawienia wolności, w której osadzeni obowiązani są do przestrzegania regulaminu wewnętrznego jednostki oraz przepisów wynikających z Kodeksu Karnego Wykonawczego. Określone zasady dotyczą ich codziennego funkcjonowania w rzeczywistości penitencjarnej.

Skazani wstają o konkretnej godzinie, mają swoje obowiązki, pracują na terenie zakładu karnego lub poza nim, mogą utrzymywać kontakt z rodziną i osobami bliskimi poprzez widzenia, pisanie listów czy telefonowanie. Wszystkie te czynności są dozwolone, ale osadzony nie wybiera sobie sam pory dnia czy godziny, są one określone ogólnie w regulaminach. W zależności od typu zakładu karnego - zamknięty, półotwarty, otwarty – osadzeni mają pewne przywileje i większą swobodę chociażby w poruszaniu się po jednostce penitencjarnej. Mimo to sytuacja uwięzienia jest sytuacją trudną. Osadzeni trafiając do nowej rzeczywistości próbują zaadaptować się do aktualnej, trudnej sytuacji. Między innymi dlatego nasilać się mogą zachowania agresywne i autoagresywne. Zdarza się, że osadzeni dokonują samouszkodzeń, okaleczają się, odmawiają przyjęcia posiłku lub nawet dokonują prób samobójczych. Okres początkowy odbywania kary pozbawienia wolności może być tak trudny dla skazanego, że decyduje się na najdotkliwszy akt autoagresywny jakim jest samobójstwo. W związku z występowaniem takich okoliczności zachodzi potrzeba adekwatnego reagowania i postępowania wobec niniejszego problemu jakim są samouszkodzenia oraz próby samobójcze, dlatego powstała *Instrukcja Nr 16/10 Dyrektora Generalnego Służby Więziennej z dnia 13 sierpnia 2010 roku w sprawie zapobiegania samobójstwom osób pozbawionych wolności* oraz wydano *Zarządzenie Nr 19 z dnia 14 kwietnia 2016 roku w sprawie szczegółowych zasad prowadzenia i organizacji pracy penitencjarnej oraz zakresów czynności funkcjonariuszy i pracowników działów penitencjarnych i terapeutycznych oraz oddziałów penitencjarnych*. Podążając za instrukcją, zapobieganie samobójstwom odbywa się poprzez profilaktykę presuicydalną pierwszego rzędu – adresowaną do ogółu osadzonych, profilaktykę presuicydalną drugiego rzędu, która adresowana jest do skazanych wymagających wzmożonych oddziaływań, ze względu na istniejące uzasadnione nasilone ryzyko popełnienia samobójstwa oraz profilaktykę presuicydalną trzeciego rzędu – kierowaną do skazanych, którzy dokonali w swoim życiu nieudanej próby samobójczej. Instrukcja określa również postępowanie w krytycznych momentach izolacji, którymi są: pierwsze 2 tygodnie w warunkach izolacyjnych, momenty przełomowe tj. czas towarzyszący wydawaniu orzeczeń oraz postanowień sądowych, prokuratorskich czy administracji penitencjarnej. Kolejnymi sytuacjami mogą być problemy na tle rodzinnym, konflikty z rodziną czy osobami bliskimi, ale również wystąpienie pewnych komplikacji, na które osadzony nie może zaradzić, wystąpienie komplikacji ze współosadzonymi oraz występowanie problemów o charakterze zdrowotnym. Kolejnym działaniem jest utworzenie warunków sprzyjających zachowaniu zdrowia psychicznego i działania profilaktyczne. Celem profilaktyki między innymi jest minimalizowanie negatywnych skutków jakie niesie za sobą izolacja człowieka. Mają miejsce również sytuacje, w których wymaga się

zastosowania wzmożonych i nasilonych działań profilaktycznych, dzieje się to w kontekście osób u których występują symptomy zespołu odstawiennego, skazanych, którzy przejawiają trudności w funkcjonowaniu w przestrzeni penitencjarnej, osadzonych którzy dokonali w przeszłości próby samobójczej lub samookaleczali się lub w przypadku osób które nie mają wsparcia społecznego lub osób izolowanych w hierarchii więziennej. W jednostkach penitencjarnych występuje wachlarz programów kierowanych do osób zagrożonych zachowaniami suicydalnymi. Przykładem może być prowadzony w Zakładzie Karnym w Wierchowiu program „Feniks”. Adresatami są osoby odbywające karę pozbawienia wolności po raz pierwszy i skazani młodociani odbywający karę w zakładzie o typie zamkniętym. Dodatkowo Ci skazani dokonywali w swoim życiu różnych samouszkodzeń. Celem takich programów jest przywrócenie wiary w siebie i swoje życie oraz nadanie mu sensu. Istnieje wiele programów mających zbliżony do siebie cel – nadanie życiu sensu, wyposażenie człowieka w umiejętności radzenia sobie z sytuacjami trudnymi, umiejętność rozwiązywania swoich problemów w sposób akceptowany społecznie i nieuciekanie się do aktów autoagresywnych, redukcji napięcia psychicznego. Występowanie samouszkodzeń w zakładach karnych jest ogromną trudnością, lecz obecni funkcjonariusze Służby Więziennej to dobrze wykwalifikowani ludzie posiadający wiedzę na temat przeciwdziałania autoagresji w przestrzeni penitencjarnej. Kolejną grupą dobrze wyszkolonych osób są psychologowie penitencjarni, którzy dokładają wszelkich starań by zminimalizować występowanie tego problemu. Aktualnie występują duże możliwości by korzystać z dotychczasowego dorobku naukowego w celu analizy konkretnych przypadków zachowań autoagresywnych, ich przyczyn, motywów, skutków czy okoliczności im towarzyszących. Zjawisko autoagresji niesie za sobą wiele zagrożeń a ponadto może nieść również śmierć. Skuteczne zapobieganie autoagresji w jednostkach penitencjarnych wymaga długofalowych działań profilaktycznych, biorących po uwagę wieloaspektowe uwarunkowania tego zjawiska oraz interdyscyplinarność działań, a nie samych działań doraźnej prewencji.

Bibliografia

1. B. Hołyst, *Suicydologia*, LexisNexis, Warszawa 2012.
2. G. Babiker, L. Arnold, *Autoagresja mowa zranionego ciała*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002.
3. M. Jarosz, *Samobójstwa*, PWN, Warszawa 1997.
4. T. Karczewski, D. Chojnacka, *Samouszkodzenia*, Centralny Ośrodek Szkolenia Służby Więziennej, Kalisz 2003.
5. M. Marczak (red.), *Resocjalizacyjne programy penitencjarne realizowane przez Służbę Więzienną w Polsce*, Impuls, Kraków 2013.

6. J.M. Piotrowski, M. Ciosek, *Izolacja więzienna jako sytuacja trudna*[w:] M.Ciosek, B. Pastwa-Wojciechowska (red.), *Psychologia penitencjarna*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2016.

7. https://bip.sw.gov.pl/Dokumenty/Z_instrukcjawsprawiezapobiegania_samobojstwompouzgodnieniach.pdf [dostęp dnia: 30.10.2021r.]

Н.П. Панчук

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

С.О. Панчук

студентка 1 курсу факультету іноземної філології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ФОРМУВАННІ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТА ФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Стратегія інноваційних процесів у сучасній освіті України передбачає суттєву реорганізацію існуючих педагогічних систем, осмислення цінностей, цілей і змісту їх діяльності та корінний перехід від тоталітарної уніфікації, усталених стереотипів, неефективних шаблонів і жорстких форм до творчої ініціативи й індивідуальної відповідальності педагогів у організації педагогічного процесу. Очевидно, що в «умовах нестабільності суспільства формування особистості професіонала – громадянина, патріота, який чітко усвідомлює європейську перспективу, потребує підвищеної уваги держави і видається як головне завдання освітнього процесу закладу вищої освіти» (Очеретяний, 2020 : 169).

Навчально-професійна діяльність, як провідний вид діяльності, є основним етапом життєво-професійного шляху та формування особистості, її соціалізації. Соціальну адаптацію студентів визначає психологічний або соціальний вибір цінностей-цілей та шляхів їх реалізації. Ефективність діяльності фахівця залежить від володіння професійними компетентностями, якостями, цінностями, соціально-професійними та особистісними характеристиками.

Т. Кочубей, А. Очеретяний наголошують на ефективності використання інтерактивних технологій при формуванні життєвих цінностей у студентів у ході викладання навчальних дисциплін (Kochubei & Ocheretyanyi, 2017). У зарубіжній психології широко

використовуються в роботі зі студентами інтерактивні методи навчання. Формат коучингу передбачає застосування інтерактивних методів у площині фідбек-векторного спрямування. Фідбек (feedback) – у широкому значенні – це зворотний зв'язок у вигляді відгуку, відзиву, тобто зворотної реакції на яку-небудь дію чи подію (Ruth, 2018). Зокрема, коли викладач читає лекцію, то він щоразу чекає виявлення зворотної реакції: коли студенти будуть обговорювати представлену освітню інформацію та ставити питання.

У навчально-виховному процесі закладу вищої освіти на заняттях використовується форма групової діяльності, яка визначається Л.А. Онуфрієвою, як кооперативна форма діяльності, під час якої студенти можуть ділитися своїми цілями. В груповій формі діяльності члени групи є взаємозалежними, впливають один на одного протягом певного періоду часу, переслідують спільну мету, в них є почуття взаємної приналежності, вони залучені до процесу інтерактивної комунікації (Onufriieva, 2017).

В роботі зі студентами важливими виступають теоретико-методологічні положення проблеми особистісно зорієнтованого виховання І.Д. Беха, В.О. Моляко стосовно психології творчості та М.Й. Боришевського, котрі стосуються становлення самоактивності.

Експериментальне дослідження проводилось на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. В дослідженні приймали участь студенти другого курсу факультету української філології та журналістики. Простежимо ієрархію цінностей студентів (див. табл. 1).

Таблиця 1

Життєво-професійні цінності студента

№ з/п	Зміст ціннісних орієнтацій	Якісний показник
1.	Активне, діяльне життя	40%
2.	Життєва мудрість	50%
3.	Здоров'я	100%
4.	Цікава робота	20%
5.	Володіння методикою викладання	20%
6.	Навчання в педвузі	-
7.	Матеріально забезпечене життя	40%
8.	Наявність хороших та вірних друзів	50%
9.	Хороша атмосфера на роботі	30%
10.	Суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег)	40%
11.	Пізнання (розширення кругозору, освіти, культури)	20%
12.	Братерство, рівні можливості для всіх, справедливість	-
13.	Самостійність як незалежність у судженнях і оцінках	20%
14.	Свобода як незалежність у вчинках та діях	30%
15.	Щасливе сімейне життя (у батьківській родині)	80%
16.	Творчість (можливість творчої діяльності)	20%

17.	Впевненість у собі (свобода від сумнівів)	50%
18.	Розваги	10%
19.	Спілкування з колегами, учнями, батьками учнів	10%
20.	Відчуття безпеки, захищеності	30%
21.	Виховання дітей	20%
22.	Вдячність батьків за учнів	-
23.	Боротьба з труднощами	20%
24.	Спілкування з однодумцями	-
25.	Любов до другої людини, секс	30%
26.	Можливість бути самим собою, не кривити душею	50%
27.	Любов до дітей	30%
28.	Бажання своєю роботою залишити слід на землі	-
29.	Розуміння інших, любов до інших	-
30.	Реалізація та розвиток своїх здібностей	40%
31.	Допомога батькам, дітям, чуйність	20%
32.	Вміння розуміти дитину	10%
33.	Пошук нових методів та засобів професійного зростання	-
34.	Почуття власної гідності	30%
35.	Гарний зовнішній вигляд, охайність	30%
36.	Майбутнє сімейне життя (окремо від батьків)	50%

Як бачимо, очолює ієрархію цінність «здоров'я» (100%). На другому місці: «щасливе сімейне життя (у батьківській родині)» (80%). На третьому знаходяться цінності: «життєва мудрість» (50%), «наявність хороших та вірних друзів» (50%), «впевненість у собі (свобода від сумнівів)» (50%), «можливість бути собою» (50%), «майбутнє сімейне життя (окремо від батьків)» (50%). На четвертому місці знаходяться цінності: «активне, діяльне життя» (40%), «матеріально забезпечене життя» (40%), «суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег)» (40%). На п'ятому місці обрано цінності: «хороша атмосфера на роботі» (30%), «свобода як незалежність у вчинках та діях» (30%), «відчуття безпеки, захищеності» (30%), «любов до другої людини, секс» (30%), «любов до дітей» (30%), «почуття власної гідності» (30%), «гарний зовнішній вигляд, охайність» (30%). Шостий ранг отримали цінності: «цікава робота» (20%), «володіння методикою викладання» (20%), «пізнання (розширення кругозору, освіти, культури)» (20%), «самостійність як незалежність у судженнях і оцінках» (20%), «творчість» (20%), «виховання дітей» (20%), «боротьба з труднощами» (20%), «допомога батькам, дітям, чуйність» (20%). Сьомий ранг отримали цінності: «розваги» (10%), «спілкування з колегами, учнями, батьками» (10%), «вміння розуміти дитину» (10%). Жодного вибору не отримали: «навчання в педвузі», «братерство, рівні можливості для всіх», «вдячність батьків за учнів», «спілкування з однодумцями», «бажання своєю роботою залишити слід на землі», «розуміння інших, любов до інших», «пошук нових методів та засобів

професійного зростання». Отже, на другому курсі навчання у навчально-виховному процесі вищого закладу освіти потрібно працювати над розвитком професійно-педагогічної спрямованості, оскільки рівень цієї спрямованості невисокий.

Професійна підготовка повинна здійснюватися як актуалізація потенційних професійних можливостей особистості і розвиток їх до рівня зрілості. Не потрібно акцентувати увагу на спрямований зовні потік стимулів-подразників дидактичного характеру. Для управління і самоуправління процесом формування майбутнього фахівця потрібно, щоб студент і викладач усвідомлювали та розуміли мету своєї діяльності. Виховання творчої особистості вимагає від викладача розуміння методологічних і психолого-педагогічних аспектів навчальної, науково-дослідної та трудової діяльності, логіки навчальних дій з розвитку продуктивних здібностей особистості.

Висновки. Для покращення організації навчального процесу, набуття практичних навичок, наближених до умов освітнього процесу, формування професійно-особистісних компетенцій у майбутнього фахівця педагогічного напрямку, доцільно звернути важливу увагу на проблему практичної підготовки через впровадження в навчально-виховний процес вищого освітнього закладу інтерактивних методів навчання, що є одним з основних стержнів для набуття практичних умінь і навичок, необхідних для формування особистості фахівця, конкурентоспроможного на вітчизняному та європейському ринку праці з метою можливості самостійного пошуку вирішення поставлених педагогічних завдань, розширення фахових знань, прийняття оригінальних та творчих рішень в умовах майбутньої педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Ключек Л.В. Психологія соціальної справедливості у педагогічній взаємодії : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2019. 45 с.
2. Очеретяний А.В. Формування життєвих цінностей у студентів вищих навчальних закладів США та України : дис. ... д-ра філософії : 011. Умань, 2020. 317с.
3. Kochubei T., Ocheretyanyi A. Sensitivity of students for formula of living values. *Slovak international scientific journal*, Bratislava, 2017. Vol. 1. № 12. S. 21–24.
4. Onufrieva, L.A. The Psychology of Professional Realization of a Future Specialist's Personality: Theoretical and Methodological Aspect. Monograph. Rzeszów : BonusLiber, 2017. 194 s.
5. Ruth D. Developing feedback for pupil learning : teaching, learning and assessment in schools. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge, 2018. 155 s.

А.О. Пащенко

Національна академія Національної гвардії України,
Харків, Україна

С.О. Ларіонов

кандидат психологічних наук, доцент,
Національна академія Національної гвардії України,
Харків, Україна

ОСОБИСТІСНІ ПРЕДИКТОРИ ВІДХИЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ НГУ

В тезах доповіді запропоновано результати дослідження особистісних особливостей в\с НГУ, які ставали об'єктами службових розслідувань внаслідок різноманітних порушень вимог законодавства і статутів.

Проблема є гострою, вона не з'являється раптово, за результатами пілотних досліджень приблизно 17% курсантів ВВНЗ мають поведінкові труднощі, які описуються в основному в термінах адиктивної, асоціальної і делінквентної поведінки. Це зловживання алкогольними напоями, випадки вживання наркотичних речовин, ігрова залежність, залежність від ігрових автоматів і онлайн-тоталізаторів, суб'єктивно неконтрольована кредитно-боргова поведінка тощо. Переважна частина курсантів мали зазначені поведінкові прояви до моменту вступу у заклад вищої освіти, це піднімає також питання діагностики схильності до такої поведінки під час професійно-психологічного відбору.

Проведене дослідження охопило біля 300 військовослужбовців НГУ, які здійснили правопорушення. Вибірка проводилась на основі аналізу матеріалів службових розслідувань, наданих в\ч як найбільш типових для них. Охоплено усі регіони країни. Еквівалентна за віком контрольна група сформована з в\с, які характеризуються позитивно.

Таблиця 1

Форми девіантної поведінки в\с НГУ (у %)

	Строкова служба	Контрактна служба
Алкоголь	62,2	38,2
Наркотики	5,4	18,0
СЗЧ / невихід на службу	8,1	21,3
Бійка	13,5	12,4
Борги	10,8	10,1
Контрольна група	50,0	50,0

Встановлено, що серед солдат строкової служби найчастіше зустрічаються вживання алкоголю на службі, бійки. Серед офіцерів –

вживання алкоголю і наркотиків, невихід на службу без поважних причин.

Неконтрольована кредитно-боргова поведінка є відносно новою проблемою, яка сама по собі не є протиправною. Але вона має тенденцію ставати початковим явищем для подальших крадіжок, шахрайства, самовільного залишення в\ч тощо. Середній розмір бору у досліджених – від 20 до 200 тис. грн, це переважно мікрозайми і відсотки за ними.

Для дослідження застосовані психодіагностичні методики, які використовуються у професійно-психологічному відборі на службу в НГУ.

Встановлено певні особистісні особливості при порівнянні з контрольною групою.

Так, у тих, хто вживав алкоголь на службі:

- значно, втричі вищий показник переживання власної унікальності та мрійливості;

- загалом особистісний профіль вирізняється подібністю до контрольної групи.

У тих, хто вживав наркотичні засоби:

- відсутні характерологічні особливості;

- найнижчий серед усіх груп показник адаптивності;

- найнижчий серед усіх груп показник моральності;

У тих, хто допустив невихід на службу без поважних причин:

- найнижчий серед усіх груп показник інтелекту;

- найвищі показники демонстративності і унікальності;

- найвищий показник антисуїцидального фактору, нервово-психічної стійкості;

У тих, хто допустив нестатутні відносини у формі бійки:

- найвищий показник тривожності;

- найнижчий показник унікальності;

- найвищий показник сміливості;

У тих, хто має значні кредитно-боргові проблеми:

- найвищі показники акцентуацій взагалі, зокрема гіпертимності, тривожності, циклотимічності, демонстративності, невірноваженості;

- найвищий показник соціального песимізму, переживання зламу культурних бар'єрів, максималізму;

- найнижчий показник самоконтролю;

- мотивація несамостійного вибору професії, асоціальна, зовнішнього престижу професії, компенсаторна.

Отже, відносно проаналізованих порушень, може розглядатись гіпотеза щодо наявності певних особистісних предикторів. Для підтвердження цього припущення проведений канонічний дискримінантний аналіз показників, з метою виявлення тих, що

впливають на прогноз потрапляння досліджуваних у певну групу з різним типом відхильної поведінки.

Таблиця 2

**Канонічна дискримінантна функція
(група тих, хто вживав алкоголь на службі)**

	Функція
	1
Коефіцієнт	5,21
Афективність	-2,978
Неспроможність	1,284
Соц. песимізм	1,859
Максималізм	1,802
G	-3,185
M	-1,197
Q2	0,827
Особистісний розвиток і професійне удосконалення	-5,164
Романтична привабливість професії	4,382

Чинниками потрапляння досліджуваних в групу тих, хто допустив вживання алкоголю на службі є максималізм, переживання соціальної неспроможності і песимізму, конформність, романтизовані очікування від професії. Протекторами цих інцидентів виявились доступ до власної емоційної сфери, моральний контроль, практична орієнтація, мотивація професійного розвитку і самоудосконалення.

Таблиця 3

Канонічна дискримінантна функція (група тих, хто допустив бійки)

	Функція
	1
Коефіцієнт	30,01
Афективність	-29,547
Екстраверсія	5,721
Ригідність	7,759
L	-3,679
Об'єктивні соціально задані цілі і зміст професії	-7,777
Асоціальні мотиви	13,560

Агресивна поведінка у формі бійок зумовлена ригідністю і екстравертованістю, асоціальною мотивацією служби. Чинниками упередження агресивної поведінки виявились доступ до емоційної сфери, довірливість, мотивування реалістичними цілями і вимогами професії.

Таблиця 4

**Канонічна дискримінантна функція
(група тих, хто вживав наркотичні засоби на службі)**

	Функція
	1
Коефіцієнт	47,49
O	-26,51
Q2	-31,045

Вживання наркотиків слід вважати ситуаційним явищем, яке супроводжується переживанням провини і дефіциту афіліативних проявів.

Таблиця 5

**Канонічна дискримінантна функція (група тих, хто допустив
самовільне залишення військової частини)**

	Функція
	1
Коефіцієнт	30,01
Демонстративний	-29,874
Q3	-24,161
Особистісний розвиток і професійне удосконалення	13,035
Зовнішній престиж професії і матеріальне благополуччя	-15,595
Романтична привабливість професії	3,562

Випадки невиходу на службу мають неоднозначне підґрунтя. Утримують від цього демонстративність характеру, виражений самоконтроль, мотивація престижу і матеріального благополуччя.

Викликає певне занепокоєння, що мотивація особистісного розвитку і самоудосконалення виявляється тим феноменом, що сприяє самовільному залишенню служби. Ймовірно, це пов'язано з помилковим вибором професії і спробами реалізувати себе в іншій діяльності.

В якості **висновків** зауважено наступне.

1. Опитувальник суїцидального ризику Шмельова – якісно показує особистісні особливості, які є цінними маркерами з точки зору поведінкових розладів. Опитувальники, які вимірюють риси і якості в цьому аспекті не настільки корисні.

2. У більшості поведінкових труднощів є спільна причина – недостатність доступу в\с до емоційної сфери, невміння емоційно відреагувати проблеми. Ця думка не нова, але вважаємо корисним її чергове емпіричне підтвердження.

Л.Р. Пермяков
студент 3 курсу,
Криворізький державний педагогічний університет,
Кривий Ріг, Україна
Науковий керівник: **О.А. Даценко**
викладач, Криворізький державний педагогічний університет,
Кривий Ріг, Україна

РОЛЬ МЕДІАПРОСТОРУ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ СТАНОВЛЕННІ ПІДЛІТКА

У сучасних умовах суспільством гостро ставиться питання про формування громадянина – відповідального, ініціативного, творчого, здатного самостійно будувати свою життєву траєкторію. Необхідною передумовою гармонійного та стабільного розвитку суспільства є проблема успішної соціалізації молодого покоління, яка була актуальною в будь-які часи на різних етапах розвитку людства.

Актуальний стан розвитку системи освіти засвідчив велике значення проблеми впливу медіапростору на розвиток дитини. Ще кілька років тому йшлося про переважно негативну роль цього чинника соціалізації. Але тотальна комп'ютеризація істотно змінили життя і освітній процес, є частиною сучасної реальності, тому завдання сучасної освіти – переглянути можливості медіапростору в освітньому процесі, використовувати його для повноцінного розвитку підлітка та його успішної соціалізації.

На думку С.С. Пайчадзе: «медіапростір - це особлива реальність, вид соціального простору, деяке середовище, в якій здійснюється взаємодія між виробниками та споживачами медіаконтенту, комунікація та / або інтеракція між членами соціуму за допомогою певних медіаносіїв» (Пайчадзе, 2011 : 37). У зв'язку з цим, медіа простір можна використовувати для навчально – виховних цілей, з метою підвищення пізнавального інтересу до проблем людства, демонстрації справжніх цінностей, які можуть позитивно впливати на розвиток моральності, духовності підлітків, сприяти успішній соціалізації.

Узагальнення сучасних підходів до визначення сутності феномену соціалізації, утвердження суб'єкт-суб'єктного підходу до процесу соціалізації підлітків зумовлює визначення соціалізації як двостороннього процесу, «який включає в себе, з одного боку, процес засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, а з іншого – процес активного відтворення індивідом системи суспільних відносин за рахунок його

активної діяльності, шляхом включення в соціальне середовище» (Андрєєва, 2003 : 267).

Сучасні підлітки надають медіапростору друге місце щодо значущості в системі спілкування після шкільного середовища (насамперед, блоги, такі як Twitter), сайти соціальних мереж (Facebook, Instagram), відеохостинги (Youtube). Такі соціальні мережі, по суті, створюють можливості для опосередкованого діалогу «підліток – гаджет – підліток», який надає можливість для висловлювання палітри думок з різних проблем, що хвилюють учнів, продукування ідей, проектів різного рівня (від абсурдних до дійсно соціально важливих). На думку О.В. Вакуленко, медіапростір, по – перше, сприяє засвоєнню підлітками широкого спектру соціальних норм та формуванню у них ціннісних орієнтацій у сфері здоров'я, права, політики, економіки тощо; по – друге, є своєрідною системою неформальної освіти та просвіти підлітків, яка дає можливість здобувати різні, інколи, несистематизовані, знання та відомості (Вакуленко, 2005 : 14).

Медіапростір має суттєвий вплив на особистість підлітка, процес формування його соціальної поведінки. Спілкування в інтернет – мережі повторює реальне, і розглядається як такий спосіб комунікації, під час якої контакт між окремими людьми опосередкований комп'ютером, а всі взаємодії здійснюються в просторі віртуальної реальності. Віртуальне спілкування для підлітка є джерелом необхідної інформації, умовою створення спеціального середовища, заснованого на спільності інтересів, схожості емоційних проявів на події та ситуації. Підлітки пізнають норми, цінності та ідеали, починають шукати зразки для наслідування, засвоюють способи соціальної поведінки, розбудовують або поновлюють втрачені зв'язки. Відбувається самопрезентація підлітка, яка забезпечує моделювання власної ідентичності, демонстрація особистісних якостей, що цінуються суспільством.

Перебуваючи у віртуальному світі та вивчаючи ту інформацію, яка розміщена на Веб-сайтах, в підлітка формується світогляд та система моральних принципів, розвивається свідомість та самосвідомість, які визначають індивідуально – опосередковане ставлення як до себе, так і інших.

Перевагою медіапростору в освіті є можливість дистанційного навчання в режимі онлайн. При наявності таких умов, підлітки можуть швидко отримувати необхідну інформацію, в оптимальні строки виконувати завдання, презентувати результати навчання у вигляді презентацій або розроблених проектів і т.д. Кібер – середовище забезпечує можливість надбання знань, необхідних для орієнтовно-

ознайомчої діяльності; для пристосування до природного та суспільного середовища; для оволодіння способами пізнавальної дії; для творчої перетворювальної діяльності; для потреби в самій пізнавальній діяльності. У зв'язку з цим, медіапростір можна розглядати як інформаційний чинник, що виявляє серйозний вплив на систему освіти, зумовлює створення нових форм організації та передачі знань. Таким чином, перед освітою стоять нові складні завдання: підготувати особистість до життя в інформаційному суспільстві; сформувати у неї звички продуктивної діяльності в умовах нового інформаційного освітнього простору; сформувати моделі соціально схваленої поведінки. Проте, величезна кількість інформації в медіапросторі може мати негативний вплив на особистість підлітка та спричиняти проблеми соціалізації. Доступ до соціально ненормативних або неетичних інформаційних сайтів можуть впливати на формування моделі неконструктивної, аморальної поведінки, що перешкоджає успішній соціалізації підлітків. В даному контексті, особливої уваги заслуговує позиція О. Петрунько, яка досліджувала ризики соціалізації в агресивному медіа-середовищі. Автор відзначає, що «медіасоціалізація в агресивному медіа-середовищі передусім означає, що розвиток і соціалізація підлітків відбуваються: 1) в «одоросленому» світі (у світі «дорослих» символів, проблем, почуттів тощо), без достатньої участі дорослих у цих процесах («соціалізація без дорослих»); 2) в умовах надмірної для дітей множинності й некомпліментарності (образів, меседжів, моделей світу тощо), фізіологічної, психологічної, соціально-психологічної неготовності дитини до опрацювання цієї «множинності»; 3) в умовах, коли підлітки фактично змушені самостійно організовувати своє життя й поведінку, у тому числі й відносини з медіа, до чого вони психосоціально не готові та не мають належного досвіду» (Петрунько, 2011 : 452).

На відміну від інших засобів інформації, соціальні мережі поєднують у собі друковану, фото та відеоінформацію і тому стають потужним агентом вторинної соціалізації людини. На думку А. Данілова, соціалізацію особистості із врахуванням інтернет-факторів варто розглядати у двох вимірах. По-перше, це соціалізація у віртуальному кіберпросторі, коли суб'єкт засвоює норми та цінності, моделі поведінки у віртуальній реальності, інтегрується в мережі інтернет-спільноти. Показниками цього є рівень його комп'ютерної та інформаційної грамотності, знання правил і наявність навичок взаємодії в інтернет-просторі. По-друге, це соціалізація в реальному світі через віртуальний вимір (Смокова, 2018 : 110). Соціальні мережі надають підліткам можливості пошуку референтної групи, визначення кола

спілкування, що має фундаментальне значення для формування досвіду комунікації та взаємодії, сприяє процесам самоствердження та самореалізації. Через медіапростір підлітки засвоюють соціальні норми, засвоюють різні моделі суспільно схваленої поведінки, самопрезентуються в якості дорослої людини, виражають свою життєву позицію.

В контексті соціалізації підлітка медіасередовище забезпечує отримання необхідної інформації про навколишній світ та інших людей, дає альтернативні зразки поведінки в соціумі, презентує різноманітні афективні переживання та способи їх контролю, шляхи здолаття труднощів та вирішення проблем тощо.

В умовах зануреності в медіапростір сучасний підліток отримує постійний потік різнопланової і різнохарактерної інформації, велика частина якої не має цінності для дитини. Поряд з цим, значна частка інформації не призначена для даної вікової аудиторії або негативно впливає на свідомість. У зв'язку з цим стає важливим вміти критично оцінювати інформацію на ступінь її корисності для подальшої ефективної соціалізації.

Висновки. Медіапростір, зокрема його виховний та навчальний потенціал, відіграє значну роль в процесах соціалізації підлітків. Але, соціалізація в умовах медіапростору буде ефективною у тому випадку, якщо у підлітків сформується здатність до критичного сприйняття інформації. Також, медіапростір надає можливість соціалізації між однолітками, а саме це грає важливу роль у психологічному становленні підлітка, як психосоціально підготовленого члена суспільства.

Список використаних джерел

1. Андреева Г.М. Социальная психология : учеб. для высш. учеб.заведений / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : АспектПресс, 2003. – 364 с.
2. Вакуленко О.В. Засоби масової інформації як особливий чинник впливу на формування способу життя особистості / О.В. Вакуленко // Соціальний працівник. – Вересень, 2005. – С. 14-18.
3. Пайчадзе С.С. Медиапространство и книга в мультикультурной среде // Книга в медиапространстве. – Новосибирск, 2011. – 36-42 с.
4. Петрунько О.В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа-середовищі / О.В. Петрунько : монографія. – 2-ге вид. – Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект Поліграф», 2011. – 480 с.
5. Смокова Г.І. Особливості формування публічних цінностей молоді у кіберпросторі: досвід України. / Г.І. Смокова // Політичне життя. №1. – 2018. – С. 108–112.

А.В. Сімко

кандидат психологічних наук, старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

О.П. Дашковська

магістрант 2 курсу спеціальності «Логопедія. Спеціальна психологія»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ПРОБЛЕМА КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Науково і практично підтверджено, що на придбання навичок зв'язного мовлення, в тому числі творчого розповідання, позитивний вплив надають спеціальні ігри та мовні завдання: ігри-заняття, дидактичні ігри, невеликі інсценівки, розповідання по картинках, по ілюстраціях. На думку дослідників словесна творчість дошкільнят може проявлятися в наступних формах: словотворчості, створенні власних оповідань і казок, творчих переказів, вигадуванні загадок, небилиць [2].

Система комунікативного розвитку дошкільників передбачає навчання дітей правильно розподіляти між собою ролі у спільній діяльності і виконувати рольові обов'язки, спілкуватися один з одним, встановлювати і підтримувати добрі взаємини, вести дискусію, висловлюватися самим і слухати інших, доводити свою правоту. Пропонується розвивати прагнення спілкуватися з дорослими і однолітками за змістом прочитаного, висловлювати своє ставлення, оцінку, робити узагальнення і висновки, стимулювати бажання активної участі в процесі читання, аналізу, інсценування прочитаних текстів, розглядання книг і ілюстрацій [5].

Літературна і творча діяльність дошкільників була предметом обговорення в психолого-педагогічній літературі і привела до введення в програму дитячого садка занять по ознайомленню з творами дитячої художньої літературою [3]. Розвиток мови засобами дитячої художньої літератури є дуже значимим для освітніх галузей: соціально-комунікативний розвиток, пізнавальний розвиток, мовленнєвий розвиток, художньо-естетичний розвиток. Освоєння завдань літературного розвитку дітей і формування зв'язного мовлення здійснюється в різних видах спільної і самостійної діяльності дітей на основі літературних текстів і різних ігор. Зміст програм дошкільної освіти включає: формування цілісної картини світу, в тому числі первинних ціннісних уявлень; розвиток зв'язної літературної мови;

залучення до словесної творчості; розвиток художнього сприйняття і естетичного смаку.

Робота по формуванню зв'язного мовлення представлена в педагогічному задумі та зміст корекційного навчання кожного з етапів, з конкретними завданнями. Узагальнені напрямки роботи можна представити таким чином: вивчення літературних творів: казок, оповідань, пісеньок, забавлянок, віршів; розповідання казок, коротких оповідань, віршів, історій за допомогою пальчикового, настільного та театру рукавичок, ляльок бибабо, серій картинок, наочних моделей, символічних засобів; розігрування за ролями літературних творів в театралізованих іграх (режисерських і іграх-драматизаціях) разом з дорослим, який виконує роль ведучого і режисера; колективних розповідях-малюваннях за змістом твору (разом з дорослим), коментоване малювання з елементами аплікації; виготовлення книжок-саморобок з малюнків, аплікацій, виконаних разом з дорослим, і показ, називання персонажів казки, драматизація кожного епізоду. У процесі «перетворення» необхідно слідувати техніці створення виразного образу: зміна пози, рухів, голосу, міміки; складання оповідань у вигляді повідомлень від власного імені, у вигляді звернень, а також від третьої особи з обов'язковою наявністю адресата.

Розгляд питань розвитку зв'язного мовлення засобами дитячої художньої літератури дозволило прийти до висновку про те, що важливим моментом в діяльності сприйняття дитячої літератури є емоційний відгук на твір. Дослідники підкреслюють, що високий рівень осмислення не заперечує, а передбачає обов'язковий емоційний відгук читача. Доведено, що емоції впливають на всі психічні процеси дитини: сприйняття, відчуття, пам'ять, увагу, мислення, уяву, а також на вольові процеси. Для того щоб повноцінно сприйняти літературний твір необхідно емоційно пережити його. Специфіка такого пізнання полягає в тому, що дошкільник, який вивчає твір, внутрішньо активно співпереживає героям упродовж тих подій, які відбуваються [4].

На заняттях з ознайомлення з художньою літературою ставляться завдання формування емоційно-образного сприйняття творів художньої літератури.

Експериментально доведено, що в середньому дошкільному віці уява дошкільнят стає більш самостійною. Вказується, що діти усвідомлено сприймають художній твір, легко встановлюють прості причинні зв'язки в сюжеті, здатні при необхідності виокремлювати з ланцюга подій різні факти. Характеризуючи героїв, діти найчастіше висловлюють правильні судження про їхні вчинки, спираючись при цьому на свої уявлення про норми поведінки [3].

Для цілей дослідження найбільш значима наступна стадія в літературному розвитку дитини, що характеризує старший дошкільний вік. Доведено, що в цей період дошкільнята сприймають внутрішній зміст твору, набувають здатність сприймати текст без допомоги ілюстрацій. Встановлено, що необхідні асоціації для усвідомлення твору можуть виникати і без безпосередньої наочної опори. Роль малюнка визначається як допоміжна, яка допомагає уточнити виникли уявлення. Характерною особливістю дослідники визнають можливість дитини розуміти складні приховані причини поведінки героїв відповідно до емоційного ставлення до нього.

Виділяються завдання по літературному розвитку і розвитку мовлення засобами творів дитячої художньої літератури старшими дошкільнятами: закріплення і розвиток інтересу до книги, виховання любові до художнього слова; розширення літературного досвіду дітей; знайомство з жанровими особливостями деяких видів літературних творів (оповідання, казки, байки, загадки, прислів'я, потішки); розвиток і виховання відтворює уяву; навчання встановлювати різноманітні зв'язки в творі; навчання дітей осмислювати вчинки персонажів, їхні думки, почуття; виховання вміння бачити приховані причини вчинків; навчання дітей усвідомлювати власне емоційне ставлення до героям творів; навчання дітей звертати увагу на мову літературного твору, авторські прийоми зображення [1].

Висновки. Встановлено, що в розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят велике значення має пряме навчання елементам монологічного мовлення засобами дитячої художньої літератури, в тому числі і навчання творчому розповіданню. Вказується, що розвиток зв'язного мовлення в процесі вивчення художніх творів необхідно проводити в структурі естетичного виховання дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Власенко И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. Москва : Педагогика, 1990. 183 с.
2. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. Москва : Аркти, 2002. 142 с.
3. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине : учебно-методическое пособие / под ред. проф. Л. Б. Баряевой. Санкт-Петербург : ЦКД проф. Л. Б. Баряевой, 2009. 175 с.
4. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. Москва : Просвещение, 1968. 133 с.
5. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка. Підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.

А.В. Сімко

кандидат психологічних наук, старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

В.М. Конончук

магістрант 2 курсу спеціальності «Логопедія. Спеціальна психологія»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ТЕОРЕТИКО МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОРЕКЦІЇ ПСИХОМОТОРИКИ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування активної особистості в дошкільному віці зумовлюється різними соціальними та психолого-педагогічними чинниками, з яких вагоме місце посідають психомоторні можливості. У психомоторних виявах встановлюється реальний зв'язок дитини з соціальним середовищем, у якому і формується особистість. У психомоторних діях, діяльностях і вчинках проявляється особистість у перші 7 років життя.

Вивчення психомоторики дітей з ТПМ дошкільного віку дає підстави стверджувати, що незалежно від особливостей моторної недорозвиненості всім їм притаманні значні труднощі у виконанні завдань, які потребують зміни засвоєних рухів. Оскільки спроможність відійти від одного разу знайденого і засвоєного руху ґрунтується на орієнтувально-дослідницьких можливостях психомоторики суб'єкта, то саме порушення останніх і є центральною ланкою відповідної патології [2].

Водночас корекція спроможності змінювати свої психомоторні стереотипи, формування ефективних орієнтувально-дослідницьких рухів у дітей відіграє особливо важливу роль в їх адаптації до навколишнього середовища. Проте завдання щодо корекції можливості диференціювати рухи досить складне і вимагає визначення відповідних психолого-педагогічних засад цієї роботи, що є важливим науковим і практичним завданням [3; 5].

Розв'язання цієї проблеми започатковане у працях М.О. Бернштейна, О.В. Запорожця, які досліджували психомоторику як складне ієрархічне утворення низки рівнів побудови рухів і запропонували систематизувати з цих позицій патологію реалізації рухової функції, а також вивчати психіку як орієнтувально-дослідницьку діяльність. У сучасних дослідженнях розуміння таких особливостей функціонування психомоторики підтверджується [3; 6].

Проте залишається недостатньо дослідженою можливість проведення корекційної роботи на цій основі у дітей з ТПМ дошкільного віку.

На цьому етапі дослідження ми ставили завдання окреслити психолого-педагогічні засади розробки методики корекції психомоторики дітей з ТПМ 6-7 років на основі порівневого підходу до побудови рухів та дослідження психіки як орієнтувальної активності, запропонувати порівнево збалансовану методику корекції психомоторики у дітей з ТПМ старшого дошкільного віку.

Проведені нами теоретичні та емпіричні дослідження можливостей удосконалення методик корекції психомоторного розвитку дітей дошкільного віку дозволяють стверджувати, що ці методики доцільно розробляти насамперед на основі психофізіологічних наукових поглядів М.О. Бернштейна [1]. Автор провів низку досліджень, які експериментально довели, що організм є активною цілеспрямованою, а не реактивною системою, яка тільки пасивно відповідає на зовнішні впливи та пристосовується до навколишнього середовища. Активність організму спрямована на задоволення потреб, на досягнення певної мети, тобто на подолання навколишнього середовища, а не на урівноважування з ним. Це негентропійна система, вона протидіє ентропії. Відповідно і корекційна методика має враховувати цю активність, яка дозволяє індивіду стати суб'єктом.

Водночас дослідження реалізації психомоторної функції людиною за допомогою точних апаратурних методик однозначно довели, що за повторення дій неможливо абсолютно точно повторити рухи. Наприклад, виконуючи удар молотком по зубилу, робітник щоразу точно попадає по ньому, проте рухи ланок тіла в кожному ударі відрізняються за своїми траєкторіями. Отже, повторюється тільки завдання, а «накази» нервової системи м'язам мають змінюватися із врахуванням конкретних реальних умов виконання дії. Навіть більше, є відповідність між «образом потрібного майбутнього» і результатом дії, а не відповідність між результатом рухів і «наказами», які ідуть від мозку до м'язів, що пояснюється значною складністю будови рухового апарату та силового поля дії. Описану закономірність «повторення без повторення» також необхідно враховувати у розробці нової методики корекції психомоторного розвитку дітей з ТПМ.

Для реалізації рухової функції мозок людини не тільки надсилає певні «накази» м'язам, а й отримує від аналізаторів інформацію про результати виконання цих «наказів» і, порівнявши їх з «образом потрібного майбутнього», дає нові корегувальні «накази», спрямовані на подолання відхилень реальних рухів від бажаних. Іншими словами, існує не тільки прямий зв'язок (мозок – м'язи), а й зворотній (м'язи – смислові аналізатори – мозок). І це експериментально доведене

М.О. Бернштейном положення щодо механізмів регуляції рухів має обов'язково враховуватись у новій методиці корекції психомоторики.

Грунтовно дослідив вчений і те, що для побудови рухів різної складності суб'єкт психомоторної активності віддає «накази» на ієрархічно різних рівнях центральної нервової системи. Побудова рухів – це система всіх сенсорних синтезів, які беруть участь у координуванні певної дії та система еферентних імпульсів в їх єдності. Побудова рухів реалізується п'ятьма рівнями, кожен з яких є провідним для розв'язання певного класу психомоторних завдань, інші рівні (коли один з них взяв на себе функцію провідного) виконують фонові функції. Зазвичай, робота фонових рівнів не усвідомлюється. Ці ідеї М.О. Бернштейна знайшли практичне застосування у відновленні рухів поранених у роки Другої Світової війни.

Розробка нової методики корекції психомоторики дітей із ТПМ дошкільного віку також має враховувати те, що експериментально довів О.В. Запорожець, – в основі будь-якого пізнавального процесу дитини є практичні дії. Онтогенетичні дослідження автора однозначно довели, що сприймання – це згорнута перцептивна дія. Мислення також першопочатково є практичним узагальненням (наочно-дійове мислення). Інтеріоризацію О.В. Запорожець розумів як перетворення першопочатково зовнішньої орієнтувальної діяльності у внутрішню. Навіть більше, саму психіку автор досліджував як орієнтувально-дослідницьку діяльність, що було значним доробком до створення в психології теорії діяльності [4].

Однією з психолого-педагогічних засад розробки методики корекції психомоторики є створена О.В. Запорожцем концепція виникнення і розвитку довільних рухів і дій. Ця концепція опосередковано підіймає проблему сензитивних періодів формування психомоторних функцій, особливо актуальну для формування психомоторики в дошкільному віці.

Отже, теоретико-методологічними засадами розробки методики корекції психомоторики дітей з ТПМ можуть бути:

- положення М.О. Бернштейна про активність живих систем, неможливість точного повторення рухів у діях, необхідність зворотного зв'язку і корекцій у керуванні рухами, ієрархію рівнів побудови рухів (кожен з яких є провідним для розв'язання певного класу психомоторних завдань);

- положення О.В. Запорожця про те, що в основі пізнавальних процесів дітей є практичні дії, психіка може досліджуватись як орієнтувально-дослідницька діяльність, онтогенетично зумовлені особливості виникнення і розвитку довільних рухів і дій та формування на їх основі особистості.

Список використаних джерел

1. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность; под. ред. О.Г. Газенко. Москва : Наука, 1990. 495 с.
2. Валлон А. Психическое развитие ребенка пер. с фр. Москва : Просвещение, 1967. 196 с.
3. Гончаров В. И. Исследование двигательной памяти. *Вопросы психологии*. 1991. №3. С. 75-79.
4. Запорожец А.В. Развитие произвольных движений. Москва : Издательство АПН РСФСР, 1960. 428 с.
5. Козленко М. О. Розвиток пізнавальної самостійності учнів допоміжної школи в процесі навчання рухових дій. *Дефектологія*. 1996. № 2. С. 5–7.
6. Малхазов О.Р. Психологія та психофізіологія управління руховою діяльністю : монографія. Київ : Євролінія, 2002. 320 с.

А.В. Сімко

кандидат психологічних наук, старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

Я.В. Паламарчук

магістрант 2 курсу спеціальності 016 «Логопедія. Спеціальна психологія»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ІГРОТЕРАПІЇ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

У практиці ігрової терапії існує багато методів. Вони використовуються різними науками і знаходяться в міждисциплінарних зв'язках з психологією, педагогікою, спеціальною педагогікою та логопедією. В нашій роботі ми розглянемо пісочну ігротерапію, вважаючи, що вона є ефективною у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Пісочна терапія – один із методів, який дозволяє розкрити індивідуальність кожної дитини, вирішити її психологічні проблеми, та розвинути можливість усвідомлення своїх бажань і можливостей їх реалізувати.

Пісочна терапія – це лікувальний метод, що активізує психічну енергію і відкриває перед людиною можливість до змін.

У перше пісочну ігротерапію запровадила у 1929 році дитячий психотерапевт М. Ловенфельд у Лондонському Інституті Дитячої

психології. Розроблена нею техніка «побудови світу» отримала популярність. У 1935 році вона опублікувала книгу, що мала назву «Гра в дитинстві» [1].

Ця робота була помічена К. Юнгом, і він запропонував своїй учениці Дорі Калфф приділити особливу увагу дитячий грі на піску. Вона навчалася у М. Ловенфельд, результатом цього навчання стала книга, що була опублікована у 1966 році на німецькій мові «Пісочна ігротерапія», в якій був теоретично та практично обґрунтований аналітичний підхід до пісочної терапії. Також у книзі розглядається ідея створення «вільного, захищеного простору», де, граючись дитина почувала б себе вільно. Саме Дора Калфф ввела термін «Пісочна терапія». Вона стверджувала, що під час пісочної терапії розвивається самоусвідомлення дитини [2].

На початку 1980 року Жизелла де Доменико провела феноменологічне дослідження дітей дошкільного віку, під час якого з'ясувала інтелектуальну норму, дослідження проводилося з використанням форм і розмірів підносів з піском, крім того, використовуючи пісочну терапію, вона працювала з різними групами клієнтів: дітьми, підлітками, дорослими, парами, сім'ями і групами. Її теорія і практика отримала назву – Sandtray – Worldpay. Де Доменіко підходить до розуміння душі по іншому, ніж М. Ловенфельд і Д. Калфф. Вона бачить людину багатовимірною істотою, яка створює себе в різних вимірах і використовує свідомість, а не в безсвідомому стані. На її думку, як тільки картини і форми із піску розміщають у пісочниці, вони стають реальними а не символічними. На відміну від М. Ловенфельд і Д. Калфф, де Домініко стверджує, що галузь людської свідомості функціонує в кожному індивідуумі не залежно від його діагнозу, і пісочна терапія завжди активізує її.[90]

Серед сучасних вчених, які займаються пісочною терапією можна виділити: Рут Амман, О. Паппе, А. Федій, Н. Саковіч, Д. Райс-Мінухін, о. Клопотова, та інші.

А. Федій виділяє загальні принципи взаємодії з дитиною, правила та умови проведення гри у пісочниці. Насамперед вона виділяє принцип комфортного середовища, цей принцип визначає дві складові: психологічний комфорт, та комфортне оточення. Психологічний комфорт включає в себе вдалі цікаві завдання, позитивне оцінювання з боку дорослого, а комфортне оточення – це м'яке освітлення, зручна пісочниця, цікаві іграшки тощо. Другий принци – принцип безумовного прийняття. Основна ідея цього принципу - прийняття дитини такою, якою вона є. Третій принцип – принцип доступності інформації. Усі звернення, рекомендації повинні бути сформульовані у доступній для дитини формі з використанням «дитячої термінології». Четвертий

принцип – конкретизація, він передбачає знання вихователем справжніх проблем дитини, а також поступове та тактовне з'ясування цієї проблеми. П'ятий принцип - об'єктивізації. Відповідно до цього принципу вихователь повинен бачити проблему «зверху», у системі життєдіяльності дитини. Шостий принцип - орієнтації на потенціальний ресурс дитини. Сьомий принцип – інтегрування у соціальне середовище, тобто орієнтування на вирішення проблем соціалізації дитини у мікросередовищі [5].

Крім того в посібнику О. Федій «Естетотерапія» подані додаткові принципи пісочної терапії, а саме: принцип оживлення абстрактних символів, принцип реального проживання, принцип усвідомлення досвіду і ситуацій і принцип обміну, при якому дитина і дорослий легко обмінюються ідеями, думками, почуттями, будуючи партнерські відносини. Вона визначає і основні матеріали у їх символічній семантиці, які можна використовувати для пісочної терапії: пісок – засіб передачі метафоричного, відчуття нескінченності, нестійкості, змінності, байдужості; вода – метафора глибини, спокою, бурхливого руху, чистоти; метал – у багатьох культурах метал – це ембріон, що зароджується у надрах землі; камінь – символ кісток матері землі, міцність, безсмертя, вічність, скло та кришталь – символи зцілюючого впливу психотерапії, який стає можливим завдяки глибинній внутрішній роботі психіки, це символ чистоти, взаєморозуміння та духовного досвіду; мінерали – символ прихованої цінності, відкриття краси у предметі та багатий потенціал природного начала; дерево – у багатьох культурах це правляча матерія, з якої було все створено, асоціюється з коліскою, труною, або постіллю, енергія життя та процесу формування особистості; раковини – символ сексуальності, родючості та народження фізичного та духовного; кістки – вічне життя та можливість воскресіння, нагадують про смерть та скінченність життя; пір'я – символ істини, воно асоціюється з небом і вітром, нагадує про польоти до інших світів; пластмаса – символ пакунків та продуктів промислового виробництва, сучасного суспільства та прагнення створювати зовнішній ефект для того, щоб якомога вигідніше продати той чи інший товар[5].

Символічне значення матеріалів у пісочній терапії, описує і Н. Сакович. Вона відзначає, що:

- вода – символ безсвідомого і емоційного, метафора очищення;
- пісок – символізує землю;
- люди – часто символізують реальних індивідуумів, що присутні в житті дитини, вони мають символічне значення авторитетних особистостей, що мають вплив на дитину. Фігурки людей також символізують аспекти індивідуальності клієнта;

- тварини – можуть символізувати інтуїтивну і інстинктивну сторону життя клієнта, а також відображають різні аспекти характеру дитини. Наприклад, лев може відображати сильну і агресивну сторону, а ягня – вразливу рису особистості. Однак важливо пам'ятати, що діти різних культурних традицій можуть відчувати різні почуття пов'язані з тваринами;

- рослини – для багатьох людей символізують цикл життя, сили життя, смерть та відродження. Сезони (пори року) нагадують нам о мінливих якостях фізичного світу;

- корисні копалини – метали та дорогоцінні камені можуть символізувати стабільність, постійність, ґрунтовність і захист. Для дітей це символізує душу;

- будівлі – для дитини часто вони мають дуже велике значення. Наприклад, дім може символізувати схованку, захист, або усамітнення.

-транспорт – може бути метафорою психофізіологічного стану дитини. Транспортний засіб може бути символом руху і змін. Також він може означати контроль (самокерування), свободу [4]. Пісок не має структури і може перетворитися за бажанням дитини в будь-яку річ: поверхню місяця, пляж, засіб для чистоти, тощо. Його можливості без кордонів.

Висновки. Отже, проаналізувавши особливості такого методу, як пісочна терапія, зазначимо, що завдяки йому створюються оптимальні умови для розвитку і самовираження дитини. Засоби, якими відбувається гра, доступні і цікаві дитині, дозволяють їй звільнитися від емоційної напруги і фрустрації, передбачає виключення антагонізму реальних життєвих відносин між дитиною та дорослим. Крім того, вони сприяють розвитку дрібної моторики, розумових здібностей і створюють життєвий спокій.

Список використаних джерел

1. Кэдьусон Х., Шефер Ч. «Практикум по игровой психотерапии». Санкт-Петербург : Питер, 2001. 416с.

2. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Москва : ТЦ Сфера 2005. 512с.

3. Сасович Н.А. Технология игры в песок. Игры на мосту. Санкт-Петербург : Речь 2006. 176с.

4. Тохтамиш О.М. Психологічна допомога дітям дошкільного та початкового шкільного віку з ознаками гіперактивності та дефіциту уваги. Педагогічна освіта: теорія і практика. *Психологія і педагогіка. Збірник наукових праць.* №4 / Редколегія: І.Д. Бех, Е.В. Белкіна, Н.М. Бібік та ін. Київ : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2005. С. 96-100.

5. Федій О.А. Естетотерапія : Навчальний посібник : Київ : Центр Учбової Літератури. 2007. 256.

А.В. Сімко

кандидат психологічних наук, старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

К.І. Пилипко

магістрант 2 курсу спеціальності 016 «Логопедія. Спеціальна психологія»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ВІДХИЛЕНЬ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ І ПОРУШЕННЯМ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ

Комунікативні функції мовлення формуються в тісному взаємозв'язку, стверджує Н. Жукова, з допомогою мовлення дитина отримує нову інформацію і засвоює її. Поряд з тим мовлення являється і засобом регуляції вищих психічних функцій. Так, включаючись в процес сприймання вона робить його більш диференційованим; вербалізація матеріалу, що заучується, сприяє осмисленню і зміцненню запам'ятовування, тощо. В нормі регулююча функція мовлення виникає до кінця дошкільного віку і має велике значення для переходу дитини до шкільного навчання [1].

Формування регулюючої функції мовлення призводить до виникнення у дитини здатності підпорядковувати свої дії мовній інструкції дорослого. О. Мастюкова стверджує, що при недорозвитку регулюючої функції мовлення, дії дитини відрізняються імпульсивністю, інструкція дорослого не може організувати її діяльність, дитина відчуває труднощі в послідовному виконанні тих чи інших інтелектуальних операцій, не помічає своїх помилок, втрачає кінцеву мету, легко відволікається [2].

З допомогою мовлення ми привертаємо увагу до предмету і утримуємо її, що дозволяє користуватися операціями аналізу і синтезу, керувати поведінкою. Великого значення у розвитку довільної поведінки має розвиток мовлення у молодшому шкільному віці. Дитина починає вивчати різні граматичні категорії, звертати увагу на фонематичну, лексичну, морфологічну будову мови. Опановує писемним мовленням, яке дозволяє максимально розвинути довільну поведінку, яка потребує повного усвідомлення довільної уваги і контролю. Виходить, що якщо у дитини є проблеми з розвитком мовлення, то це часто позначається на здатності дитини керувати поведінкою.

Досить часто розгальмованість, неуважність, спостерігаються у

дітей з такими діагнозами: алалія (особливо сенсорна), дизартрія, дислалія. Оскільки за нашими спостереженнями діти молодшого шкільного віку мають такі порушення мовлення, як дислалія, розглянемо детальніше, що собою являє це порушення.

Дислалія, як один з видів порушення мовлення вивчався Л. Волковою, М. Савченко [2; 4]. Дислалія (з грецького *dis* – частка, яка означає частковий розлад, а *lalio* – говорити) – це порушення звуковимови при нормальному слухові та збереженій іннервації артикуляційного апарату. Це порушення проявляється в дефектах звукового мовлення: при викривленій (ненормативній) вимові, замінах одних звуків іншими.

Є багато класифікацій дислалії. В залежності від локалізації порушення і причин, які обумовлюють дефект звуковимови виділяють дві форми дислалії: функціональну і органічну [3].

У випадках, коли не спостерігається органічних пошкоджень (периферично чи центрально обумовлених) дислалія називається функціональною. При порушенні будови артикуляційного апарату – механічною.

Варто відмітити, що функціональна дислалія виникає в дитячому віці в процесі засвоєння системи звуковимови. Механічна дислалія в будь-якому віці – в наслідок пошкодження периферичного мовного апарату.

В процесі мовного розвитку в дитини виробляється фонематичний слух, без нього неможлива генерація мовлення. Він виконує операції розрізнення і впізнавання фонем, з яких складається слово. Фонематичний слух формується в процесі мовного розвитку в першу чергу, стверджує Н. Жукова [1]. Також у дитини розвивається фонетичний слух, який відповідає за розуміння безперервного потоку слів. Фонетичний і фонематичний, які складають мовленнєвий слух, здійснюють прийняття і оцінювання чужого мовлення, а також контролюють власне мовлення.

При функціональній дислалії несформованими є специфічні мовленнєві вміння доволно приймати позиції артикуляційних органів, які є необхідними для вимови звуків. Якщо дитина не розрізняє фонем за звучанням, то здійснює їм заміну. У цьому випадку це означає, що не всі потрібні для мовлення слухо-рухові утворення сформувалися, вважають Л. Волкова, В. Селівестрова [2; 6].

При механічній дислалії порушується звуковимова, через анатомічні дефекти периферичного апарату. Найчастіше зустрічаються такі порушення будови мовного апарату: порушення будови щелеп і

піднебіння, неправильна будова язика і губ. Неправильна будова артикуляційного апарату не завжди є причиною дислалії, бувають випадки, коли при наявності цих дефектів, дитина нормально володіє мовленням [5].

Порушення мовлення може негативно вплинути на формування особистості, викликати специфічні особливості емоційно-вольової сфери, сприяти розвитку негативних якостей характеру (замкнутості, нерішучості).

Основним завданням логопедичної взаємодії при дислалії, є формування вміння і навичок правильного сприймання звуків.

При правильно організованій логопедичній роботі позитивні результати досягаються у всіх видах дислалій. При механічній дислалії в багатьох випадках успіх досягається в результаті спільної логопедичної і медичної взаємодії [3].

Висновки. Отже, розуміючи всю складність логопедичної роботи, зазначимо, що коли дитина спокійна, врівноважена, уважна на заняттях, їй легше досягти позитивного результату. Проте, коли в дитини наявними є не тільки мовленнєві порушення, а також проблеми з поведінкою, то досягти мети буде важче. Імпульсивність дитини-дислаліка буде пригальмовувати її мовленнєвий розвиток, заважатиме на логопедичному занятті бути уважною. Як вже було вище сказано, гіперактивні діти не вміють контролювати власну поведінку, тому будуть відволікатися не тільки самі, а також розпорошуватимуть увагу і сконцентрованість інших дітей. Тому діти, у яких дислалія поєднується з гіперактивністю та порушеннями уваги, потребують не лише логопедичної, а також психологічної допомоги.

Список використаних джерел

1. Жукова Н.С. Логопедия : преодоление общего недоразвития у дошкольников : кн. для логопеда / Н.С. Жуков, Э.В. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург : АРД ЛТД, 1998. 320 с.
2. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. Москва : ВЛАДОС, 1998. 680 с.
3. Правдина О.В. Логопедия. Москва : Просвещение, 1983. 398 с.
4. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей. Київ : Освіта. 176 с.
5. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. Москва : Просвещение. 1989. 239 с.
6. Хрестоматия по логопедии. Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Силиверстова. Москва : ВЛАДОС, 1997. 656 с.

Н.С. Славіна

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ СІМ'Ї

Психологічна допомога сім'ї найчастіше подається через типологічне консультування або психотерапію, що спрямовані на вирішення психологічних проблем сім'ї за допомогою структурованого діалогу між консультантом і клієнтом. При цьому під психологічним консультуванням розуміють насамперед вплив, спрямований на корекцію міжособистісних стосунків клієнта в сім'ї. Психотерапія орієнтована переважно на вирішення глибинних особистісних проблем, які коріняться в більшості утруднень клієнта, що виникають у міжособистісних стосунках з іншими членами сім'ї. Залежно від орієнтації психологічної допомоги розрізняють такі види психологічного консультування сім'ї:

- подружнє;
- спільне дітей і батьків;
- батьків з приводу проблем дітей;
- сім'ї, один із членів якої серйозно хворий (соматично або психічно);
- тих, хто бере шлюб;
- тих, хто розлучається.

Консультування класифікують також за тривалістю (разова, короткострокова, тривала) і характером допомоги (просвітницько-рекомендаційна, діагностична, власне психологічна консультація). Основна мета психолога, який здійснює консультування, – допомогти клієнтові віднайти шляхи і засоби розв'язання проблем, пов'язаних з утрудненнями в міжособистісних стосунках із членами сім'ї. Для того щоб досягти цієї мети, психолог повинен розв'язати такі завдання:

- розібратися в суті проблеми, допомогти клієнту зняти емоційне напруження, краще усвідомити ситуацію, що склалася, застосовуючи рефлексивне вислуховування клієнта;
- розширити уявлення клієнта про себе, проблемну сімейну ситуацію, навколишню дійсність загалом, у результаті чого він

починає по-новому бачити й оцінювати ситуацію, намагається знайти альтернативні варіанти поведінки в ній;

- допомогти клієнтові взяти на себе відповідальність за власний «внесок» у сімейну ситуацію;
- підтримати у клієнта віру в себе, готовність реалізувати виявлені способи подолання сімейних проблем насамперед через зміну власного ставлення до них і власної поведінки.

Розв'язати ці завдання можливо, дотримуючись певних принципів:

- добровільності
- конфіденційності
- доброзичливості, емпатійного ставлення
- безоцінного ставлення
- відмови від поради
- уникнення дружніх стосунків з клієнтом
- правоти клієнта

Психолог Ю. Альошина вирізняє кілька груп методів і прийомів психологічного консультування сім'ї: загальні навички психологічного впливу; неспецифічні прийоми роботи консультанта; спеціальні прийоми і методи психологічного консультування.

Схема процесу психологічного консультування передбачає сім фаз:

Перша фаза – створення клімату, що забезпечує успішне консультування шляхом вираження психологом позитивних установок на клієнта, переконання його в щирій зацікавленості у вирішенні проблеми і бажанні допомогти.

Друга фаза – створення своєрідного «катарсису», який виникає внаслідок того, що клієнтові надається можливість висловитися з проблеми, звільнитися від негативних емоцій.

Третя фаза – усунення (по можливості) деструктивного фону через осмислення проблеми і переорієнтацію клієнта на позитивне, що є в цій ситуації.

Четверта фаза – постановка консультантом діагнозу, тобто з'ясування причини звернення клієнта в консультацію, про що клієнтові не повідомляється.

П'ята фаза – психолог допомагає клієнту самостійно поставити «діагноз» проблемної ситуації.

Шоста фаза – клієнт має усвідомити наявні варіанти вирішення проблеми і вибрати один з них. При цьому всі рішення клієнт повинен приймати самостійно, бо тільки тоді він почуватиметься відповідальним за власні вчинки і не відмовиться від прийнятого рішення в разі труднощів, що виникнуть.

Сьома фаза – закріплення мотивації щодо виконання прийнятого рішення. Ця схема може змінюватися залежно від тривалості і характеру консультування.

Доцільність застосування сімейної психотерапії. Стадії процесу сімейної психотерапії на основі різних підходів.

Зазначені навички виробляються під час спеціальної підготовки, оволодіння основами сімейної психотерапії під якою слід розуміти комплекс терапевтичних методів і прийомів, спрямованих на лікування пацієнтів через сім'ю, а також на оптимізацію сімейних стосунків.

При цьому психотерапія подружніх стосунків може ґрунтуватися на моделі Дж. Домініана, до принципів яких належать:

- шлюб складається з комплексу стосунків (фізичних, емоційних, соціальних, інтелектуальних, духовних), кожний з яких може бути порушений;
- шлюб має власний життєвий цикл, і на певних фазах його розвитку можуть виникнути певні проблеми.

У сімейній психотерапії існує кілька підходів, найвідомішими з яких є такі:

- психодинамічний що ґрунтується на аналізі неусвідомлюваних бажань і психологічних проблем, пережитих на ранніх етапах онтогенезу; досягненні інсайту – усвідомлення того, як невирішені в минулому проблеми впливають на сімейні стосунки, виникнення неврозів і неконструктивної поведінки членів сім'ї;
- еkleктичний, що інтегрує методи і прийоми особистісно-орієнтованої і поведінкової терапії, методи, які ґрунтуються на лікувальному ефекті навіювання (аутогенне тренування, медитація, гіпноз);
- системний, який ґрунтується на припущенні, що причини психологічних проблем і їх вирішення нерозривно пов'язані з характеристиками функціонування сім'ї як цілісної структури.

Список використаних джерел

1. Психологічна допомога сім'ї: посіб. за ред. З. Г. Кісарчук. Київ : Вид-во Ін-ту соціології НАН України, 1998. С. 32–52.
2. Сатир В. Вы и ваша семья. Руководство по личностному росту : Пер. с англ. Москва : Эксмо-Пресс, 2000.
3. Семья в психологической консультации. Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. Москва : Педагогика, 1989.
4. Семья глазами психолога: Сб. методик / Сост. С.Ф. Спичак. Москва : Воронеж, 1995.

М.Ю. Торбач

здобувач ступеня вищої освіти
першого (бакалаврського) рівня спеціальності 053 Психологія,
Херсонський державний університет,
Херсон, Україна

ТРИВОЖНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ І СЕРФІНГ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

Нині соціальні мережі все частіше використовуються для зв'язку один з одним, споживання новинного (інформаційного) контенту та обміну інформацією. Платформи соціальних мереж надали людям безпрецедентні способи віртуального спілкування один з одним, створивши нову і складну арену для психологічних досліджень. Дійсно, все більша кількість досліджень розкриває зв'язки між використанням соціальних мереж та різними аспектами здоров'я та благополуччя. У соціальних мережах люди часто вибірково розкривають себе і конструюють свої переважні особистості або характеристики, наприклад емоції, риси особистості, думки. Коли користувачі отримують повідомлення про оновлення життя інших людей через повідомлення в соціальних мережах, вони спонтанно і ненавмисно практикують порівняння в соціальних мережах.

Онлайн-платформи можуть завдати шкоди психічному благополуччю, просуваючи необґрунтовані очікування. Соціальні мережі були пов'язані з низькою самооцінкою та самооцінкою через появу маніпуляцій із зображеннями на платформах для обміну фотографіями. Зокрема, поняття «ідеалізований образ тіла», можливо, завдає шкоди самооцінці та іміджу. Оскільки ідеалістична інформація, представлена через соціальні мережі, підвищила норми соціального порівняння, чим більше люди проводять в соціальних мережах часу, тим більша ймовірність, що вони повірять, що інші живуть краще, щасливіше і успішніше, що знижує їх самооцінку. Крім того, соціальне порівняння може призвести до того, що хтось повірять, що зовнішні умови або соціально схвалені критерії важливіші за внутрішні та особисті якості [1].

Під впливом всіх сучасних тенденцій, наша психіка стає більш сприйнятлива до негативних наслідків. А саме-адикції, стресу, тривожності, соціальної тривожності. Соціальна тривожність змушує нас в повсякденному житті відчувати себе дискомфортно, викликає боязнь негативної критики, осуду від оточуючих людей. Все це відбилося на віртуальне життя. «The UK's Royal Society for Public Health» опитали 1500 підлітків і молодих людей про їх звички в

соціальних мережах. Вони виявили, що Instagram та інші соціальні медіа пов'язані з високим рівнем тривожності, депресії, залякування та «страху втратити (FOMO)». Вони також можуть сприяти формуванню негативного способу життя і поганого сну.

«Як передбачалося в цьому та інших дослідженнях, чим більше молодих людей використовують соціальні мережі, тим вище ймовірність, що вони повідомлять про депресію або тривогу» [2]. FOMO – страх упустити щось. Якщо всі інші користуються сайтами соціальних мереж, а хтось не приєднується до них, є побоювання, що вони пропустять жарти, зв'язки або запрошення. Відсутність досвіду може викликати тривогу та депресію. Коли люди заходять в Інтернет і бачать, що їх виключають з будь-якої діяльності, це може вплинути на думки і почуття, а також може вплинути на них фізично.

Британське дослідження 2018 року пов'язувало використання соціальних мереж зі зменшенням, порушенням і затримкою сну, що пов'язано з депресією, втратою пам'яті і поганою успішністю. Використання соціальних мереж може навіть більше безпосередньо впливати на фізичне здоров'я користувачів. Дослідники знають, що зв'язок між розумом і кишечником може перетворити тривогу і депресію в нудоту, головні болі, м'язову напругу і тремор.

Самоповага – це позитивна або негативна самооцінка людини або ступінь, в якій він або вона вважає себе гідним. Низька самооцінка може посилити соціальну тривогу з кількох причин. По-перше, люди зі зниженою самооцінкою часто менше спілкуються з іншими, що перешкоджає розвитку інтимних або підтримуючих відносин, які важливі для благополуччя. По-друге, люди з нижчою самооцінкою, як правило, покладаються на зовнішнє соціальне схвалення для кращого самовідчуття. Вони часто відчують, що на них дивляться зверхньо, і інтерпретують відповіді інших як ворожі, що може привести до посилення соціальної тривожності. Соціальні медіа не тільки надають молодим людям вікно, через яке вони можуть побачити втрачений досвід, але й спотворюють їх зовнішній вигляд і реальність. Мережі соціального комунікування Facebook, Instagram та Snapchat збільшують шанси побачити нереалістичні відфільтровані фотографії в той час, коли тіла підлітків змінюються і у реальному житті усе виглядає не так яскраво як на фото. Хоча усі антропоморфні зміни є нормативними і специфічними підлітковому віку.

Хоча більшість даних про вплив використання соціальних мереж пов'язані з депресією у молодих людей, існує широкий спектр інших ефектів психічного здоров'я, які можуть мати місце. Ті, хто страждає соціальною тривоگو, мають переконання про негативне самосприйняття, роздуми і підвищену увагу до себе. У онлайн-

середовищі людина з соціальною тривожністю має час, щоб зрозуміти, як він хоче представити те, що він говорить. У режимі реального часу навігація по тонкощам соціальної взаємодії іноді не дає стільки ж часу, щоб зрозуміти, як людина хоче себе уявити. Люди зазвичай не зацікавлені в тому, щоб змінити використання соціальних мереж, просто почувши, що це погано для них. Людям краще бачити, які їхні межі. Однак вони можуть відстежувати свою поведінку, щоб побачити, як їх використання впливає на них і як діяти в результаті.

Соціальні мережі використовуються як спосіб уникнути взаємодії з людьми в реальному часі. По суті, використання соціальних мереж та Інтернету в поєднанні з мотивацією уникати взаємодії в реальному часі пов'язано з більш високою соціальною тривожністю [3]. В цілому це означає, що використання соціальних мереж в Інтернеті, мотивоване відмовою від соціальної активності в реальному часі, не змінює тенденцію до автоматичної пильності і реакції на передбачувані загрози самооцінці, з якими стикаються ті, хто бореться з соціальною тривогою. Інтернет і соціальні мережі дозволяють змінювати і маніпулювати соціальними взаємодіями, тим самим дозволяючи представити «ідеальне я» іншим [3].

Дослідження показують, що соціально тривожні люди можуть сприймати Інтернет в широкому сенсі як більш зручну платформу для спілкування, що впливає на їх переваги і вибір взаємодії в мережі, а не лицем до лица (Erwin et al., 2004). Крім того, соціально тривожні люди можуть шукати онлайн-взаємодії, щоб компенсувати відсутність соціальної підтримки, що випробовується в реальному світі (Weidman et al., 2012). Але може статися так, що, незважаючи на пошуки соціальної підтримки, соціально тривожні люди мають негативний соціальний досвід в Інтернеті.

Хоча соціальні медіа можуть бути хорошим способом відчувати зв'язок з іншими, іноді вони можуть втомлювати і викликати стрес. Легко почати засновувати свою самооцінку на кількості лайків, отриманих вашим останнім постом, або захопитися, порівнюючи себе з іншими.

Висновки. Незважаючи на потенційні негативні наслідки, використання соціальних мереж також дає деякі позитивні переваги для психічного здоров'я, особливо через мережі підтримки, які вони можуть надати. Діти і молоді люди повідомляють, що вони можуть поліпшити відносини зі своїми друзями через соціальні мережі. Крім того, люди, які страждають на проблеми зі здоров'ям, можуть мати кращий доступ до досвіду інших людей щодо здоров'я, а також до експертної інформації про здоров'я. Нарешті, соціальні медіа можуть допомогти молодим людям у самовираженні та самоідентифікації, які є важливими

аспектами їх розвитку в підлітковому віці та у подальших онтогенетичних періодах.

Список використаних джерел

1. The Effects of Instagram Use, Social Comparison, and Self-Esteem on Social Anxiety: A Survey Study in Singapore // Shaohai Jiang and Annabel Ngien

[<https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/2056305120912488>].

2. Stefanie Lopacinski, Ed.D, LCSW, a behavioral health consultant at Abington-Jefferson Health [<https://www.abingtonhealth.org/healthy-living/health-news/library/articles-related-to-general-health/are-instagram-and-other-social-media-bad-for-your-teens-mental-h/>].

3. Angel L. Dalton NCC, Intern at Cognitive Behavior Institute [<https://nationalsocialanxietycenter.com/2016/12/20/the-impact-of-social-media-on-social-anxiety/>].

А.Ю. Ульянова

старший преподаватель кафедры социальной работы,
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
Брест, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ПОНЯТИЙНОГО СИНТЕЗА У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Проблема интеллектуального развития учащегося в процессе освоения им учебной деятельности является одной из фундаментальных проблем педагогической психологии. Существует достаточно большой объем исследований разных аспектов названной проблемы на начальных и средних этапах обучения и дефицитарность научных знаний в высшей школе. Мониторинг современных исследований показал отсутствие исследований, демонстрирующих возможность использования основных положений теории учебной деятельности при организации вузовского преподавания. Кроме того, здесь фактически не выделяется отдельная задача по управлению развитием и становлением учебной деятельности студентов в ее зрелой форме.

Комплексное изучение процесса становления учебной деятельности затрудняется как отсутствием общего академического понимания ее компонентного состава, так и отсутствием исследований их

сформированности. Поэтому настоящее эмпирическое исследование было направлено на решение двух задач:

1. Эмпирическая дифференциация студентов по уровням сформированности у них учебной деятельности;
2. Установление особенностей понятийного синтеза обучающихся с разными уровнями сформированности учебной деятельности.

Организация исследования. Выборка исследования составила 400 студентов, по 100 обучающихся 1–4 курсов разных факультетов и специальностей двух белорусских университетов: Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина и Брестского государственного технического университета. Возраст участников исследования представлен в диапазоне от 17 до 22 лет, среди них 225 девушек и 175 юношей. Участие в исследовании было добровольным и анонимным.

В качестве методик сбора эмпирических данных выступали следующие:

1) методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой, 2004), направленная на выявление семи видов мотивов учебной деятельности студентов.

2) методика «Осознанной саморегуляции учебной деятельности» (ОРУДС) П.Р. Галузо (2015), диагностирующая сформированность 10 компонентов учебной деятельности и общий уровень саморегуляции;

3) методика «Понятийный синтез» (Холодная, Трифонова, Волкова, Сиповская, 2019) для оценки концептуальных способностей как основы контроля переработки информации.

Для решения первой исследовательской задачи – выявления уровней сформированности учебной деятельности студентов – была использована процедура факторного анализа. Факторный анализ осуществлялся на исходной матрице данных (19 шкал на 400 студентов) методом главных компонент с подпрограммой varimax-вращения (SPSS v.19). Решение второй задачи состояло в качественно-количественной расшифровке результатов успешности выполнения методики на понятийный синтез студентами, данные которых представляли содержание разных факторов.

В итоге факторизации данных было выявлено три фактора, в совокупности объясняющих 74,35% общей дисперсии.

Первая группа студентов (представленная в первом, самом мощном факторе, описывающим 36% общей дисперсии) образует некую среднестатистическую норму как по мотивам учебной деятельности, так и по уровням сформированности учебной деятельности. Эту среднюю

группу с учетом ведущих значений коммуникативных и социальных мотивов можно назвать «Адаптирующиеся». Качественно данную группу отличает: недостаточно сформированность внутренней учебной мотивации (получение образования обусловлено внешними положительными мотивами); ситуативность познавательной активности и самостоятельности; избирательный характер саморегуляции в учебных действиях и операциях; способность к творчеству и общественной активности.

Вторая группа (соответственно, второй фактор, 23% дисперсии) включает в себя студентов, отличающихся высоким уровнем мотива избегания и наиболее низкими отметками по сформированности компонентов учебной деятельности, что позволяет обозначить как «Дистанцирующихся от учебной деятельности». Данной группе свойственно: отсутствие личностного смысла в получении образования (получение образования обусловлено внешними отрицательными мотивами); необходимость в постоянном стимулировании и контроле со стороны преподавателей; произвольность учебных операций; сниженность саморефлексии учебной деятельности; отсутствие осознанной задачи планирования и коррекции собственной учебной деятельности.

Третья группа, самая малочисленная (15% общей дисперсии), отличается как высокими показателями сформированности компонентов учебной деятельности, так и доминирующими профессиональными и учебно-познавательными мотивами, что дает основание назвать ее «Профессионально-ориентированные студенты». Обучающимся данной группы присущи: наличие ценностно-смыслового контекста получения профессионального образования (получение образования обусловлено наличием внутренних мотивов); полная познавательная самостоятельность и активность в поисках источника познания и преобразования действительности; самостоятельность и автономность в учебных действиях, операциях и осуществлении мыслительных действий; наличие устойчивой способности к саморегуляции и надситуативной активности в учебно-профессиональной деятельности; структурирование индивидуальной учебной стратегии и выбор образовательного маршрута; ориентация на развитие профессионально-важных качеств личности; стремление к самореализации, самоактуализации и непрерывному профессиональному самообразованию.

Анализ выполнения методики «Понятийный синтез» в описанных группах студентов показал наличие существенных различий. При возможном разбросе значений от 0 до 9, их диапазон в выборке «Адаптирующихся к учебной деятельности» составил от 3 до 6, в

выборке «Дистанцирующихся от учебной деятельности» от 0 до 3 и в группе «Профессионально-ориентирующихся студентов» выявлены самые высокие значения от 7 до 9. Примеры ответов студентов с разными уровнями сформированности учебной деятельности на материале тройки слов «компьютер – смерч – булавка» демонстрируют существенные различия в их способностях установления смысловых связей между предъявляемыми словами.

Низкий уровень сформированности учебной деятельности: «Смерч – цунами, компьютер – машина, булавка – иголка» или «Когда смерч прекратился, компьютер упал, а на него упала булавка».

Средний уровень сформированности учебной деятельности: «Компьютер был продан человеку, который носил булавку от глаза, боясь неудач, но как только он купил компьютер, неудачи посыпались, как сильный смерч», «Во время смерча компьютер не включался, и женщина не смогла заказать недостающую ей булавку»

Высокий уровень: «Когда включаешь компьютер, потоки информации как смерч встряхивают сознание, словно неожиданно укололся булавкой».

Заключение. Проведенное исследование свидетельствует, что студенты с разными уровнями сформированности учебной деятельности обладают и разной степенью способности к понятийному синтезу. Это означает, что и в университете учебная деятельность может продолжать выполнять свою развивающую функцию. Однако с учетом преобладающего количества обучающихся со средним и низким уровнями развития учебной деятельности, для реализации этой функции преподавателям необходимо целенаправленно осуществлять управление учебной работой студентов.

Л.В. Цнота

викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист,
Чемеровецький медичний фаховий коледж,
смт. Чемерівці, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасних умовах розвитку суспільства все більш актуальними стають такі особистісно-професійні якості викладача, як професійна креативність, інформаційна та методологічна культура, здатність до адекватного сприйняття досвіду, технологічна мобільність, кругозір, системне бачення педагогічних та психологічних технологій,

гуманістична орієнтація, емпатія. Маючи такі особистісні якості, педагог зможе перетворити процес навчання на співтворчість викладача та студента. Тому не випадково першочергова увага спрямована на створення психологічних умов розвитку творчої діяльності у студентів на заняттях іноземної мови, на створення такої продуктивної атмосфери, в якій студент може відчувати себе творцем чогось нового, цікавого для нього.

Основні аспекти творчості виявлені у працях відомих філософів та психологів: А. Брушлинського, Л. Виготського, І. Гальперіна, В. Давидова, О. Леонтєва, С. Рубінштейна та ін. Творчість як складний, багатогранний, соціально-духовний феномен розглядалася в роботах О. Афанасьєвої, В. Зотова та інших. Значну увагу приділено визначенню творчості, розробці її структури та виявленню специфіки творчого розвитку особистості у роботах М. Кагана, А. Шуміліна та ін.

Розкриваючи психологічні особливості діяльності викладача з моделювання та створення для студентів ситуацій успіху в освітній діяльності, Н. Анікеєва зазначає, що викладачеві важливо одночасно діяти двосторонньо: а) психологічно – враховуючи вікові, індивідуальні, особистісні особливості студента та всієї групи загалом; створення у студентів високої самооцінки, «смаку успіху», впевненості у своїх силах; ретельна робота над створенням відповідного психологічного клімату на заняттях (доброзичливе ставлення до студентів, радість пізнання, позитивні спільні емоції); б) педагогічно, коли продумується і вибір найвдалішого моменту в освітньому процесі для її створення та організаційне забезпечення. Особливо слід зазначити, що викладачеві для впровадження в практику ситуацій успіху важливо вивчити прийоми та способи створення даних ситуацій, діагностувати негативні психічні стани студентів (якщо є), моделювати індивідуальні ситуації успіху, ознайомити студентів з формами проведення занять, які сприяють їхньому особистісному зростанню, включення до творчої атмосфери, розвитку творчої уяви [1; 2].

Враховуючи специфіку англійської мови, особливості її викладання студентам, були виділені наступні прийоми створення проблемних ситуацій: виконання дослідницьких завдань; історичний екскурс; використання завдань із цікавим сюжетом; вирішення завдань на кмітливість; встановлення міждисциплінарних зв'язків; розкриття практичної значущості матеріалу [4].

Великі можливості у справі розвитку творчого потенціалу несе у собі широке застосування проектно-дослідницької діяльності студентів. Вона забезпечує підготовку творчо мислячих майбутніх фахівців, що мають навички наукової діяльності, самостійного аналізу, можливостей використання досягнень науки і передового досвіду.

Серед провідних форм, методів та прийомів, стимулювання творчого потенціалу студентів, застосовуються такі, як робота в парах змінного складу; методика творчих завдань; методика створення проблемних ситуацій. Ці та інші форми та методи спрямовані на вироблення наступних творчих умінь студентів: уміння визначити роль і становище розглянутих завдань; вміння виконати аналіз умови завдання (розуміння постановки завдання); вміння вибрати спосіб розв'язання завдання та скласти план розв'язання цього завдання; точність логічних висновків у ході вирішення завдання; вміння користуватися аналізом та синтезом, індукцією та дедукцією, порівнянням та аналогією в процесі вирішення завдання; вміння обґрунтувати правильність отриманого рішення і зробити перевірку; вміння правильно та раціонально оформити умови, хід рішення та підбиття підсумків вирішення завдання [3].

Так, правомірно стверджувати, що формуванню творчого мислення студентів сприяє застосування у процесі їхнього навчання нетрадиційних форм та методів, інноваційних технологій, проведення тренінгів, конференцій, конкурсів, дискусій тощо. Підвищення ефективності процесу формування творчого мислення студентів сприяє також реалізація принципів проблемного навчання, яке пов'язане з постановкою та вирішенням навчальних, наукових та професійно-педагогічних завдань. Організація проблемного навчання передбачає забезпечення взаємодії викладача та студентів у формі проблемних лекцій, практичних та семінарських занять проблемного характеру (дискусії, захист рефератів, ділові ігри, вирішення професійно-педагогічних завдань тощо).

Представлені методи можуть бути успішно реалізовані в рамках викладання мовних дисциплін, насамперед на заняттях з іноземної мови. Практичний курс іноземної мови має великий потенціал у процесі формування творчого мислення майбутніх фахівців, включає творчі завдання, застосування відомої інформації в нових (уявних) ситуаціях, вирішення проблемних завдань тощо. Особливого значення при цьому набуває робота з художнім текстом.

Вважаємо, що важливим є розробка цілісної системи формування творчого мислення майбутніх фахівців у процесі їх навчання іноземній мові та методичних рекомендацій з організації роботи з іншомовним текстом з виконанням завдань, спрямованих на розвиток креативності студентів.

Висновки. Процес формування творчого мислення студентів полягає у цілеспрямованій взаємодії, співпраці викладача та студентів у адекватних, спеціально організованих умовах із застосуванням необхідних форм та методів організації освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Башина Т.Ф. Креативность как основа инновационной педагогической деятельности. *Молодой ученый*. 2013. № 4. С. 521–525.
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 448 с.
3. Федотова Т.В. Основні підходи до проблеми розвитку креативності особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. №9. С. 60–65.
4. Фролова Є. В. Креативність як чинник успішності навчальної діяльності. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків : ХНПУ, 2009. Вип. 32. С. 204–214.

О.М. Чайковська

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

Г.І. Волошин

студентка 2 курсу спеціальності 053 «Психологія»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

СУЇЦИДАЛЬНА ПОВЕДІНКА У ПІДЛІТКІВ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Суїцидальна поведінка дітей і підлітків в останні роки все частіше стає предметом наукових досліджень, а дискусії в цьому напрямку викликають великий суспільний резонанс. Дійсно, самогубства неповнолітніх – багатогранна проблема, вони завдають моральну шкоду батькам, одноліткам і суспільству в цілому (С. Волошин, П. Зотов, З. Терентьева, О. Панченко та ін.). Суїцидальна поведінка традиційно є предметом вивчення філософів (М. Монтень, І. Кант, Д. Юм, Б. Юдін); соціологів (Е. Дюркгейм, Я.І. Гілінський); юристів (А.Коні); медиків (Ч. Ламброзо, А. Нікітін); психіатрів (А. Амбрумова, С. Бородін, А. Лічко); психологів (Е. Змановська, З. Фрейд, В. Франкл та ін.).

У даних дослідженнях показано, що попередити суїцидальний вчинок, який найбільш вірогідний в кризових ситуаціях, можна за допомогою своєчасного розпізнавання і корекції суїцидогенних факторів, формуванням і розвитком «антисуїцидальних» психологічних

особливостей особистості, вихованням особистості, здатної протистояти суїцидогенним чинникам.

У сучасному світі все частіше із засобів масової інформації стають відомі факти суїцидів серед неповнолітніх. На превеликий жаль даний феномен активізувався в підлітковому середовищі та набирає обертів.

Проблемі суїцидальної поведінки підлітків присвячені праці багатьох сучасних дослідників. Більшість авторів сходяться на думці, що підлітковий вік є імпульсивним і емоційним періодом в житті кожної людини.

Науковці визначають суїцид (з лат. «себе вбивати») самогубство, як усвідомлювані, навмисні дії, спрямовані на добровільне позбавлення себе життя, що призводять до смерті. Ознаками поняття «самогубство» виступають: а) мета позбавити себе життя; б) потерпілий і суб'єкт суїциду є одна і та ж особа; в) об'єктом замаху є життя самої людини, г) смерть спричиняється особистими діями самої людини [4].

Суїцидальна поведінка розглядається не тільки як суїцидальні дії, а й думки про смерть, наміри, почуття, висловлювання. Варто зазначити, що на дану особливість величезний вплив здійснює вік, так як самі емоційні вчинки здійснюють підлітки. Підлітковий суїцид включає в себе кілька функцій: уникнення хворобливої або нестерпної ситуації, нездатність впоратися зі своїми проблемами, заклик про допомогу. І найчастіше самогубство є саме посланням

до оточуючих, і зазвичай обмежується спробами і має демонстративно-шантажний характер.

Р. Жидков [2] вважає, що для молодих людей в цей період головним є спілкування з однолітками, і набагато важливіше бути зрозумілим та прийнятним в оточенні своїх однокласників, друзів. Г. Каршібаєва говорить про те, що підлітки дуже чутливі і сприйнятливі до всіх подій, ніж більш дорослий шар населення. Суїцид неповнолітніх, в основному є криком про допомогу, який не був вчасно почутий оточуючими. Але також цей вчинок може свідчити про те, що підліток просто намагається привернути до себе увагу [3].

Р. Федоренко зазначає, що приблизно половина проявів суїцидальної поведінки у підлітків пов'язана з деструктивними сімейними проблемами, з негативним ставленням до них сім'ї, а саме: з психологічним неприйняттям, відчуженням, духовною ізоляцією, байдужістю і бездоглядністю, відсутністю теплих, приятних емоційних стосунків, тривалими конфліктами між батьками, їх пияцтвом і алкоголізмом, невротичними розладами, депресією, відмовою батьків від дітей у зв'язку з розлученням, втечею, смертю батьків [5].

Варто зазначити, що самогубство в підлітковому віці у більшості випадків виникає в стані гніву, страху, переживання, через бажання покарати себе і оточуючих. Однією з причин суїцидів серед неповнолітніх є конфлікти з батьками. Також сприяти самогубству можуть економічні труднощі в сім'ї: рання втрата батьків, втрата з ними взаєморозуміння, розлучення батьків. Підлітки часто сприймають це на свій рахунок, відчувають провину, у них з'являється почуття розпачу, соціальної ізоляції. І не справляючись зі своїми проблемами вони йдуть на крайні заходи.

Ще важливою причиною є взаємини підлітка з однолітками. Для молоді людини важливо, щоб група оточуючих його підлітків позитивно до нього ставилася, тому що в підлітковому віці компанія відіграє значиму роль у становленні власної ідентичності, розвитку самооцінки. Негативне ставлення групи однолітків (знехтуваний підліток, ізгой) може бути психологічним фактором, який може викликати у дитини бажання накласти на себе руки. Спроба суїциду є певним криком про допомогу, підліток, таким чином, намагається привернути увагу оточуючих до своєї проблеми [1].

Висновки. Отже, проблема суїцидальної поведінки в підлітковому віці покладає на рідних, близьких, представників освітніх структур, а також в свою чергу на психологів величезну відповідальність за сучасних дітей. Для того, щоб уникнути такої підліткової поведінки необхідно захопити дитину активним способом життя, посприяти розширенню його кола спілкування, щоб відвернути від всіляких суїцидальних думок. А також необхідно якомога більше уваги приділяти вихованню особистості дитини, яка дорослішає в такий непростий час.

Список використаних джерел

1. Змановская Е.В. Девиантология : (Психология отклоняющегося поведения) : учебное пособие. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 288 с.

2. Жидков Р.И. Подростковый суицид: специфика и социальные причины. *Электронный научно-практический журнал «Психология, социология и педагогика»*. 2014. №9. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2014/09/3623>.

3. Каршибаева Г.А. Особенности суицидального поведения в подростковом возрасте. *Научный журнал «Молодой ученый»*. 2015. №7(87). Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/87/16634/>.

4. Психологія суїциду: навчальний посібник / За ред. В.П. Москальця. Київ – Івано-Франківськ: Плай, 2002. 249 с

5. Федоренко Р.П. Психологія суїциду : навчальний посібник. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2011. 260 с.

О.М. Чайковська

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

В.О. Гетіна

студентка 4 курсу спеціальності 053 «Психологія»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

ОСОБЛИВОСТІ І ЗАКОНОМІРНОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН У ГРУПІ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

Соціально-економічні процеси у сучасному світі призводять до трансформації відносин між людьми, що знаходить своє вираження у пріоритеті віртуального спілкування, роз'єднаності, зниження комунікативної компетентності особистості, а також у вираженій конфліктності, агресивності.

У зв'язку з цим велика відповідальність за формування соціально значущих комунікативних умінь та навичок накладається на систему освіти, яка закладає основи культурно-освітнього потенціалу країни відповідно до динамічних запитів сучасного суспільства.

Проблема спілкування набуває особливої актуальності учнів молодшого підліткового віку, що пов'язана з впливом низки факторів:

– по-перше, саме у підлітковому віці спілкування починає визначати багато сторін особистісного розвитку, виступаючи як провідна діяльність;

– по-друге, відбуваються кардинальні зміни умов діяльності, спілкування та соціального оточення при переході до середньої шкільної ланки;

– по-третє, вплив глобальних інформаційних процесів призводить до переваги віртуальних контактів безпосередньому спілкуванню, що негативно впливає на комунікативну, перцептивну та інтерактивну сторони спілкування підлітків, на зниження їх соціальної та пізнавальної активності.

Дослідженню означеної проблеми присвятили свої праці відомі вітчизняні та зарубіжні вчені, такі як: Г. Андрєєва, І. Волков, А. Донцов, Е. Дубовська, А. Журавльов, Л. Орбан-Лембрик, А. Петровський, Ю. Трофімов, М. Ярошевський та інші.

Центральне місце в житті підлітка займає спілкування з товаришами. Якщо основою для об'єднань молодших школярів

найчастіше виступає спільна діяльність, то тепер, навпаки, привабливість тих чи інших занять визначається передусім їхніми можливостями для спілкування з однолітками.

Слід мати на увазі, що для підлітків важливо не просто бути разом з однолітками – вони прагнуть зайняти у їх середовищі те становище, яке б відповідало їхнім запитам. Для одних це бажання бути лідером, для інших – користуватись авторитетом у якійсь справі, треті намагаються знайти близького друга тощо. Однак завжди це прагнення є провідним мотивом поведінки у цьому віці.

Спілкування з однолітками дедалі більше виходить за межі шкільного життя і навчальної діяльності, охоплюючи нові інтереси, види діяльності, стосунки, виділяючись в окрему, самостійну і надзвичайно важливу для підлітка сферу життя. Це пояснює, з одного боку, підвищений конформізм підлітків щодо компаній однолітків, і, з другого, їх недисциплінованість і навіть правопорушення через невміння досягти бажаного становища у таких компаніях [1].

Спілкування з товаришами у цьому віці набуває такої цінності, що нерідко відтісняє на другий план і навчання, і навіть стосунки з рідними. Однією з головних причин зниження успішності та порушень поведінки, різних афективних переживань є невдоволення підлітків своїми стосунками з однолітками, що часто не усвідомлюється ні дорослими, ні самими підлітками.

Аналіз численних досліджень особистості підлітка та дитячих колективів (Я. Коломінський, В. Мухіна, А. Петровський та ін.) дозволяє визначити низку особистісних якостей, які цінують підлітки у своїх однолітках, або які стають причиною негативного ставлення до них. Цей аналіз показав, що підлітки цінують:

- якості, що характеризують високий моральний образ, його моральні риси: принциповість, самостійність, сумлінне ставлення до справи, громадську активність, щирість, чесність, доброту;

- добре навчання, відданість у дружбі, вміння зберігати таємниці;

- зовнішність (найчастіше у дівчаток);

- хороші здібності: «добре співає», «добре танцює» тощо, товариськість. На думку Я. Коломінського це «важливий чинник, що забезпечує учневі сприятливе становище у системі особистих взаємин» [3];

- готовність допомогти товаришу;

- якості, що сприяють внутрішньому спілкуванню («разом мріяти», «разом будувати різні плани у житті» тощо) [2; 3; 4].

У підлітковому віці здійснюється перехід до вищого рівня особистих відносин: з'являється прагнення взаєморозуміння, з'являються переваги, пов'язані з оцінкою морально-психологічних

характеристик особистості товаришів, тощо. Цей перехід становить одну з основних особливостей розвитку особистості на цьому віковому етапі [2].

Отож, у колективі молодших підлітків виробляється нова система критеріїв оцінки поведінки й особистості людини, яка притаманна конкретному колективу, виникає своєрідна «переоцінка цінностей», складається нова ієрархія морально-етичних вимог.

Список використаних джерел

1. Горлова А. В. Психолого-педагогічне консультування підлітків як засіб формування їх адекватної самооцінки. *Педагогічні науки*. Вип. 51. Херсон: Вид-во ХДУ, 2009. С. 137–143.

2. Гоцуцова Ю., Харченко К. Гендерні особливості спілкування підлітків. *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес: тези доповідей Міжнар. наук.-теор. конф. студ. і аспір.* Харків: НТУ «ХПІ» 2013. С. 181–183.

3. Коломинский Я.Л., Жеребцов С.И. Социальная психология развития личности. Минск: Выш. шк., 2009. 336 с.

4. Сергеева Н.В. Особливості взаємодії молодших підлітків в малих групах школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць*. 2010. Вип. 14. Кн. I. С. 469–477.

О.В. Шевчук

кандидат педагогічних наук,
Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний
соціально-економічний коледж,
Кам'янець-Подільський, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІНФОРМАТИКИ СТУДЕНТАМИ КОЛЕДЖУ

Основним завдання сьогоденної освіти є підготовка висококваліфікованих працівників які здатні вирішувати поставлені перед ними задачі, творчо підходити до вирішення поставлених питань, професійно виконувати завдання.

На думку психологів, професійна підготовка повинна опиратися на компоненти знання, яким в навчальному процесі не приділяється достатньої уваги – це навички і уміння самостійної роботи, розвиток діалектичного мислення, системний підхід до постановки і розв'язання задач професійної діяльності, вибір провідного виду діяльності, розвиток творчої уяви, виховання ініціативи, уміння приймати рішення

тощо. Такі особистісні якості легко формуються на суб'єкт-об'єктній основі організації навчального процесу. Подібна постановка проблеми вимагає якісно нового підходу щодо формування професійної компетентності. На сучасному етапі реформування освіти особливої уваги заслуговують здобутки фундаментального характеру провідних методистів щодо прогнозування, об'єктивізації, діагностики та управління професійною підготовкою [1].

Отже термін «фах» – це вид заняття, трудової діяльності, що вимагає певної підготовки і є основним засобом до існування.

Звідси випливає що професійна компетентність це здатність індивіда дієво працювати у професійній сфері своєї діяльності розвиваючи у студентів звичку до навчання. Дієвим прикладом формування професійної компетентності є виконання студентами практичних робіт частково-пошукового характеру, який вимагає від викладача низки організаційних питань, а від студентів належної підготовки до виконання.

Суть частково-пошукової практичної роботи полягає у нерегламентованій діяльності. Студент самостійно вирішує, якими методами виконувати поставлену перед ним задачу, які дії встановлювати для досягнення цілі. Отже, студенти формують самостійність у виконанні дій, розвивають творчість, уяву, та безпосередньо формують професійну компетентність.

У випадку з інформатикою, яка є молодою наукою, але заповнила своїми девайсами сучасну молодь, у цьому випадку проводити практичні роботи репродуктивного типу недоречно. Адже для досягнення певних цілей, виконання завдань, можна використовувати різні методи. А саме частково-пошукові практичні роботи нам надають таку можливість, можливість експериментувати, іти шляхом спроб і помилок, розвиватись творчо і формувати експериментаторські уміння та навички.

Енциклопедичний словник пропонує наступне визначення поняття «творчості»: «Творчість – мислення в його вищій формі, що виходить за межі відомого, а також діяльність, що породжує щось якісно нове. Остання включає постановку або вибір задачі, пошук умов і способу її рішення і в результаті – створення нового. Творчість може мати місце в будь-якій сфері діяльності людини: наукової, виробничий, художньої, політичної і інших» [2].

Тому, на сьогоднішній день, зростає проблема розвитку творчого мислення, що дозволяє збільшити швидкість мислення, розвивати здатність гнучкого і нестандартного мислення.

У кожній темі з інформатики можна створити умови для творчої діяльності. Найбільш ефективна робота у групах і парах, що сприяє

генерації різнопланових думок та ідей. Наразі колективна робота допомагає навчитися слухати своїх колег та цим самим формувати діалогізми.

Висновки. Отже, творче навчання на інформатиці дозволяє отримати інноваційно підготовлених студентів, які володіють знаннями та можуть їх застосовувати на практиці, що уможливить вільно орієнтуватися в глобальному інформаційному просторі.

Список використаних джерел

1. Національна рамка кваліфікацій URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>.

2. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980) URL: <http://sum.in.ua/s/tvorchistj>.

Mięso Janusz

Uniwersytet Rzeszowski,

Katedra badań szkoły i społeczeństwa zmediatyzowanego

jmięso@ur.edu.pl

INTENSYFIKACJA MEDIATYZACJI, SZOK INFORMACYJNY JAKO WYZWANIA DLA PSYCHOLOGII MEDIÓW

Mediatyzacji, czyli wszechobecność nowych mediów nasila się z każdą chwilą (zob. Toffler, Szok przyszłości, 1998), słowem, które pojawia się w gronie ekspertów wprost automatycznie to ambiwalencja, czyli ogromne pozytywne możliwości, które można mnożyć, bo szczególnie w kontekście pandemii edukacja zdalna okazała się szczęściem w nieszczęściu, ale równocześnie ogromna skala także trudności, bo uzależnienia i szczególnie osamotnienie rośnie z każdą chwilą. Coraz częstszym zjawiskiem jest wirtualna „bliskość” i realna przygnębiająca samotność wielu osób.

Jednym z potężnych wyzwań jest szok informacyjny, a więc niebywała wprost ilość informacji, która płynie do współczesnego człowieka, wszystkimi wprost kanałami informacyjnymi, medialnymi (zob. Postman, Technopol, 2004).

Dlatego bardzo ważną kwestią psychologiczną, jest kształtowanie postaw pozytywnych wobec mediów, a jedną z nich jest postawa selektywności, co może bardzo pomóc współczesnemu człowiekowi.

Postawa selektywności wobec mediów charakteryzuje się następującymi komponentami:

- osoby reprezentujące tę postawę nie odbierają zasadniczo programu „jak idzie”; temu odbiorowi towarzyszy z reguły wola rozsądnego wyboru niektórych tylko programów, publikacji, itp.;

- omawiana postawa jest „fragmentem” szerszej umiejętności, jaką jednostka wykazuje w dziedzinie selektywności w swoim codziennym życiu; umiejętność ta odnosi się do wyboru zajęć w domu, sposobu wykonywania prac, korzystania z proponowanych zaproszeń do odwiedzin i innych ofert;
- w mechanizmach selekcji, które towarzyszą postawie, nie ma automatyzmów; wybór związany jest z wysiłkiem intelektualnym i etycznym; wtedy też nieunikniony jest zamysł, na który jednostka się zdobywa i który realizuje do końca;
- postawa selekcji „sprawdza” się ewidentnie w relacji jednostki do rozległej, sugestywnej i często napastliwej wręcz reklamy w mediach; osoba potrafi wtedy zachować pewien dystans wobec narzuconych propozycji i nie ulega ich zaborczemu wpływowi;
- jednostka dokonująca selekcji w odbiorze mediów kieruje się stałymi kryteriami o charakterze intelektualnym, religijnym, moralnym, estetycznym; kryteria te są jednocześnie motywami, które rozstrzygają o kierunku dokonywanych selekcji;
- postawa selekcji w dziedzinie mediów jest przejawem ogólnego uporządkowania spraw codziennych, takich jak harmonogram prac, punktualność, itp.;
- osoby ujawniające omawianą postawę są tolerancyjne wobec prawa drugiego człowieka do swobodnego wyboru i selekcji; obce jest im zatem nakłanianie za wszelką cenę, do przyjmowania przez kogoś innego cudzych propozycji, inicjatyw i rozwiązań w ramach odbioru mediów (Lepa, *Pedagogika mass mediów 2000*, s. 177).

W procesie całościowego uczenia się i zarazem wychowania wobec potężnej skali oddziaływania nowych mediów bardzo ważne jest kształtowanie postawy selektywności, którą można kształtować w następujący sposób:

- już we wczesnym dzieciństwie należy formować w jednostce umiejętność selektywnego stosunku do oferowanych zabaw, prac, przyjaciół, spotkań;
- wychowanek powinien się spotkać ze strony wychowawców z propozycją stosowania pewnych form panowania nad sobą i ascezy;
- w kształtowaniu postawy selekcji szczególnie doniosłe znaczenie ma obszar motywacji; odpowiednio dobrane i proporcjonalnie silne motywy wyboru wpływają decydująco na wolę;
- w procesie kształtowania rozpatrywanej postawy niezbędne staje się zapoznanie wychowanka z sytuacjami, które są następstwem braku selekcji informacji – nadmiar informacji, poczucie chaosu, nieporadność w rozumieniu odbieranych treści, niezdolność do samodzielnego myślenia, wzrost konsumpcji;
- należy zapoznawać z elementami mechanizmów propagandy, manipulacji;
- stosować metodę „małych kroków”, a więc dozować pozytywne elementy i eliminować negatywne;

- postawa selektywna jest bardzo wymagająca, ale zarazem konieczna w kontekście nadmiaru informacji, dlatego bardzo pomocna może być medytacja, asceza i środki nadnaturalne (Lepa 2000, s. 177 – 178).

Posumowanie

Wielkim wyzwaniem współczesności są nowe media, które są wielkim darem, ale zarazem zadaniem, które rozwiązane pozytywnie może pomóc w wielu kwestiach, ale nie rozwiązane może być potężnym problemem. Zapraszam więc gorąco pedagogów, psychologów, wychowawców, rodziców do kształtowania postaw pozytywnych, które dają szansę na społeczeństwo zmediatyzowane o bardziej ludzkim obliczu.

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ:
ПЕРСПЕКТИВНІ ТА ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ
НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**

**МАТЕРІАЛИ VII МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ**

17 листопада 2021 року

Кам'янець-Подільський – Київ – Херсон – Жешів – Ченстохова –
Брест – Мінськ, 2021

Головний науковий редактор	<i>С.Д. Максименко</i>
Головний редактор	<i>Л.А. Онуфрієва</i>
Відповідальний секретар	<i>Д.І. Куриця</i>

Матеріали подано мовою оригіналу.

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів.

Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за
підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних
даних, власних імен та інших відомостей.

Підписано до друку 17.11.2021 р. Формат 60x84/16
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний
Ум. друк. арк. 8,14. Тираж 100. Зам. 048

Видавець Ковальчук О.В.

32315, Хмельницька обл., м. Кам'янець-Подільський,
вул. Васильєва, 13, корп. А, 37.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 7057 від 25.05.2020 р.