

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**Уманський державний педагогічний
університет ім. П. Тичини**

Хмельницький національний університет

Кафедра психології та педагогіки



**ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА СТАНОВЛЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В
УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

Матеріали X-ї Всеукраїнської студентської
науково-практичної конференції

19-20 листопада 2020 року



м. Хмельницький – 2020

Редакційна колегія:

Потапчук Є.М. – д-р. психол. наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки ХНУ;

Попелюшко Р.П. – к. психол. наук, доцент кафедри психології та педагогіки ХНУ;

Головний редактор: Попелюшко Р.П. – к. психол. наук, доцент.

Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору. Матеріали X-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (Хмельницький, 19-20 листопада 2020 р.) / За ред. доц. Р.П. Попелюшко / М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, Каф. психол. та педагог. - Хмельницький: Каф. психол. та педагог., 2020. - 146 с.

До збірника включені матеріали X-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору», що відбулася 19-20 листопада 2020 року у м. Хмельницькому на базі Хмельницького національного університету на кафедрі психології та педагогіки.

У збірнику містяться публікації студентів за напрямками: особливості психоемоційного розвитку особистості в процесі навчання та при окремих станах; зміст, форми і методи підготовки фахівців; вивчення проблем адаптації, дезадаптації, психодіагностики та психокорекції в процесі самореалізації в майбутній професійній діяльності; особливості управлінської діяльності в освітньому просторі. У них висвітлені актуальні проблеми медичних, педагогічних, соціальних та психологічних наук.

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за науковий та літературний зміст опублікованих матеріалів несуть їх автори. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

Збірник матеріалів конференції підготовлений кафедрою психології та педагогіки Хмельницького національного університету.

Хмельницький, 2020.

ЗМІСТ

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА ПРИ ОКРЕМИХ СТАНАХ

Анісімкіна В.Л. Інтернет-залежність як проблема сучасності	7
Баришнікова О.О. Негативний вплив синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю у жінок на функціонування особистості	9
Гірфанова Г.В. Особливості психологічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності	10
Говорецька А.О. Стресостійкість військовослужбовців збройних сил України як компонент їхньої психологічної готовності до здійснення професійної діяльності в умовах бойових дій	12
Горденкова А.О. Психологічні особливості подолання конфліктів у підлітковому віці	14
Горюн І.В. Аналіз вивчення рівня соціалізації вихованців навчально-реабілітаційного центру	17
Загниборода Н.В. Дослідження стану сформованості пізнавальних процесів у старших дошкільників з затримкою психічного розвитку	19
Задорожна А.Ю. Профілактика протиправної поведінки у неповнолітніх	21
Засильська І.В. Профілактика і корекція порушень постави у дітей молодшого дошкільного віку	23
Каплуненко О.П. Психологічні особливості професійного вигорання серед соціальних працівників соціально-медичних закладів для дітей з вадами розумового розвитку	25
Ковальова О.С. Експериментальний аналіз впливу «трьох біоритмів» на шлюбні стосунки між чоловіком та жінкою	27
Корнійчук О.П. Теоретичний аналіз проблеми формування захисних механізмів у дітей раннього дошкільного віку із затримкою психічного розвитку	29
Кравченко Н.С. Тенденції розвитку міжособистісних відносин підлітків	31

Матвієва Г.Ю.	
Розвиток і корекція пізнавальної сфери у дітей молодшого шкільного віку з порушенням слуху	33
Мельник Д.С.	
Тривожність та її вплив на розвиток підлітка	36
Мікало М.В.	
Особливості сучасного сімейного виховання	38
Новотарська І.С.	
Психологічні особливості формування просторової знаково-символічної системи знань у дітей з затримкою психічного розвитку	40
Олійник В.В.	
Психологічні чинники появи зайвої ваги у жінок зрілого віку	43
Орлик О.Л.	
Ефективність впровадження програми розвитку емоційної сфери у дітей середнього дошкільного віку	45
Підганюк В.В.	
Адаптація молодших школярів в умовах нової української школи	48
Повстюк О.Ю.	
Здоров'язбереження дітей з вадами зору	50
Руда А.Ф.	
До питання про емоційне вигорання жінок	51
Савіцька С.П.	
Особливості поведінки жінок з постнатальними депресивними розладами	54
Сидорець Ю.В.	
Емпіричне дослідження адаптації молодших школярів до навчання у школі	56
Цибульська Ю.В.	
Особливості комунікації у дітей з розладами аутистичного спектру	58
Чорна Т.В.	
Порушення комунікативної поведінки при розладі аутичного спектру	60
Шевченко О.С.	
Особливості впровадження охоронно-педагогічного режим у процес навчання дітей з ПФОРА	62
Шевчук О.М.	
Особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	64
Щербатюк А.М.	
Деякі особливості розвитку пізнавальних процесів дітей підліткового віку, які займаються шашками	67
Юрчак О.В.	
Вплив батьківського стилю виховання на формування особистості дитини	71
Яночкіна А.О.	
Ставлення студентської молоді до здорового способу життя	73

ЗМІСТ, ФОРМИ І МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Дугчак В.В. Сучасний стан підготовки майбутніх психологів до роботи в психологічній службі у закладах освіти	75
Лозовська С.В. Особливості впливу самооцінки на успішність у професійній діяльності педагогів	77
Міль В.В. Вплив епідемії коронавірусу на процес надання психологічної консультації	79
Петренко В.В. Мотиви вибору професії психолога студентами закладів вищої освіти	80
Повстюк О.Ю. Соціальна інтеграція дітей сиріт	83
Святенко І.О. Особливості ціннісних орієнтацій майбутніх психологів	84
Фордук Л.І. Корекційно-розвиваюча робота з сім'ями, що перебувають у складних життєвих обставинах	86

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦІЇ, ДЕЗАДАПТАЦІЇ, ПСИХОДІАГНОСТИКИ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ В ПРОЦЕСІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Беззубець Ю.С. Психологічна готовність студентів-психологів до роботи з людьми з інвалідністю	89
Бурковська А.О. Психологічні особливості міжособистісних стосунків осіб з різним рівнем адаптивності	91
Буряк І.П. Вплив особистих чинників на професійне вигорання підприємців	93
Вільнікова О.В. Психологічні особливості професійного вигорання педагогів	95
Войчук Т.П. Суттєві ознаки та структура креативної компетентності студентів	97
Гринчук С.І., Колба В.Р. Проблема міжособистісних конфліктів в студентському середовищі	100
Гуранська Т.В. Особливості переживань стресового стану здобувачами вищої та професійної (професійно-технічної) освіти під час навчання	102
Захарченко А.Б. Дослідження стресу у студентів	104

Контранчук М.М. Казкотерапія як засіб адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти	106
Костенко Т.В. Психологічні особливості образу «Я-жінка» в уявленнях студенток	108
Кравчук В.М. Порівняльна характеристика особливостей професійної ідентичності студентів психологів та психологів закладу освіти	110
Нянько Л.Ю. Феномен батьківства у сучасному вимірі	112
Павелко А.В. Професійне вигорання працівників органів прокуратури	115
Паламарчук Л.В. Особливості нарцисичного розладу особистості і корекційна робота психолога з особами нарцисичного типу особистості	116
Повстюк О.Ю. Роль емоційного імунітету в процесі здоров'язбереження	119
Прохоренко Я.С. Проблеми адаптації майбутніх практичних психологів до умов дистанційного навчання в період пандемії	121
Сайфулліна О.А. Психологічні особливості переживання самотності	123
Скоропад В.О. Особливості проведення проєктивних методик з дітьми дошкільного віку	125
Степанов О.Д. Психологічні особливості інтернет-спілкування сучасної молоді	128
Хоптяна О.В. Рольові очікування як компонент сімейно-рольової взаємодії молодого подружжя	120
Шеремета А.І. Вплив алекситимії на психічний розвиток особистості	134
Шкарупа В.М. Ставлення студентської молоді до сімейно-шлюбних стосунків	136

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Гудзінська І.М. Дослідження рефлексії у шкільних вчителів: психодіагностичний інструментарій	140
Сема Л.Р. Рефлексія і її значення для професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти	140
Сускевич А.А. Психологічні умови формування феномену корпоративної культури	144

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА ПРИ ОКРЕМИХ СТАНАХ

УДК 159.944

Анісімкіна В.Л.
СОА-19-1, ХНУ

Наук. кер. - канд. психол. наук, доц. О.В. Кулешова

ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Інформатизація та комп'ютеризація потребують від людини нових знань, умінь та навичок, які мають бути адаптованими до нових умов. Далеко не останнє місце в даному процесі відіграє всевітня мережа Інтернет. Сьогодні Інтернет є одним з найголовніших засобів не тільки для розповсюдження інформації та спілкування людей, навчання а й для створення власного бізнесу. Але, в той же час, таке активне використання всевітньої мережі призводить до виникнення певної адикції, а саме - Інтернет-залежності. Впродовж історії людства люди завжди страждають від якихось залежностей. Із розвитком нових технологій починають з'являтися нові види залежностей, серед яких актуальними є залежності, що пов'язані з комунікаційними мережевими технологіями. Люди почали не тільки використовувати Інтернет для благих намірів, а й марнувати свій час та псувати здоров'я навіть не задумуючись над цим.

Значний внесок у вивчення даної адикції зробили такі зарубіжні вчені, як К. Янг, Р. Девіс, А. Войскунський, Д. Грінфілд, А. Єгорова, та інші. Серед українських фахівців, що в різних аспектах досліджують феномен інтернет-залежної поведінки, відзначилися Н. Бугайова, Г. Пілягіна, О. Чабан, Л. Юр'єва та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Кімберлі Янг, досліджуючи дану тему, писала, що інтернет-залежність виникає через побутові проблеми, непорозуміння в сім'ї тощо. Вона вважає, що люди «ховаються» у мережі від щоденних рутин. Також, науковець зазначає, що великий відсоток користувачів жадають знайти віртуальних друзів, які завжди зможуть підтримати по той бік екрану. Вирішенням даної проблеми Кімберлі Янг вважає налагодження стосунків у родині та проведення більше часу зі своїми сім'ями. Автор називає такі ознаки інтернет-залежності: 1) нав'язливе бажання перевірити e-mail; 2) постійне очікування наступного виходу в Інтернет; 3) скарги оточуючих на те, що людина проводить занадто багато часу в Інтернеті [2, с. 19].

Вперше інтернет-залежність почав розглядати у 1995 році А. Голдберг, який присвятив даному феномену цілу низку ґрунтовних досліджень. Він вважає, що діагностичні критерії даного розладу цілком відповідають критеріям DSM-IV для нехімічних залежностей: а) використання комп'ютера слугує антистресом; б)

використання комп'ютера завдає шкоди фізичному, психологічному, міжособистісному, сімейному, економічному та соціальному статусу [3].

На думку Дж. Суллера, «коли реальне життя відділене від віртуального – це проблема» [1]. Значення цієї тези, вважає професор в тому, що вона може бути застосовна і для діаметрально протилежного сценарію. Деякі критикують Інтернет, не розуміючи і не приймаючи його. Це демонструє нездатність і небажання здійснювати інтеграцію. І це теж проблема.

Мережа Інтернет – це джерело найрізноманітнішої інформації. Зокрема, Інтернет найчастіше використовують не тільки для навчальних та пізнавальних цілей, але й для проведення часу в соціальних мережах. Люди молодого віку не можуть уявити свого життя без Інстаграму, Фейсбуку або Тік-току, вони витрачають години на те, щоб просто «полистати» оновлення. Також, не можна не зазначити, що однією із найбільш популярних та бажаних професій, пов'язаних із соціальними мережами, серед молоді є блогерство. Блогери кожного дня демонструють фоловерам своє життя та це пагубно впливає на ще несформовану дитячу психіку. Після переглядів такого ідеального життя діти починають думати що їм не потрібна освіта, ґрунтовні знання, а достатньо мати телефон з камерою щоб знімати своє життя та отримувати за це гроші. З іншого боку, є блогери які ведуть свій блог в навчальних та пізнавальних цілях і це дійсно якісний контент. На нашу думку, наразі відбувається процес діджиталізації, і тому відмовитись від використання Інтернет-ресурсів повністю неможливо. Для профілактики інтернет-залежності, можна рекомендувати такі дії: фільтрувати інформацію та використовувати Інтернет-ресурси з користю; проводити більше часу з реальними людьми та з сім'єю, а не спілкуватись виключно по різні боки екрану; спробувати відновити стосунки зі старими друзями, ходити частіше в гості, відвідувати суспільні місця; у випадку, якщо людина працює в домашніх умовах, спробувати зіграти на своїй ощадливості: скільки грошей доведеться сплатити за додатковий час перебування в мережі і витрачену електроенергію; спробувати зайнятися чимось глобальним, що здатне змінити весь розклад дня, наприклад, почати займатись йогою; якщо і вищепераховані методи не допомагають вберегти себе від Інтернет-залежності, можна завести домашнього улюбленця а краще – кількох, щоб виділяти час для догляду за ними (годування, вигул, прибирання, походи до ветеринара на вакцинацію тощо).

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, на підставі аналізу наукових праць, ми дійшли висновків, що широке розповсюдження Інтернету та його зростаючих можливостей має не тільки позитивні наслідки як для всього людства, так і кожної окремої людини, але й досить вагомі недоліки. Зокрема, все частіше піднімається проблема Інтернет-залежності, яка характеризується патологічною пристрастю людини до проведення часу у всесвітній мережі. Тому виникає нагальне питання пошуку методів і засобів профілактики та боротьби з даною адикцією.

Список використаних джерел

1. Сулер Дж. Компьютерная и интернет-зависимость / электронный ресурс <http://cyberpsy.ru/articles/suler-cyberaddiction>

2. Янг К.С. Диагноз - Интернет-залежність / К.С. Янг // Мир Интернета. - М., 2000. - № 2.

3. Ivan Goldberg MD Web Publishing 1996-1999 // Ivan Goldberg электронный ресурс <https://www.psychom.net/>

УДК 159.922.1

Баришнікова О.О.

ПКО-2019з, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. І.Г. Саранча

НЕГАТИВНИЙ ВПЛИВ СИНДРОМУ ДЕФІЦИТУ УВАГИ З ГІПЕРАКТИВНІСТЮ У ЖІНОК НА ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Актуальність дослідження проявів синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю у юнок та дорослих жінок, а також їхній негативний вплив на розвиток та функціонування особистості полягає у недостатньо глибокому вивченні проблеми фахівцями. У дитячому віці у дівчат вкрай рідко діагностують СДУГ, тому більшість жінок отримують цей діагноз вже у дорослому віці. Досить часто жінка розпізнає власні прояви СДУГ лише після того, як цей розлад було діагностовано у її дитини. Дізнаючись більше про СДУГ, вона починає помічати схожість зі своїми власними поведінковими патернами.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Частина жінок зі СДУГ регулярно стикається з певними труднощами у повсякденному житті, а саме: нездатністю організувати власний час та простір, невмінням керувати власними коштами, нестачею фахової компетентності, недотриманням розпорядку дня тощо. Іншій частині жінок завдяки докладанню величезних зусиль вдається успішно приховувати наведені вище прояви СДУГ [1, с. 10]. Але, згідно результатів опитування, у більшості випадків жінки зі СДУГ описують свій емоційний стан словами «пригнічена» та «виснажена». Для жінок зі СДУГ характерними є такі співіснуючі стани, як компульсивне переїдання, зловживання алкоголем та хронічна депривація сну.

Жінки зі СДУГ часто страждають на дисфорію, клінічну депресію та тривожні розлади, при чому показники депресивного та тривожного розладів подібні до показників чоловіків зі СДУГ [2]. Проте, жінки зі СДУГ частіше страждають на психічні розлади та мають нижчий рівень самооцінки, аніж чоловіки зі СДУГ.

Порівняно з жінками без СДУГ, жінки зі СДУГ у дорослому віці більш схильні до появи симптомів депресії, менш стійкі до стресу та тривоги, мають зовнішній локус контролю (тенденцію пояснювати успіх на невдачі зовнішніми чинниками, такими як випадковість чи таланти), мають нижчу самооцінку та більш зосереджені на емоційно-орієнтованих копінг-стратегіях (застосовують механізми

самозахисту або знизити рівень стресу), аніж втіленні мети (активні дії задля вирішення проблеми).

Результати дослідження свідчать про те, що наявність СДУГ у одного з членів сім'ї є причиною стресу для решти її членів. Хоча, рівень стресу у жінок може бути вищим, ніж у чоловіків, оскільки вони більш відповідальні за ведення побуту і догляд за дітьми. На додачу, чоловіки є менш толерантними до проявів розладу у своїх дружин зі СДУГ, аніж дружини до проявів цього розладу у своїх чоловіків [3, с. 17]. Жінки, що страждають на хронічний стрес, як ті, що мають СДУГ, також мають вищий ризик появи фіброміалгії.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Цілком очевидним є те, що вивчення проявів СДУГ у жінок та чоловіків є нерівномірним і викликає певний інтерес у науковій спільноті. Таким чином, відсутність вчасного і точного діагностування та відповідних своєчасних заходів з лікування та корекції становить значну проблему психічного здоров'я нації.

Список використаних джерел

1. Москалець В.П. Психологія особистості: навч. посіб. / В.П. Москалець.- К.: Центр учбової літератури, 2013. - 414 с.

2. Solden, S. (1995). Women with Attention Deficit Disorder: Embracing Disorganization at Home, 288 p.

3. Williams, Terence A. (2013). The Effect ADHD Has On Marriage: Fostering A Strong Relationship, 39 p.

УДК 159.922.762

Гірфанова Г.В.

ПКО-19, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»

Наук. кер. – канд. пед. наук В.В. Драченко

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному світі, в зв'язку з розвитком новітніх технологій, великою кількістю інформації, спостерігається виникнення ряду проблем, пов'язаних з розвитком дитини. Особливо потребують увагу діти із синдромом дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ). Ці діти мають ряд особливостей і якщо не надати спеціальної допомоги, то вони призведуть до проблем у поведінці, взаємовідносинах з оточуючими, дезадаптації та інше. Усе це та статистика збільшення кількості дітей з СДУГ призводить до того, що постає проблема визначити етіологію СДУГ та головне знайти ефективні засоби корекції цього синдрому.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. СДУГ є хронічним розладом поведінки серед клінічних проявів

якого: рухлива занепокоєність, неможливість сконцентруватися, імпульсивність (О. Григоренко, Т. Марютіна, Г. Монін). Вперше синдром дефіциту уваги та гіперактивності проявляється у дітей дошкільного віку і досягає максимуму в молодшому шкільному віці, але у подальшому він не зникає, а модифікується.

Аналіз наукової літератури дозволив зробити висновки: СДУГ є достатньо висвітленою з медичної точки зору і порівняно мало з точки зору на його психологічні та соціальні складові. У МКЗ-10 та DSM-IV чітко визначені медичні показники для встановлення діагнозу СДУГ і разом з тим зазначено, що дані прояви сприяють появі вторинних симптомів, а саме: погіршення взаємовідносин з оточуючими (однолітками та дорослими); порушення правил поведінки; складності в навчанні та вихованні; проблеми з адаптацією і самоконтролем; погіршення роботи психічних процесів. Окрім фізіологічних складових, які корегує медицина, необхідно враховувати і психолого-педагогічну складову, яку має коректувати практичний психолог. Отже, корекційна робота з дитиною з СДУГ має включати в себе комплексні багаторівневі програми корекційної допомоги.

На сьогодні, можна визначити такі рівні корекційної допомоги дітям молодшого шкільного віку із СДУГ: метаболічний рівень (медична допомога і медикаментозний вплив); нейропсихологічний рівень (включає нейропсихологічну діагностику і подальшу корекцію онтогенетичних блоків мозкової організації діяльності дитини (за О. Семенович, Л. Цветкова, Н. Корсакова, Ю. Микадзе та ін.); синдромальний рівень (комплекс розвиваючих вправи та ігор, які впливають на окремі елементи прояву синдрому); поведінковий рівень (заходи спрямовані на формування та відпрацювання бажаних патернів поведінки); особистісний рівень (включає ефективну взаємодію з оточуючими, вирішення зовнішніх і внутрішніх психогенних конфліктів, особистісне зростання).

Перші два рівні мають здійснюватися лише медичними працівниками. Практичний психолог має право здійснювати корекцію на синдромальному, поведінковому та особистісному рівні.

Ефективність корекційно-розвивальної роботи з дитиною, що має СДУГ, підвищується при конвергенції (поєднанні) психотерапії та медикаментозної терапії. Тому, психологічна робота з дитиною молодшого шкільного віку, та й взагалі будь-якого віку, має розпочинатись лише після завершення медичного діагностування, та встановлення діагнозу синдрому дефіциту уваги і гіперактивності та надання рекомендацій. На етапі індивідуальної корекції робота практичного психолога спрямована на зменшення психологічної напруги, створення сприятливої атмосфери, знайомство з методами м'язового розслаблення (наприклад комплекс І. Виготської, Е. Пеллінгер, Л. Успенської та інш.), з психогімнастикою, з дихальними вправами, які сприятимуть загальному покращенню самопочуття, підвищення концентрації уваги (А. Семенович), самомасажем (Е. Гонікман), розтягування (Е. Зуєва), самоконтролем тощо.

Групова психокорекція має бути спрямована на зниження рівня тривожності та агресії, на розвиток навиків спілкування та соціалізацію дитини в суспільстві, формування адекватної самооцінки, розвиток пізнавальної, емоційної та

поведінкової сфер. Заняття з групою дає можливість програвати та прожити в ігровій формі конкретні психологічні проблеми та ситуації.

Таким чином, індивідуальна, групова психокорекція та психодіагностична робота мають йти у нерозривному взаємозв'язку, забезпечуючи ефективний психологічний супровід дітей молодшого шкільного віку з СДУГ.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, ми можемо виділити два основні напрямки психологічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з СДУГ: психодіагностична та корекційно-розвивальна робота з дитиною; корекційна, просвітницька та консультативна робота з соціальним оточенням дошкільника (батьки, педагоги та дитячий колектив).

Психологічний супровід дітей молодшого шкільного віку із СДУГ має носити комплексний та систематичний характер. У роботі з дітьми молодшого шкільного віку з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності корекційно-розвивальна робота має враховувати усі сфери особистості дитини та бути спрямованою на розвиток і компенсацію дефіцитарних функцій дитини з СДУГ.

Список використаних джерел

1. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте / Н.Н. Заваденко. - Москва: Академия, 2005. - 256 с.
2. Лютова Е.К. Шпаргалка для взрослых. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. - Москва: Генезис, 2000. - 202 с.
3. Міжнародна класифікація захворювань (МКЗ-10) [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://www.rlsnet.ru/mkb_tree.htm.
4. Федоренко М.В. Основні види психологічної корекції синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю у дітей / М.В. Федоренко, В.В. Шарук // Логопедія. - 2015. - № 7. - С. 95-99.

УДК 159.923

Говорецька А.О.

ППМЗ-19-1, ХНУ

Наук. кер. - д. пед. наук, проф. О.М. Гомонюк

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ЯК КОМПОНЕНТ ЇХНЬОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ БОЙОВИХ ДІЙ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Одним з пріоритетних завдань з підготовки особового складу ЗС України є завдання психологічного відбору військовослужбовців до проходження служби в умовах бойових дій, для визначення готовності до виконання завдань за призначенням. Першочергово необхідно визначати такі військово-професійні якості, як швидкість реакції, зорове та слухове сприйняття, пам'ять, психологічна

та фізична витривалість, здатність до самоконтролю, самостійність у діях, мотиваційні компоненти (рівень інтелекту, волюві якості, спрямованість, рівень потреб і емоцій воїна). Існує безліч методик для визначення цих якостей, для їх оцінки, проте практичне застосування цих методик залишається проблемним. Основною проблемою залишається правильна інтерпретація отриманих результатів і подальше використання їх відносно кожного окремого бійця. Тобто, індивідуальна робота з кожним військовослужбовцем згідно отриманих в процесі досліджень його психологічних характеристик.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Сьогоднішні умови служби в ЗСУ вимагають від військовослужбовців високого рівня стресостійкості. Стресостійкість військовослужбовців полягає у вмінні долати труднощі, контролювати емоції, з розумінням ставитись до настроїв інших, проявляючи витримку і такт. Стресостійкість визначається сукупністю особистісних якостей, що дозволяють людині переносити значні інтелектуальні, волюві та емоційні навантаження, зумовлені особливостями професійної діяльності, без особливих шкідливих наслідків для діяльності, що оточують і свого здоров'я. Стресосхильність - особистісні якості, що перешкоджають подоланню емоційних навантажень.

Стресостійкість найчастіше характерна для фізично здорових, емоційно стабільних особистостей з активною життєвою позицією, з низькою тривожністю і адекватною самооцінкою. Стресосхильність проявляється в основному в пасивних, залежних, високо тривожних або схильних до депресивних та іпохондричних реакцій особистостей [1]. Стійкість військовослужбовців до виникнення різних форм стресових реакцій визначається, перш за все, індивідуально-психологічними особливостями і рівнем підготовки. Екстремальний вплив стресового чинника не завжди негативно впливає на психіку бійця. Виділяють два основних типи особистості: «А» - схильних до стресу; «В» - стійких до стресу. Представники типу «А» характеризуються яскраво окресленим поведінковим синдромом, що є визначальним протягом усього життя. У них спостерігається виражена схильність до конкуренції, прагнення до досягнення мети, агресивність, нетерплячість, неспокій, гіперактивність, експресивна мова, постійна напруженість м'язів обличчя, відчуття нестачі часу і підвищеної активності. Тип «В» характеризується більш спокійним ставленням до виникнення стресогенної ситуації, не прагне бути лідером, схильні приймати обдумані, адекватні рішення в критичних ситуації, проте для вирішення проблеми їм потрібно більше часу [3].

Перед призовом на військову службу за контрактом, кожен претендент проходить військово-лікарську комісію, яка визначає ступінь придатності до військової служби. Так само визначається ступінь психологічної готовності майбутнього військовослужбовця до виконання поставлених завдань, за результатами відповідних тестів. Пріоритетною є підготовка їх до бойових ситуацій, ведення бою в умовах стресу та виведення бійців в повоєнне нормальне життя на мирній території. Основною першочерговою теоретичною та практичною задачею з психологічної підготовки майбутнього бійця є

цілеспрямоване формування і закріплення у військовослужбовців психологічних образів моделі їх майбутніх дій.

Основними напрямами роботи психолога військової частини з психологічної підготовки військовослужбовців є: формування у бійців науково-обґрунтованих знань про бойові дії, практичних уявлень про майбутню війну, особистісних переконань, готовності до подвигу, вчиненню самовідданих вчинків в ім'я перемоги над ворогом; підвищення рівня психологічної стійкості і витривалості військовослужбовців, вироблення невибагливості, помірності в бажаннях і потребах; прищеплення довіри до командирів і начальників, установки на беззаперечну покору і послух, благонадійності і лояльності до політики держави; зниження психічних травм, підвищення рівня професійних та бойових навичок і вмій, фізіологічної та психологічної витривалості військовослужбовців. Також в процесі роботи з особовим складом важливо дотримуватися психологічної відповідності навчальних і бойових завдань [2].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, основним завданням психологів військової частини є контроль за станом бійців на полі бою і, якщо є помічені проблеми, то необхідно негайно налюбій стадії розвитку негативного психічного стану фіксувати їх вихідний рівень, проаналізувати їх і вживати заходи протидії, для профілактики подальшого переходу з однієї стадії стресу та бойової втоми в іншу, більш важку за формою прояву.

Список використаних джерел

1. Железняк Л.Ф. Психологическое обеспечение боевых действий войск в современных условиях // Пути повышения эффективности морально-политической и психологической подготовки личного состава в подразделении, части. - Москва: ВПА, 1999. - С.70-78.
2. Корчемный П.А. Военная психология: методология, теория, практика. - Москва: Воениздат, 2008. - 280 с.
3. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. - Москва: 1970. - С. 178-209.

УДК 159.964.21

Горденкова А.О.

ПВШ-з, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. - д. психол. наук, доц. Л.О. Матохнюк

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. У житті сучасних підлітків конфлікт є невід'ємним явищем, оскільки вони відрізняються від своїх ровесників минулих поколінь системою соціально-психологічних особливостей, а також демонстрацією девіантної поведінки. Як показує практика, підлітки не здатні вирішувати конфлікти. Тому психологічні

особливості подолання конфлікту в підлітковому віці не втрачають своєї актуальності, адже знання причин, чинників виникнення та процесу подолання конфліктних ситуацій в підлітковому віці є необхідним у профілактиці, діагностиці та корекції конфліктності. Саме тому метою нашої роботи стало дослідження психологічних особливостей подолання конфліктів у підлітковому віці та розробка корекційної програми для своєчасної профілактики та психокорекції конфліктів у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Відсутність єдиного правильного значення слова «конфлікт» спонукає до пошуку власного розуміння цього феномену.

На основі теоретичного аналізу наукової та психолого-педагогічної літератури під поняттям конфлікт розуміємо прояв неузгодженості інтересів між двома або більшою кількістю сторін (особистостями чи групами), де кожна сторона намагається досягти того, аби була прийнята саме її позиція. Конфлікт виникає тоді, коли люди в процесі комунікації починають активно протидіяти одне одному [1, с. 58]. Для зниження напруги в цій ситуації та з метою подолання конфлікту можуть послугувати різні засоби, до яких належать прийоми саморегуляції, методи зниження конфліктності, агресії та тривожності.

Відтак було розроблено програму подолання конфлікту в підлітковому віці, яка складалася з 8 занять і за якою займалася експериментальна група з 20 учнів та учениць 7 класу Оленівського навчально-виховного комплексу: загальноосвітньої школи І-ІІІ ст. - дошкільного навчального закладу Вінницького району Вінницької області.

Для перевірки ефективності програми подолання конфлікту проведено контрольний зріз та продіагностовано контрольну та експериментальну групи за допомогою методик, застосованих у констатуючому експерименті: тест на визначення оцінки конфліктності особистості, опитувальник на визначення рівня агресії Басса-Дарки, оцінка рівня ситуативної (реактивної) тривожності (тест Спілбергера-Ханіна), опитувальник дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова і Є. Ейдмана - після аналізу яких отримали такі результати (табл.1, табл.2, табл.3, табл. 4, табл.5)

Таблиця 1.

Результати визначення оцінки конфліктності особистості контрольної та експериментальної груп

№ з/п	Рівні конфліктності	Контрольна група (кількість у %)	Експериментальна група (кількість у %)
1	Дуже низький	5%	30%
2	Низький	5%	25%
3	Нижче середнього	5%	15%
4	Трохи нижче середнього	15%	10%
5	Середній	20%	10%
6	Трохи вище середнього	20%	5%
7	Вище середнього	15%	5%
8	Високий	10%	0%
9	Дуже високий	5%	0%

Таблиця 2.

Результати виявлення агресивної поведінки підлітків за опитувальником на визначення рівня агресії Басса-Дарки у контрольній та експериментальній групах

№ з/п	Тип агресивної поведінки	Контрольна група (кількість у %)	Експериментальна група (кількість у %)
1	Негативізм	10%	5%
2	Фізична агресія	20%	5%
3	Вербальна агресія	15%	15%
4	Дратівливість	20%	20%
5	Відчуття вини	15%	20%
6	Непряма агресія	5%	15%
7	Підозрілість	10%	5%
8	Образливість	5%	15%

Таблиця 3.

Результати визначення оцінки рівня ситуативної тривожності за опитувальником Спілберґера-Ханіна, проведений на контрольній та експериментальній групах

№ з/п	Оцінка рівня тривожності	Контрольна група	Експериментальна група
1	Дуже низька	5%	35%
2	Низька	20%	30%
3	Помірна	50%	25%
4	Висока	25%	10%
5	Дуже висока	0%	0%

Таблиця 4.

Результати дослідження вольової саморегуляції підлітків за опитувальником А.Зверькова і Є. Ейдмана, проведений на контрольній та експериментальній групах

№ з/п	Групи	Загальна шкала	Наполегливість	Самовладання	Рівень досліджуваного показника
1	Контрольна (кількість у %)	40%	45%	35%	Високий
2		60%	55%	65%	Низький
3	Експериментальна (кількість у %)	85%	80%	70%	Високий
4		15%	20%	30%	Низький

Таблиця 5.

Результати дослідження особливостей реагування підлітків у конфліктних ситуаціях за допомогою діагностики особливостей реагування у конфліктних ситуаціях К.Томаса

№ з/п	Спосіб врегулювання конфліктів	Контрольна група	Експериментальна група
1	Стиль конкуренції, або суперництва	40%	5%
2	Співробітництво	20%	45%
3	Стиль компромісу	15%	25%
4	Стиль відхилення	15%	5%
5	Стиль пристосування	10%	20%

Результати проведеного експерименту дають нам підстави стверджувати, що під дією програми подолання конфлікту в підлітковому віці рівень конфліктності

підлітків упав, знизився рівень фізичної агресії та ситуативної тривожності, тоді як рівень вольової ситуативної саморегуляції в експериментальній групі зріс, що доводить дієвість розробленої програми.

Висновки із цього дослідження: зниження рівня конфліктності в підлітковому віці можливе завдяки формуванню конфліктної компетентності підлітків, знання шляхів уникнення конфлікту та вміння його розв'язати.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричному вивченні психологічних особливостей конфліктності підлітків та виявленні гендерних особливостей її прояву.

Список використаних джерел

1. Ємельяненко Л.М., Петюх В.М., Торгова Л.В., Гриненко А.М. Конфліктологія. - 2003. - 315 с.
2. Психологія конфлікту: Навчально-методичний посібник для підготовки магістрів усіх форм навчання / В.Я. Галаган, В.Ф. Орлов, О.М. Отич, О.О. Фурса. - К.: ДЕДУТ, 2008. - 422 с.

УДК 376.02

Горюн І.В.

84 (В) гр., Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького
Наук. кер. – практичний психолог КЗ «Корсунь-Шевченківський
багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр «Надія»
Черкаської обласної ради» О.І. Данченко

АНАЛІЗ ВИВЧЕННЯ РІВНЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Метою моніторингового дослідження є вивчення рівня соціалізації вихованців, адаптованості, здатності встановлювати дружні контакти, адекватно поводитись у різних життєвих ситуаціях і самостійно діяти.

Методи дослідження. Тест-опитувальник особистісної адаптованості школярів А. Фурмана, методика І. Рожкова «Моніторинг соціалізації особистості учня» Точність отриманих результатів залежить від здатності зрозуміти запитання і об'єктивно та відверто відповідати на них, від коректної допомоги вихованцям у ході збору даних.

Очікувані результати. Отримання об'єктивних даних щодо перебігу процесу соціалізації вихованців закладу, визначення у дітей системи соціальних знань, навичок, норм та цінностей, необхідних для подальшого самостійного зростання, вивчення ефективності корекційно-виховних впливів.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Вивчення здійснювалось у двох виховних групах, де навчаються діти з порушеннями інтелектуального розвитку, розладом аутистичного спектру і синдромом Дауна. Діти мають різні можливості щодо здійснення розумових операцій, більшості з них важко самостійно, без детальної допомоги і пояснень

дати відповіді на поставлені запитання. Типовими для даних дітей є: відсутність мотивації до пізнавальної діяльності, обмежене уявлення про оточуючий світ, занижений темп виконання завдань, потреба у постійній допомозі дорослого, знижена увага, низький розвиток мислення і мовлення, труднощі у розумінні інструкцій, низький рівень розвитку моторики, підвищена втомлюваність, швидко втрачають інтерес. Часто діти відмовляються від виконання завдань, мають підвищену збудливість, тривожність, схильність до роздратування. Мовлення вихованців часто не виконує комунікативну функцію. У деяких дітей простежується повна відсутність потреби у контактах, або недостатня потреба в них, відокремленість від оточуючих, слабкість емоційних реакцій по відношенню навіть до близьких людей, чутливість до найменших подразників.

За результатами вивчення рівня особистісної адаптованості значна частина вихованців неадапована, ці діти мають надзвичайно низький запас знань і уявлень про навколишнє, незрілість мислення. Вони досить контактні і здатні до самостійних дій у певних видах діяльності, проте у них знижена мотивація до пізнання себе і свого оточення. Деадаповані діти знаходяться на двох рівнях: більшість на ситуативному, не здатні оцінити себе і своє оточення та частина на критичному, з глибоким порушенням пізнавальної та емоційно-вольової сфери.

Після аналізу отриманих даних з'ясовано, що вихованці мають середні показники соціалізації у вузькому розумінні цього поняття: мінімальна кількість контактів на рівні школа, родина і найближче оточення. Є учні, які мають високі показники соціалізації у широкому розумінні: школа, родина і активне, різнорівневе коло соціальної взаємодії. Діти з низьким рівнем соціалізації дезорієнтовані, боязливі, невпевнені у собі, не здатні аналізувати та планувати, не розуміють суті запитань, що не закріплені їх власним життєвим досвідом.

Загальний рівень моральності визначався за шкалою «Оцінка моральності» (Методика І. Рожкова). Можна зробити висновок, що у своїй більшості діти усвідомлюють різницю між добром і злом, вміють приймати правильні рішення, співчувати, допомагати і бути корисними.

Для виявлення рівня соціальної активності аналізувалася участь вихованців у суспільних справах, вміння зосереджено працювати і доводити розпочату справу до кінця, прагнення до перемоги та успіху. При узагальненні результатів враховувались показники за шкалою «Соціальна активність» (Методика І. Рожкова)

Аналізуючи показники загального рівня соціальної активності можна зробити висновок, що вихованці старшого віку мають вищі показники, діти з генетичними захворюваннями та з глибокими вадами розумового розвитку знаходяться на низькому рівні соціальної активності.

Під час узагальнення результатів показників за шкалою «Автономність» (Методика І. Рожкова) цікавим виявився факт, що високі показники автономності мають діти, які часто порушують дисципліну, не дотримуються загальних правил поведінки у освітньому закладі. Даний факт свідчить про недостатню позитивну мотивацію. Властива таким дітям слабкість регулюючої функції мислення часто обумовлює їхню некритичність стосовно своїх і чужих дій і вчинків.

За шкалою «Рівень соціальної адаптованості» (методика І. Рожкова) результати дослідження свідчать про те, що у вихованців, з якими проводилась спеціально організована цілеспрямована робота, рівень адаптованості, здатності встановлювати дружні контакти, адекватно поводитись у різних життєвих ситуаціях і самостійно діяти значно вищий від рівня адаптованості вихованців першого року навчання.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином педагогічним працівникам у процесі корекційно-виховної роботи необхідно:

- спілкуючись з дітьми, намагатися знайомити їх з різноманітними почуттями, пояснюючи природу та прояви цих почуттів;
- створювати для кожної дитини ситуації взаємодії, адаптації у суспільство;
- спонукати дітей практикувати нові соціальні ролі, закріплювати корисні соціальні уміння та навички;
- застосовувати у роботі ігрові, особистісно-значущі виховні методики;
- включати вихованців до спільної трудової діяльності, що дає змогу дитині набути морально-вольових якостей;
- брати до уваги всі позитивні сторони особистості дитини і враховувати всі можливі компенсаторні механізми. Адже пластичність нервової системи дитини, її адаптаційні можливості дуже великі.

Список використаних джерел

1. Рожков М.І. Моніторинг соціалізації особистості учня. Інтернет ресурс: <https://divovo.in.ua/pro-provedennya-psihologichnogo-doslidjennya-rivnya-socializac.html>
2. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: Практико-зорієнтований посібник / За ред. канд. істор. наук І.Г. Єрмакова, канд. психол. наук К.С. Тороп, канд. пед. наук К.В. Рейди. - Дніпро: Інновація, 2018. - 385 с.
3. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості: Наукове видання. - Тернопіль: Економічна думка, 2000. - 197 с.

УДК 159.96

Загниборода Н.В.

ПКО-2019д, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. – канд. пед. наук Л.І. Чопик

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Згідно зі статистичними даними МОЗ затримка психічного розвитку становить майже половину всіх психічних захворювань дітей. Реформа у сфері спеціальної

освіти надала можливість дітям із затримкою психічного розвитку (ЗПР) отримувати освіту в інклюзивних закладах.

Обов'язковою умовою успішного навчання та основою розвитку всіх сфер особистості дитини є сформованість у неї процесів пізнання, які активно розвиваються в дошкільному віці. Однак, як показав аналіз наукових досліджень, пізнавальна сфера дітей із затримкою психічного розвитку характеризується певними особливостями.

Порушення пізнавальних процесів негативно впливає на вироблення усвідомлених, адекватних форм поведінки, інтересу до навчання, як наслідок, страждають різні компоненти психологічної та фізичної діяльності дитини, знижується ефективність освітнього процесу та соціалізації дитини в інклюзивному закладі [1, с. 2-3].

Виділення даної проблеми обумовило необхідність вивчення пізнавальної сфери дошкільників із затримкою психічного розвитку в умовах інклюзії.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Психолого-педагогічні дослідження, проведені такими вченими як З. Дунаєва, Г. Капустіна, В. Лебединський, В. Лубовський, І. Марковська та ін. відзначають порушення пізнавальної активності дітей з затримкою психічного розвитку: нестійкість уваги, недостатність сприйняття, пам'яті, мислення, та інші порушення.

Це дозволило визначити напрямки та компоненти пізнавальної сфери для дослідження особливостей їх розвитку у дітей старшого дошкільного віку з затримкою психічного розвитку.

В експерименті брало участь дванадцять дітей старшого дошкільного віку з затримкою психічного розвитку. Нами досліджувався рівень обсягу та стійкості уваги, розвиток сприйняття, наочно-дієве та словесно-логічне мислення, слухова та зорова пам'ять. Для діагностики ми використали психодіагностичні методики Р. Павелків та Р. Немова. При підборі методик враховувалась їх інформативність, зручність та простота, відповідність віковим вимогам та наявність наочного компоненту.

При організації і проведенні дослідження враховувались вікові та індивідуальні особливості дітей. Експеримент проходив у звичних для дітей умовах дошкільного закладу освіти, в доброзичливій та комфортній атмосфері.

Аналіз результатів дослідження дозволив зробити висновок про те, що сформованість пізнавальної діяльності старших дошкільників із затримкою психічного розвитку знаходиться переважно на низькому (51%) і дуже низькому (27) рівні. Лише 22% досліджуваних показали середній рівень. Високий рівень сформованості пізнавальної діяльності не було встановлено у жодної (0%) дитини.

Під час дослідження стану концентрації та обсягу уваги, а також стійкості уваги дітям було важко зосередитись на об'єкті та усвідомити певну їх кількість, їм не вдалось утримувати увагу протягом необхідного часу.

Сприйняття у досліджуваних дітей виявилось не достатньо сформованим. Вони фрагментарно, неточно тактильно сприймали об'єкти, які через фізичні подразники безпосередньо впливають на їхні рецептори.

Дослідження наочно-дієвого і словесно-логічного мислення показали, що рівень міркувань, вміння робити самостійні висновки у дітей з затримкою психічного розвитку значно відстає від однолітків з типовим розвитком. Більшості дітей потрібне багатократне повторення та стимулююча допомога.

При дослідженні слухової і зорової пам'яті у дітей даної категорії спостерігалось порушення запам'ятовування та відтворення через недостатню осмисленість. Діти відчували значні труднощі у виконанні завдань, не показували гарних результатів в запам'ятовуванні та подальшому відтворенні запропонованих знайомих їм раніше предметів.

Крім того, необхідно зазначити, що при виникненні труднощів у виконанні завдання під час експерименту у дітей з затримкою психічного розвитку зникав інтерес до діяльності та проявлялись негативні емоції.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Аналіз отриманих результатів дозволив зробити висновок, що у більшості досліджуваних переважає низький та дуже низький рівні розвитку пізнавальних можливостей. Тому подальші наші дослідження передбачають визначення шляхів ефективного корекційного впливу на пізнавальні процеси дітей зазначеної категорії, які отримують освітні послуги в умовах інклюзії.

Список використаних джерел

1. Корекція і розвиток пізнавальної та емоційної сфер у дітей із ЗПР // Психолог дошкілля. №6 (23), червень 2011. - 35 с.

УДК 159.922: 343.915

Задорожна А.Ю.

ППМз-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Н.П. Берегова

ПРОФІЛАКТИКА ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ У НЕПОВНОЛІТНІХ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Проблема протиправної поведінки неповнолітніх протягом останніх років досить інтенсивно досліджувалась як українськими вченими, так і вченими близького і далекого зарубіжжя.

Г.А. Аванесов, Ю.Д. Блувштейн, А.А. Герцензон, О.М. Джужа, А.Є. Жалінський, П.П. Михайленко, Т.А. Третьякова, та ін. займалися пошуками шляхів, заходів та засобів попередження правопорушень та злочинів серед неповнолітніх.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Зусилля цих учених були спрямовані на дослідження причин та умов злочинності серед неповнолітніх, вивчення явища «важковихованості» дітей та його зв'язку з правопорушеннями, пошуки ефективних шляхів профілактики злочинної поведінки, визначення ролі сім'ї та освітнього середовища, а також інших спеціальних органів та установ у профілактичній роботі з неповнолітніми [3].

Профілактика правопорушень - обов'язкова діяльність органів державної влади, місцевого самоврядування, підприємств, установ, організацій незалежно від форм власності, спрямована на виявлення та усунення причин і умов, які сприяють учиненню правопорушень, а також виявлення осіб, схильних до вчинення правопорушень, та застосування заходів до їх виправлення [2].

Підлітковий та юнацький вік входять у групу підвищеного ризику, для них властиво:

- внутрішні труднощі перехідного віку, починаючи із психогормональних процесів і закінчуючи перебудовою «Я-концепції»;
- невизначеність соціального стану підлітків та молоді;
- суперечності, зумовлені змінами механізму соціального контролю: дитячі форми контролю вже не діють, а нові, дорослі, які передбачають свідому дисципліну і самоконтроль, ще не склались [1].

В.М. Оржеховська виділяє три найбільш характерні групи важковиховуваних підлітків:

- з нерівномірним розвитком психіки;
- педагогічно занедбані діти;
- діти, підлітки, які перебувають у неправильних взаємостосунках з оточуючими [2, с. 134].

Протиправна поведінка неповнолітніх має свої, набагато складніші, притаманні лише їй особливості. Тому, просто необхідним є вивчення особистості дитини, її цінностей, переконань, мотивів, прагнень та вплив батьків на виховання своїх дітей.

Прояви різноманітних форм девіантної та делінквентної поведінки передують кримінальній поведінці неповнолітніх, що трактується як протиправний вчинок, який з досягненням віку кримінальної відповідальності є основою для порушення кримінальної справи. До протиправних дій відносять правопорушення. Правопорушення - це суспільно шкідливе або небезпечне, протиправне, винне діяння (дія або бездіяльність), вчинене особою і є таким, що тягне за собою настання юридичної відповідальності [1].

Основними причинами вчинення неповнолітніми протиправних дій є недостатній життєвий досвід, схильність до наслідування дорослих, не завжди позитивний вплив на дітей оточуючого середовища, намагання звільнитися від опіки з боку батьків, віра в безкарність, недостатній рівень самокритичного ставлення до власних вчинків, хибне оцінювання складних життєвих ситуацій, вживання спиртних напоїв чи наркотичних речовин, безконтрольність з боку вихователів та недостатній рівень профілактичної роботи з неповнолітніми тощо [3, с. 80].

У процесі проведення профілактичної роботи працівниками психологічної служби потрібно виявити причини, першооснову такої поведінки, для того щоб знати у яке русло скерувати свої дії. Важливого значення набуває профілактика правопорушень, адже завжди краще попередити, а ніж виправити.

Нами розроблена структура профілактичної роботи з неповнолітніми, схильними до правопорушень та з усіма учасниками освітнього процесу з метою усунення факторів, що сприяють здійсненню протиправних дій:

- систематичний облік важковиховуваних підлітків, які потребують допомоги, підтримки;

- ефективна робота Ради ліцею з питань профілактики правопорушень та злочинності серед здобувачів освіти.

- профілактичні бесіди з батьками з питань інформування про можливості психологічної служби освітнього закладу та існування соціальних інституцій, щодо захисту прав сімей, які потрапили у скрутну життєву ситуацію.

- посилення профілактичної превентивної роботи з подолання правопорушень, злочинності серед неповнолітніх;

- психологічний супровід усіх учасників освітнього процесу в період карантину та самоізоляції, а саме з питань зниження рівня тривоги; профілактики домашнього насильства та булінгу; формування навичок безпечної поведінки.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, профілактична робота психологічної служби закладу освіти необхідна, щоб забезпечити психічне здоров'я учнів, гармонійний розвиток особистості, формування громадянина, здатного до свідомого суспільного вибору, вільного саморозвитку особистості, сприяти гармонізації взаємин особистості і суспільства, вирішувати проблеми психологічного забезпечення освітнього процесу, профілактиці конфліктів, правопорушень, ризикованої поведінки у середовищі дітей та молоді.

Список використаних джерел

1. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін.. 2-ге вид. - К.: Каравела, 2009. - 400 с.

2. Оржеховська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навч.-метод. посіб. - К., 1996. - 352 с.

3. Соціальна профілактика правопорушень: навч. посіб. / Н.І. Головка. - К.: ДП Видавничий дім «Персонал», 2017. - 174 с.

УДК376-056.34

Засильська І.В.

2 МЗОСФ, НПУ ім. М.П. Драгоманова
Наук. кер. – д. пед. наук, проф. О.П. Глоба

ПРОФІЛАКТИКА І КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Актуальність профілактичних заходів щодо попередження, своєчасного виявлення та корекції порушень постави (ПП) і плоскостопості серед дітей у закладах освіти обумовлена значною поширеністю у них рухових розладів. За даними різних авторів 20%-25% дітей дошкільного віку мають різну природу і ступінь мовленнєвих порушень, 10% - затримку психічного розвитку, 4-5% - легкий і більш виражений ступінь розумового недорозвитку. Близько 90% дітей,

що приходять до 1-го класу, мають ті чи інші розлади у стані здоров'я, серед яких значна кількість (87%) - з порушеннями опорно-рухового апарату [1].

Порушення функцій опорно-рухового апарату (ОРА) виникають в період інтенсивного росту та розвитку організму в умовах сучасного високого рівня статичного, сенсорного та інформаційного навантаження, низького рівня загальної рухової активності. При несвоєчасному виявленні та лікуванні ці початкові стадії захворювань та функціональні розлади опорно-рухового апарату (ОРА) переходять у фіксовані форми, спричиняють вертеброгенні захворювання та негативно впливають на якість подальшого життя. З огляду на ці причини діти часто виявляються невідповідними до систематичного навчання у школі, що гальмує їх подальший розвиток [1].

Таким чином, актуальність зазначеної проблеми та її недостатня теоретична і практична розробленість зумовили вибір теми дослідження. **Мета дослідження** полягала в обґрунтуванні, розробці та впровадженні програми корекції постави у дітей молодшого дошкільного віку з порушеннями функцій опорно-рухового апарату (ПФОРА). Нами були обґрунтовані об'єкт і предмет дослідження, а також визначені відповідні завдання.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Новий етап в українській спеціальній педагогіці був пов'язаний з науково-практичними дослідженнями лабораторії Б. Сермеєва (В. Бобошко, С. Віцько, О. Глоба, В. Григоренко, Б. Долинський, М. Єфименко, А. Кісе, Ю. Любезнов, І. Мороз, О. Начинова, Н. Остапенко, Ю. Павлов, М. Фідірко, Б. Шеремет та ін.). З цього моменту корекційне фізичне виховання дітей з ПФОРА отримує теоретико-методологічне підґрунтя [2].

Фізична підготовка дітей з порушеннями опорно-рухового апарату не може бути зведена до хаотичного повторення різних вправ. Вона представляє складну систему взаємообумовлених засобів і методів навчання руховим якостям. При систематичних заняттях діти досить ефективно засвоюють навички, а також отримують оптимальну функціональну підготовку. Разом з поступовим ускладненням завдань від заняття до заняття збільшується і фізичне навантаження [2].

Визначивши загальний рівень психофізичного стану дітей дошкільного віку з ПФОРА та рівень їх адаптованості до умов освітньо-виховного середовища, нами були визначені педагогічні умови забезпечення ефективності системи корекційного фізичного виховання дітей в умовах дошкільного закладу освіти інтегрованого типу. *Першу умову* ми пов'язуємо із організацією діяльності ДЗО інтегрованого типу на основі особистісно орієнтованого підходу щодо надання комплексної корекційної, психологічної, педагогічної, медичної допомоги дітям з ПФОРА та членам їх сімей. *Другу умову* - зі створенням освітньо-виховного середовища в дошкільному закладі освіти, спрямованому на розвиток активності дітей з ПФОРА. *Третю умову* - з розробкою та впровадженням в режим роботи дошкільного закладу освіти програми профілактики та корекції порушень постави у дітей молодшого дошкільного віку з ПФОРА.

Вагомою складовою психолого-педагогічного супроводу дітей з вадами психофізичного розвитку у дошкільних навчальних закладах є організація

корекційного фізичного виховання - системи заходів, спрямованих на вироблення і застосування комплексів фізичних вправ (на різних етапах реабілітації), що забезпечують функціональне відновлення особи з обмеженими психофізичними можливостями, виявляють і розвивають резервні і компенсаторні механізми організму шляхом засвоєння нових рухів, компенсаторних навичок, користування технічними та іншими засобами реабілітації, виробами медичного призначення та ін.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Використання розробленої програми профілактики та корекції порушень постави у дітей молодшого дошкільного віку з ПФОРА дозволяє значно підвищити ефективність корекційно-виховної роботи дошкільних закладів освіти, сформувати у дітей зацікавленість до навчально-виховної діяльності, позитивне ставлення до оточуючих, індивідуальної та колективної діяльності. Матеріали дослідження можуть бути рекомендовані батькам дітей, які мають особливі освітні потреби, їх можна використовувати у процесі професійної підготовки та у системі підвищення кваліфікації дефектологів, реабілітологів та соціальних працівників у вищих навчальних закладах різного рівня акредитації.

Список використаних джерел

1. Глоба О.П. Програма підготовки дітей дошкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату до навчання в загальноосвітній школі: методичні вказівки / О.П. Глоба, Ю.О. Долинний. - Луганськ: ЛНПУ ім. Т. Шевченка, 2007. - 112 с.
2. Глоба О.П. Сучасні технології в системі надання корекційно-реабілітаційних послуг / О.П. Глоба // Вісник Львівського університету. Збірник наукових праць. Серія педагогіка. Випуск 31. - Львівський національний університет ім. І. Франка, 2016. - С. 399-408.

УДК 159.944.3

Каплуненко О.П.

ПКО-2019д, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. – д. психол. наук, проф. О.М. Шпортун

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ СЕРЕД СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНО-МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Діяльність соціального працівника у сфері психічного здоров'я в силу високих вимог характеризується емоційно нестабільним середовищем, високим рівнем відповідальності, значною кількістю робочих стресорів та психоемоційним виснаженням. Висока стресогенність роботи соціального працівника, яке викликана несприятливими умовами роботи соціально-медичних закладів, може призвести до виникнення синдрому професійного вигорання. Це негативно впливає на фізико-психічний стан працівників та на якість догляду за клієнтами

таких закладів [2]. Актуальність вивчення психологічних особливостей професійного вигорання зумовлена незначною кількістю повноцінних наукових досліджень психологічних особливостей перебігу синдрому професійного вигорання серед соціальних працівників соціально-медичних закладів для дітей з вадами розумового розвитку.

Мета статті полягає у викладенні результатів емпіричного дослідження синдрому професійного вигорання у соціальних працівників, які працюють у соціально-медичних закладах для дітей з вадами розумового розвитку. Розробка проблеми ґрунтувалася на матеріалах вивчення роботах авторів В. Бойко, Т. Колтунович, М. Буріш, Н. Водоп'янова, Е. Грінглас, А. Дворкін, С. Джексон, К. Маслач та інші.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У нашому дослідженні ми притримуємося визначення В. В. Бойка, який розглядає професійне вигорання як психічний синдром, який виникає унаслідок довготривалої дії професійного стресу і виражається у трьох фазах: напруження, резистенції та виснаження людини. Усього розрізняють три підходи до класифікації чинників вигорання: інтерперсональний, індивідуальний та організаційний. Синдром здебільшого виникає через несприятливі організаційні умови на робочому місці, відсутності соціальної підтримки серед оточуючих, невміння працівників застосовувати методику протидії стресу [1].

У дослідженні взяло участь 50 соціальних працівників Стрижавського будинку-інтернату для дітей з вадами розумового розвитку. Вік досліджуваних від 27 до 72 років. Усі респонденти – жіночої статі. Стаж складає від 8 до 40 років. Серед соціальних працівників які брали участь у дослідженні 14 осіб мають вищу освіту та 36 середню спеціальну. З метою вивчення психологічних особливостей формування синдрому професійного вигорання у соціальних працівників соціально-медичних закладів у процесі виконання професійних обов'язків ми використали методику діагностики рівня емоційного вигорання В.В. Бойко.

За результатами дослідження ми отримали такі результати. Зокрема, домінування у структурі вигорання досліджуваних фази «напруга» (сформована у 33,96% досліджуваних, у 54,72% перебуває на стадії формування), якій притаманні відчуття емоційного виснаження, хронічної втоми. Наступна стадія «резистенція» сформована у 28,97% соціальних працівників, а в 50,94% перебуває на етапі формування. Їй властиве надмірне емоційне виснаження, опір наростаючому стресу, свідоме чи несвідоме прагнення суб'єкта до психологічного комфорту, зниження тиску зовнішніх впливів за допомогою наявних у нього засобів. 18,87% працівників мають сформовану фазу виснаження сформована лише. Водночас у 49,06% респондентів перебуває на стадії формування.

Найбільш поширеними симптомами вигорання є «переживання психотравмуючих обставин» (50,94%), «тривога і депресія» (43,40%) та «редукція професійних обов'язків» (39,62%). Водночас найменш поширенні компоненти стадій вигорання «емоційний дефіцит» (20,75%), «особисте відчуження» (26,42%) та «емоційне відчуження» (24,53%).

Для виявлення зв'язку між рівнем освіти та вигоранням ми застосували критерій Фішера. У результаті було виявлено, що частка працівників схильних до професійного вигорання в групі спеціалістів з середньою освітою більша, ніж у групі спеціалістів з вищою освітою. Так, у першій групі вигорання присутнє у 35,7% соціальних працівників, а у другій групі у 51,28%.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, можна зробити висновок, що професійне вигорання серед соціальних працівників соціально-медичних закладів для дітей з вадами з розумового розвитку доволі поширене явище. Найбільш поширений синдром серед спеціалістів з середньою спеціальною освітою. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці та апробації психокорекційної програми для соціальних працівників.

Список використаних джерел

1. Бойко В.В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общенні. - СПб.: Питер. 1999. - Т. 105. - 336 с.
2. O'Connor K., Neff D. M., Pitman S. Burnout in mental health professionals: A systematic review and meta-analysis of prevalence and determinants //European Psychiatry. - 2018. -№53. - P. 74-99.

УДК 159.98

Ковальова О.С.

ПП-17-1, ХНУ

Наук. кер. - ст. викл. О.Й. Янцаловський

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ «ТРЬОХ БІОРИТМІВ» НА ШЛЮБНІ СТОСУНКИ МІЖ ЧОЛОВІКОМ ТА ЖІНКОЮ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасних умовах існування значної кількості підходів до визначення поняття «шлюб» дуже важко створити ідеальну модель поведінки чоловіка та жінки. Зважаючи на це, люди часто не виправдовують своїх сподівань та надій щодо шлюбних відносин. Тут постає безліч питань, щодо вибору партнера, та за якими критеріями можна створити міцний шлюб і сім'ю.

Аналізуючи літературу, на нашу думку, одним із найважливіших факторів вибору партнера є психологічна сумісність. Саме цей феномен ми вирішили експериментально дослідити та довести, яким чином це впливає на відносини між чоловіком та жінкою.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Чи чули Ви колись про теорію «трьох біоритмів»? Що вона собою представляє та як працює?

Теорія біоритмів побудована на вимірюванні трьох основних людських циклів: фізичного, емоційного та інтелектуального [2].

Вона, як все геніальне, проста: від народження до смерті ми піддаємося впливу біоритмів, від чого і залежить наша поведінка та вчинки.

Кожен з біоритмів має свою сферу впливу і відповідно позначається на стосунках, тобто сумісність чи несумісність певних ритмів.

Інтелектуальний ритм умовно можна назвати чоловічим і його несумісність значно відображається на поведінці сильної половини людства. Воно може проявлятися в постійному дискомфорті, замкненості, інтровертованості, загальмованості, заниженій самооцінці, низькому рівні спілкування з жінками, непорозумінні, частих сварках та незадоволеності.

Несумісні інтелектуальні біоритми негативно позначаються на професійній сфері обох партнерів і дуже заважають творчому зростанню та самореалізації [1, с. 57].

Сумісні інтелектуальні ритми додають самовпевненості, стабільності, сприяють появі нових ідей, професійному вдосконаленню, саморозвитку та партнерській праці на вищому рівні.

Емоційні ритми вважаються більш жіночими і їх сумісність найбільше позначається на слабкій статі.

Несумісні емоційні ритми: втрата зовнішньої привабливості, емоційна сухість, неврівноваженість, дратівливість, душевний дискомфорт, невдоволеність життям, небажання смачно готувати. Коротко це можна назвати смертю для жінки. Сумісні емоційні ритми - єдине, чого прагнуть жінки. Це «загадка» їхнього серця. Багато без чого може обійтися жінка, але сумісні емоційні ритми потрібні їй як повітря. Тоді жінка розквітає та має бажання змінювати не тільки себе, а й навколишній світ. Вона надихається кожним днем та відчуває себе, як неймовірна та тендітна квітка. Аналогічна картина спостерігається з сумісними інтелектуальними ритмами у чоловіків, але це більше енергетична залежність, ніж почуття [1, с. 59].

Фізичні біоритми відповідають за здоров'я і секс. Несумісні фізичні ритми: перш за все сексуальне невдоволення. Не допомагає ні знання, ні психологи, якщо Ви маєте низьку фізичну сумісність. Як наслідок - рідкі сексуальні контакти чи повна відмова від них і, звичайно, позашлюбні стосунки. Протифаза фізичних біоритмів може призвести до хвороб (як правило слабшого організму), а лікування дає лише тимчасовий ефект. Найпростіший спосіб зняти напругу несумісності фізичних ритмів - спати у різних ліжках. Сумісність фізичних біоритмів дозволяє відчути найбільшу насолоду. Іноді секстерапія дозволяє позбутися багатьох хвороб та недугів.

Зважаючи на вищезазначену інформацію, можна зрозуміти, наскільки важливу роль відіграють біоритми у нашому житті. Для наочності, ми провели експеримент, для якого вибірка була 15 зіркових пар, які перебувають у шлюбі багато років та можуть навчити як зберегти кохання крізь роки та залишатись таким ж пристрасними коханцями, вірними друзями та надійною підтримкою.

А з іншого боку, ми обрали 15 зіркових пар, які поклали великі надії на свій шлюб та вірили, що це може бути на все життя, але по різних причинах їхнє кохання не змогло пройти випробування [2].

Аналізуючи матеріал, за допомогою програми «Біогармонія», ми використовували дати народження кожного партнера і отримували відсотковий показник фізичної, емоційної та інтелектуальної сумісності.

Приділяючи увагу на те, що показники вище 50%, означають, що біоритмічна сумісність дозволяє мати гармонійні стосунки з партнером, нижче 50% - можуть бути проблеми, з якими буде важко впоратись, а також це може стати початком масштабних конфліктів в окремих сферах, в яких біоритми несумісні.

Розбираючи випадки розлучення зіркових пар і порівнюючи їх з результатами програми, ми вирахували, що насправді стало причиною розриву стосунків та підтвердили свої припущення щодо біоритмічної несумісності.

Розглядаючи феномен міцного шлюбу, перевіреного роками, ми переконались, що в обох партнерів присутній високий відсоток біоритмічної сумісності, який дозволяв триматись парі на плаву та підтримувати емоційну близькість, інтелектуальне захоплення та фізичний потяг.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Підбиваючи підсумки досліджень і аналізу, можемо відзначити, що експериментально довели важливу роль «трьох біоритмів» у шлюбних стосунках. Наочно показавши, як емоційна, фізична та інтелектуальна сумісність вирішує долю шлюбу та створює своєрідні сприятливі або несприятливі умови життя. На майбутнє, ми вирішили дослідити більше аспектів, які стосуються психологічної сумісності та провести діагностичні методики для поглибленого вивчення даної теми.

Список використаних джерел

1. Макаров В. Три ритма // Наука и жизнь. - 1986.
2. Теорія «трьох біоритмів» [Електронний ресурс] - Режим доступу: <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/9890/>

УДК 376.1-056.34

Корнійчук О.П.

ППМз-19-1, ХНУ

Наук. кер. - д. пед. наук, проф. О.М. Гомонюк

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗАХИСНИХ МЕХАНІЗМІВ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Ратифікація Верховною Радою України Конвенції ООН про права дитини, Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей з особливими потребами загострила увагу громадськості до проблем дітей з особливостями психофізичного розвитку, зумовила необхідність створення найсприятливіших умов їхньої інтеграції в систему сучасних суспільних відносин, яка набуває актуального значення. Вивчення характеру процесу соціальної адаптації дошкільників, аналізу зовнішніх і внутрішніх факторів, які ускладнюють цей процес, дасть можливість відповісти на основне питання педагогічної практики - як підготувати дітей із затримкою психічного розвитку до повноцінної інтеграції в суспільство.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Відсутність науково-методичного забезпечення спрямованого на

психологічну допомогу в період адаптації дітей дошкільного віку цієї категорії, негативно відображається на соціогенезі та навчально-виховному процесі. Тому вивчення дезадаптаційних факторів, емоційних та поведінкових проявів соціальної дезадаптації та розробка методів корекції дозволить значно підвищити рівень психологічної допомоги дітям із ЗПР.

Аналіз наукових праць дав змогу визначити психологічний захист як систему механізмів, що спрямовані на мінімізацію негативних переживань, пов'язаних з конфліктами, які ставлять під загрозу цілісність особистості.

Захисні механізми класифікують за трьома показниками:

1) Захисти, які опосередковують сприйняття інформації - «природні» - блокування інформації, несвідоме виключення її зі сфери свідомого: витиснення, придушення, аскетизм, нігілізм;

2) Захисти, які опосередковують різноманітні форми викривлення (трансформації) інформації - «інтегративні» - пов'язані з несвідомою оцінкою змісту небажаної для психіки інформації, її змінами, неадекватністю оцінки. В результаті дії цих механізмів особистість починає володіти неадекватною до реальності інформацією і жити в світі ілюзій: агресія; десакаралізація; ідеалізація; проєкція; трансформація; ідентифікація; гра ролі; інверсія: реактивне формування, зворотне відчуття, формування реакції, мартіризація, формування симптомів, гумор, емоційне вигорання, знецінювання, раціоналізація; компенсація: сублімація, субституція, фасад, маска, скранування, інтелектуалізація, інтроєкція, ретрофлексія.

3) Захисти, що базуються на первинних примітивних формах психічних виявлень - «ретрозахисти» - використовують механізми, які виникли в дитинстві, практично без змін. Схильність до цього типу захисту опосередковано свідчить про деяку особистісну і соціальну інфантильність людини. Цей тип найбільш близький до розвитку деструктивних, інколи патологічних властивостей особистості, формуючи риси підпорядкування та залежностей: відступ; самозамкнення; дефлексія; окаменіння; ухід в віртуальну реальність / віртуальність; регресія: примітивні механізми: заперечення, розщеплення, проєктивна ідентифікація, оглушення, парціальна перцепція, рухова активність.

Діти раннього дошкільного віку із ЗПР характеризуються складністю і багатогранністю емоційних станів: від підвищеної скутості та гіперконтролю своїх вчинків, труднощів у емоційній взаємодії з іншими і навпаки, до розгальмованості, дратівливості, психічної неврівноваженості.

Вся система мотивів та потреб дитини змінюється в напрямі гіперболізації неопосередковано-емоційних потреб, що виступають певним захисним механізмом від умов зовнішнього середовища.

На основі результатів експертного опитування встановлено, що головні прояви соціальної дезадаптації дітей - значна недовіра до оточення, тривожність, імпульсивність, агресивність, аутичність.

Аналіз видів активності в основних видах діяльності та її спрямованості (конструктивної чи деструктивної) свідчить, що діти, хоча і беруть в них участь, проте активність в цих видах діяльності носить переважно деструктивний характер, який і стає основою неадекватної поведінки та негативно змінених

поведінкових реакцій. Це особливо стосується навчально-пізнавальної та соціально-комунікативної активності;

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Нами з'ясовано низку найбільш поширених поведінкових показників, характерних для соціально дезадаптованих дітей, які характеризуються двома рівнями психологічних реакцій - неврозоподібного та психопатичного спрямування. Залежно від них визначено дві форми соціальної дезадаптації: пасивна і активна. Основними ознаками пасивної соціальної дезадаптації є бездіяльність, ігнорування слів дорослого, безініціативність, відсутність ігрових взаємодій, тривожність, пасивність, недовіра до оточуючих, аутичні прояви. До активної форми соціальної дезадаптації належать: агресивність, реактивність, ворожість, істеричність, руховий неспокій.

Перспективами подальших досліджень є вивчення формування готовності дітей із затримкою психічного розвитку до повноцінної інтеграції в суспільство.

Список використаних джерел

1. Бастун Н. Діти із затримкою психічного розвитку: пошуки методологічної моделі феномена //Дефектологія. - №1. - 1997. - С.19-22.
2. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії // Психологія. Вип.37. - К., 1991. - С. 3-12.
3. Краййн У. Теории развития. Секреты формирования личности. 5-е международное издание. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. - 512 с.

УДК 159.922.6

Кравченко Н.С.

ПВШ 2019-з, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. - д. психол. наук, доц. Л.О. Матохнюк

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ПІДЛІТКІВ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Розкриття проблеми формування в дитини з перших років життя таких взаємовідносин з оточенням, які б базувались на моральних принципах гуманізму, що є актуальним на теоретичному і практичному рівнях. У зрілому суспільстві ці відносини характеризуються дружнім співробітництвом, взаємоповагою, піклуванням людей один про одного, взаємодопомогою, що в основному формується в умовах сім'ї. Дослідження показують, що між дітьми підліткового віку існують доволі складні відносини, вивчення яких є вимогою часу. Міжособистісне спілкування є таким процесом, який за умови осягнення його суті, повинен розглядатися як система «людина - людина» у всій багатоаспектній динаміці функціонування. Постановка проблеми полягає у виявленні та обґрунтуванні психологічної сутності основних психологічних факторів, що визначають переважаючі тенденції розвитку міжособистісних відносин у підліткових групах.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Динаміка розвитку міжособистісних відносин проходить декілька

етапів: знайомство, приятельство, товариські і дружні відносини. Час кожного етапу залежить від багатьох факторів. Процес знайомства залежить від соціокультурних і професійних норм суспільства, до якого належить майбутні партнери по спілкуванню. Приятельські стосунки формують готовність або неготовність до подальшого розвитку міжособистісних відносин. Якщо позитивна установка сформована, то це є умова для подальшого спілкування. Товариські відносини дозволяють закріпити міжособистісні контакти. При цьому відбувається зближення поглядів і надання підтримки один одному та на даному етапі використовуються такі поняття, як «вчинити по-товариські», «товариш по зброї». Міжособистісні стосунки на цій стадії характеризуються стійкістю і певною довірою [1, с. 87]. Дружні відносини завжди мають спільний предмет обговорення, спільні інтереси, цілі діяльності, під час якої друзі об'єднуються.

Особисті взаємини вже в молодшому шкільному віці є основою тісних угруповань, так званих малих груп. Підлітки цієї групи цілковито перебувають під впливом лідера, визнають тільки його авторитет і опиняються в опозиції до інших учнів. Але не завжди мала група антагоністична класному колективу. Конфлікти між підлітками та дорослими виникають, зокрема, через розбіжність їхніх думок про права та обов'язки дітей і батьків, дорослих і дітей [2, с. 149]. Відносини з однолітками зазвичай будуються як рівнопартнерські і управляються нормами рівноправності, в той час як відносини з батьками і вчителями залишаються нерівноправними.

Необхідно зауважити, що такі стосунки формуються у дітей, які виростили в сім'ї «я хороший - ти хороший». В цьому випадку батьки є взірцем формування таких якостей, як повага до себе та до інших, прийняття себе, емпатія, щирість у стосунках. Оскільки спілкування з товаришами починає приносити підлітку більше користі в задоволенні його актуальних інтересів і потреб, він відходить від школи і від сім'ї, починає більше часу проводити з однолітками. На першому місці у відносинах підлітків стоять товариські відносини. Атмосфера таких відносин базується на «кодексі товариства», який включає в себе повагу особистої гідності іншої людини, рівність, вірність, чесність, порядність, готовність прийти на допомогу [3, с. 132]. Особливо в підліткових групах засуджуються егоїстичність, жадібність, порушення слова, зрада товариша, зазнайство, прагнення командувати, небажання рахуватися з думками товаришів. Спільність інтересів і справ є найважливішим чинником дружнього зближення підлітків. Іноді симпатія до товариша, бажання дружити з ним є причинами виникнення інтересу до справи, якою займається товариш. В результаті у підлітка можуть з'являтися нові пізнавальні інтереси. Дружба активізує спілкування підлітків, за розмовами на різні теми у них проходить багато часу, вони обговорюють події в житті їх класу, особисті взаємини, вчинки однолітків і дорослих, у змісті їх розмов буває чимало різноманітних «таємниць».

Пізніше, до кінця підліткового віку, з'являється потреба в наявності близького друга, виникають особливі моральні вимоги до дружніх взаємин: взаємна відвертість, взаєморозуміння, чуйність і чуйність, уміння зберігати таємницю. «Спорідненість душ» стає з віком все більш значущим чинником, що визначає особисті взаємини підлітків. Оволодіння моральними нормами складає

найважливіше особистісне надбання підліткового віку. До кінця цього віку у підлітків виникає інтерес і до представників протилежної статі, прагнення сподобатися ї, як наслідок, підвищена увага до своєї зовнішності, одягу, манери поведінки. Критерії, що визначають соціометричний статус підлітків в класному колективі, складні і різноманітні. На першому місці є вплив на однолітків та значення цієї якості з віком неухильно збільшується. У дослідженнях інша послідовність переваг: інтелектуальні якості, ставлення до людей (доброта, чуйність), моральні якості, вольові якості, ділові якості, зовнішні дані (зовнішня привабливість, вміння стежити за собою тощо). Чим би не визначався статус підлітків у колективі, він сильно впливає на його поведінку і самосвідомість. Несприятливе становище в колективі є однією з головних причин передчасного відходу учнів зі школи, причому такі хлопці часто потрапляють під негативний вплив поза школою.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Поняття «міжособистісні відносини» розглядається як опосередкована віковими особливостями система норм і цінностей, досвіду і потреб, що реалізуються у взаємодії підлітка з однолітками та оточенням. Водночас визначення поняття міжособистісні відносини пов'язане з суб'єктивними переживаннями взаємозв'язків між людьми, які об'єктивно проявляються в характері і способах взаємного впливу в процесі спільної діяльності і спілкування; крім того, міжособистісні відносини розуміються як система установок, орієнтацій, очікувань, стереотипів і інших особистісних диспозицій, через які люди сприймають та оцінюють один одного. Таким чином, тенденції міжособистісних відносин у підліткових групах значною мірою обумовлені характером сімейного виховання, педагогічного керівництва, якістю діагностування їх сформованості, зорієнтованістю суб'єктів взаємодії до корекції деструктивних проявів. Визначення ролі сімейного виховання у формуванні міжособистісних відносин у підлітків та подальшої корекції деструктивних станів.

Список використаних джерел

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. - М.: Аспект Пресс, 2000. - 499 с.
2. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: Учебное пособие / В.Н. Дружинин. - М.: ИНФРА-М, 1997. - 256 с.
3. Штифурак В.С. Психологія сім'ї: навчальний посібник / В.С. Штифурак. - Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2016. - 447 с.

УДК 373.3.015.3-056.263

Матвієва Г.Ю.

ПКО-2019д, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. – канд. пед. наук В.В. Драченко

**РОЗВИТОК І КОРЕКЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ**

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Діти з порушенням слуху мають ряд особливостей в психофізичному розвитку, спілкуванні, породжених первинним недоліком - порушенням слуху. При порушенні слуху не тільки істотно ускладнюється формування мови і словесного мислення, а й страждає розвиток пізнавальної діяльності в цілому. Проблема розвитку пізнавальної сфери у дітей з порушенням слуху є предметом багатьох наукових та практичних досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Важливим завданням розумового виховання дітей з порушеннями слуху є розвиток пізнавальних психічних процесів: сприйняття, пам'яті, мислення. Діти дізнаються про навколишні предмети і явища за допомогою зору, дотику, слуху, нюху, смаку. Виділення якостей тісно пов'язане з оволодінням способами обстеження і накопичення уявлень про сенсорні ознаки. В якості засобів пізнання властивостей навколишніх предметів необхідно активізувати зорове, слухове, кінестичне, тактильно-вібраційний сприйняття. Використання сенсорних відчуттів дозволяє створити цілісний образ предмета, слухово-зорове сприйняття у дітей з порушенням слуху буває фрагментарним. Робота з розвитку сприйняття проводиться у вигляді різних дидактичних ігор в процесі образотворчої і конструктивної діяльності, при формуванні елементарних математичних уявлень. У процесі використання цих прийомів мовне спілкування з дитиною доповнюється природними жестами, вказівками на предмети. Такі дії, як прикладання, накладання, обведення по контуру, примірювання, формують способи сприйняття і пізнання властивостей предметів. Розвиток сприйняття і формування уявлень тісно пов'язане з розвитком зорової уваги, яке у ненавчених дітей з порушенням слуху відрізняється нестійкістю, короткочасністю. Вправи та ігри, пов'язані з розвитком зорової уваги, передбачає фіксацію уваги на предметах і іграшках, стеження за ними, переміщення їх в просторі, зникнення і поява іграшок за ширмою. З метою розвитку уваги і пам'яті проводяться ігри типу «Сховаємо іграшки», «Чого не стало?», «Що змінилося?», «Лабіринти», «Сліди», «Запам'ятай предмет». Для розвитку словесної пам'яті, запам'ятовування графічних образів слів використовується лото, в якому діти співвідносять картинки і таблички зі словами або фразами, дізнаються слова на табличках через певний інтервал часу [1, с. 144].

Важливою умовою розвитку сприйняття є використання засвоєних способів пізнання предметів в діяльності дитини: ліплення, малювання, конструювання; вміння самостійно обстежити предмет, виділивши його основні зовнішні властивості перед малюванням; підбір необхідних за розміром і формою фігур перед конструюванням; самостійний вибір матеріалу для виготовлення виробів.

Найбільш ефективно розумове виховання дошкільнят здійснюється в процесі коли діти опановують не тільки знаннями, а й способами практичної і розумової діяльності, такими, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення.

Розумова діяльність дітей дошкільного віку проявляється в формах наочно-дієвої і наочно-образної, що грають важливу роль в пізнавальній діяльності. Наочно-образне мислення становить основу для формування словесно-логічного мислення.

Існуюча педагогічна система передбачає поетапність формування розумових дій в різних видах діяльності: у процесі ознайомлення з навколишнім (дізнаються призначення предметів і їх назви); на заняттях з розвитку мовлення (співвідносять предмети с табличками). Для закріплення уявлень про предмети проводиться гра «Дізнайся на дотик», «Якого предмета немає». Важливим засобом розвитку наочно-дієвого мислення є формування уявлень про можливості використання допоміжних засобів - знарядь, які можуть бути застосовані в новій ситуації, в яких дитина може, оцінивши практичну задачу скористатися допоміжними засобами (палицею, мотузкою) [2, с. 24].

Розвиток наочно-образного мислення в процесі навчання дітей здійснюється в процесі сюжетної гри, в якій дитина починає використовувати предмети-заступники. Для розвитку наочно-образного мислення ефективно проводити дидактичні ігри, в ході яких діти навчаються сприймати зображення предметів і явищ, оцінювати правильність і адекватність зображених подій, встановлювати логічні зв'язки між подіями. Це гри «Буває - не буває», «Небилиці» тощо. Для розвитку образного мислення доцільно використовувати такі види ігор, в яких пропонуються домальовування зображень предметів, замальовка з окремих деталей або елементів розрізний картинки, складання різних фігур з геометричних форм. У процесі наочно-дієвого і наочно-образного мислення розвиваються елементи логічного мислення. В процесі роботи по сприйняттю діти навчаються групувати предмети за певною ознакою, а потім з урахуванням кількох ознак. Спочатку використовується предметна класифікація, в ході якої діти групують предмети за зразками, з огляду на їх тематичну приналежність. Для цього застосовують дидактичні ігри з предметами або картинками («Дивовижний мішечок», «Знайди, що підходить»), а також ігри, в яких діти повинні з окремих предметів визначити групу [3, с. 130].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Якщо приділяти особливу увагу розвитку пізнавальної сфери у дітей з порушенням слуху, використовуючи всі доступні методики, напрацьовані багатьма спеціалістами, займатись з дитиною і в навчальних закладах і вдома, це дасть можливість більш продуктивного розвитку дитини.

Список використаних джерел

1. Головчиц Л.А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями слуха / Л.А. Головчиц, Н.Д. Шматко. - Москва, 2013. - 304 с.
2. Обухова Т.И. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха: учеб метод. пособие / Т.И. Обухова. - Минск : БГПУ, 2007. - 54 с.
3. Селиверстов В.И. Специальная семейная педагогика/ В.И. Селиверстов. – Москва: 2009. - 230 с.

ТРИВОЖНІСТЬ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ПІДЛІТКА

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема тривожності особистості є однією з найважливіших і складних проблем сучасної психології. Тривожність, як особливий психічний стан особистості, є вагомим суб'єктивним чинником її психологічного благополуччя. Особливий інтерес становить вивчення цього феномену в онтогенезі людини, зокрема у підлітковому віці, коли відбувається кардинальна перебудова психічних і психологічних структур особистості [2, с. 216].

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Тривожність - це суб'єктивний прояв неблагополуччя особистості, її дезадаптації. Тривожність як переживання емоційного дискомфорту, передчуття наближеної небезпеки є вираженням незадоволення значимих потреб людини [3, с. 106].

Тривожність поділяється на: приховану, тобто різною мірою не усвідомлювана, виявляється або надмірним спокоєм, або непрямим шляхом через специфічні способи поведінки; відкриту, тобто свідомо пережита і проявляється в поведінці та діяльності у вигляді стану тривоги.

Також виділяють реактивну (ситуативну) та особистісну тривожність. Реактивна тривожність, як стан, характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напруженням, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію. Під особистісною тривожністю розуміють стійку індивідуальну характеристику, що свідчить про схильність суб'єкта до тривоги й передбачає наявність у нього тенденції сприймати досить широкий спектр ситуацій як загрозові, відповідати на кожную з них певною реакцією.

Прояви тривожності у дітей, зокрема підлітків, можуть бути соматичними та поведінковими. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах організму дитини: прискорене серцебиття, нерівне дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, може підвищуватися тиск, виникати розлади шлунка тощо. На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні й непередбачувані. Вони можуть коливатись від повної апатії і безініціативності до демонстративної жорстокості [1, с. 41].

Причини, які можуть провокувати тривожність у підлітків:

- економічні умови, які змушують підлітка постійно почувати себе залежним, несамостійним;

- відносини з батьками, тобто часто спостерігаються завищені вимоги з боку батьків до дитини, догматична система виховання, яка не враховує власну активність дитини, її здібності, інтереси та схильності;

- сексуальні стосунки;

- проблеми в школі, а саме: взаємовідносини з вчителями та рівень успішності;

- самооцінка, яка формується з різних факторів і саме з підліткового віку тривожність все більше опосередковується нею, набуваючи риси особистісного утворення;

- відносини з однолітками, причому нерідко виділяється якась одна значуща фігура, ставлення якої найбільшою мірою впливає на емоційне самопочуття підлітка;

- рівень самоствердження у спільноті однолітків, тобто у разі виникнення труднощів з формуванням позитивної Я-концепції та захисту досягнутого рівня самооцінки у них розвивається синдром тривожності, у структурі якого домінують почуття невпевненості в собі, власної провини, нездатності бути на рівні вимог із боку оточуючих [1, с. 41-42; 4].

Тривожність є показником неблагополуччя особистісного розвитку та може спричиняти на нього негативний вплив. За умов впливу негативних чинників та переживань, які виникають, в екстремальних ситуаціях, тривожність набирає загрозливого характеру. Вона може цілком дезорганізувати поведінку і діяльність людини, завдати шкоди її психічному й фізичному здоров'ю. Тривожність може бути передвісником неврозу, а також його симптомом і механізмом розвитку. З тривогою пов'язані фобії, іпохондрія, істерія, нав'язливі стани та інші психологічні розлади. Тривожна особистість характеризується низькою самооцінкою, острахом потерпіти невдачу, конформізмом, але і розвиненим почуттям відповідальності, совісності, обов'язковості, скромності.

Стійка тривожність впливає на діяльність і розвиток особистості. Проблема високого рівня тривожності в підлітковому віці, як показника емоційного неблагополуччя, накладає свій відбиток і на успішність навчальної діяльності та процес її самоактуалізації. Вважається, що тривожність є результатом порушень міжособистісного спілкування при наявності сприятливого фону, обумовленого вродженими особливостями центральної нервової системи і ендокринної системи.

Іноді тривожність може надати і позитивний вплив на розвиток особистості та на діяльність, але це залежить від особливостей пристосувальної, адаптивної поведінки індивіда. Аналіз ряду форм тривожності свідчить, що вона сама нерідко виконує захисну функцію [4].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Для попередження та вирішення проблеми тривожності в підлітків протрібно, на нашу думку: 1) класним керівникам стежити за психологічною ситуацією взаємовідносин, що складаються у їхніх класах; 2) проводити тестування, анкетування з підлітками на виявлення рівня тривожності; 3) з'ясовувати та аналізувати причини виникнення тривожності у підлітків; 4) проводити тематичні тренінги, бесіди та інші взаємодії з метою зниження рівня та подолання тривожності.

Список використаних джерел

1. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків / Н. Вереніч // Психолог. - 2004. - № 23-24. - С. 41-42.

2. Вплив рівня тривожності на успішність навчальної діяльності підлітків / О.В. Чуйко, І.В. Іванова // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. - Том XI. Випуск 16. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. - Житомир: «Вид-во ЖДУ ім. І. Франка», 2017. - С. 215-226.

3. Тесленко М.М. Дослідження впливу тривожності підлітка та його статусне положення у групі однолітків / М.М. Тесленко // Психологія і особистість. - 2016. - № 2(1). - С. 105-115.

4. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі : [монографія] / С.М. Томчук, М.І. Томчук. - Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. - 200 с.

УДК 376.018.32

Мікало М.В.

ПП-22(М), Дрогобицький ДПУ ім. Івана Франка
Наук. кер. - канд. психол. наук, доц. В.Г. Дуб

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. В останні десятиріччя відбулися істотні зміни у напрямках суспільного розвитку людини: освіти, навчанні, вихованні, зокрема сімейному, яке найбільше забезпечує формування світогляду у молодого покоління. На стан сімейного виховання вплинула переоцінка у ставленні сучасних дітей до уже існуючих матеріальних і духовних цінностей, до значущості подружнього життя і необхідності розвитку інституту сім'ї, що в свою чергу призводить до руйнації формування особистості дитини у сім'ї. Нашим завданням є - дослідити тенденції виховання у сучасній українській сім'ї та виявити причини появи помилок у вихованні дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Основна причина появи помилок у вихованні дітей відбувається через низький рівень педагогічної культури батьків. Саме тому науковці стверджують, що сучасні молоді батьки не мають навичок до виховання своїх дітей. Тому в майбутньому, від цього потерпають як діти, так і їх батьки та вчителі. Причини цьому явищу: рівень протекції (показник, який вказує на те, скільки сил і часу батьки приділяють вихованню дитини); вимогливість до дитини та ступінь задоволення потреб [1; 3; 5].

Наше емпіричне дослідження ми присвятили вивченню особливостей сучасного сімейного виховання. Наша вибірка становила 40 батьків - з них 24 мами і 16 батьків, вік яких різнився від 18 до 40 років.

Для нашого дослідження ми використовували методика Е. Ейдемільера «Аналіз сімейних взаємин (АСВ)». Аналіз цього опитувальника дає змогу виявити психологічні причини помилок виховання, що несприятливо позначаються на розвитку особистості дитини [2, с. 21].

Згідно отриманих результатів дослідження, великий відсоток складають батьки, у яких підвищений рівень гіперпротекції. В переважній більшості - це

молоді батьки, які приділяють дитині вкрай багато часу, сил і уваги, виховання для них стає центральною справою їх життя.

Ще одна з причин неправильного виховання - потурання. У нашому дослідженні відсоток батьків, які прагнуть до максимального задоволення забаганок дитини становить - 60%. Цікавим моментом є той факт, що не так вік батьків має значення, як сімейний статус. У нашому дослідженні великий відсоток зайняли мами-одиночки, які самотужки виховують дітей, і намагаються задовольнити усі їхні потреби, щоб вони не почували себе самотніми.

Протилежним потуранню є - ігнорування справжніх потреб дитини, що є одним з головних аспектів неправильного виховання дитини. У нашому дослідженні цей стиль виховання становить 27%. Характеризується недостатнім прагненням батьків до задоволення потреб дитини. Найбільший відсоток знову ж таки складають батьки старше 35 років. Через зайнятість їх кар'єрою вони забувають, що у дітей є важливі духовні потреби, які в майбутньому сильно впливають на особистість людини.

Щодо кількості і якості вимог, то найбільший відсоток у матерів після 35 років. У них високий рівень вимог - обов'язків та низький рівень задоволення потреб дитини.

Також цей опитувальник засвідчив важливість таких чинників, як фобія втратити дитину; проєкція на дитину власних небажаних якостей; конфліктність у взаєминах подружжя, які також негативно впливають на формування особистості дитини.

Батьки часто недооцінюють той факт, що виховують дітей не тільки і не стільки слова, як реальна взаємодія та власний приклад.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Згідно нашого дослідження, ми можемо стверджувати, що вік батьків та їх сімейний статус впливає на процес виховання дітей та особливості цього процесу.

Зокрема, у батьків спостерігаються наступні основні помилки виховання дітей є: гіперопіка, потурання та ігнорування істинних потреб дитини. Виховання дітей в повних і неповних сім'ях також різниться залежно від форми і існування сім'ї. Для повних сімей більш типовим є авторитетний стиль виховання, а для неповних - ліберальний.

Перспективою подальшої нашої роботи є - дослідження особистості дитини, яка виховується у сучасній сім'ї та у сучасних реаліях.

Список використаних джерел

1. Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах: тематична Державна доповідь про становище сімей в Україні за підсумками 2001 року. – К.: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2002. - 144 с.
2. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. - СПб.: Питер, 1999.
3. Зайченко І.В. Тенденції сучасного сімейного виховання [Електронний ресурс] / І.В. Зайченко // WESTStudents. - 2017. - Режим доступу до ресурсу:

<https://westudents.com.ua/glavy/48774-223-tendents-suchasnogo-smeynogovihovannya.html>.

4. Кочинська М.В. Стилі виховання та їх вплив на поведінку людей [Електронний ресурс] / М.В. Кочинська // Освіта.ua. - 2018. - Режим доступу до ресурсу: <https://childdevelop.com.ua/articles/upbring/5600/>.

5. Слестелін В.А. Психологія і педагогіка / В.А. Слестелін, В.П. Кашерін. 2013. - 609 с.

УДК 159.94

Новотарська І.С.

Пко-2019з, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»

Наук. кер. – канд. пед. наук Т.Д. Каменшук

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ ЗНАКОВО-СИМВОЛІЧНОЇ СИСТЕМИ ЗНАТЬ У ДІТЕЙ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Система освіти в Україні на даний час стрімко реформується і спрямовується на формування життєвої компетентності дітей з особливими освітніми потребами. З'являються нові ціннісні орієнтири і під їх впливом для спеціальної педагогіки актуальним є пошук оптимальних організаційних форм та методологій педагогічної роботи з дітьми з затримкою психічного розвитку, які б сприяли їхній соціальній адаптації та зменшенню рівня залежності від сторонньої допомоги.

Мета публікації. Розглянути питання використання знаково-символічних засобів дітьми з затримкою психічного розвитку. Показати, що без спеціально організованих корекційно-розвиваючих занять інтелектуальний розвиток цих дітей буде значно знижений.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Затримку психічного розвитку ми розглядаємо як межовий стан психічного розвитку. Йому властиві розлади інтелектуальної та емоційно-вольової сфери. Пізніше, якщо дитина не отримує своєчасної допомоги, у неї під впливом невдач у навчанні, спілкуванні з ровесниками та дорослими виникають і негативні зміни особистості.

На всіх рівнях соціальної взаємодії просторові знаки та символи виконують велику роль, за допомогою яких формується цілісність сприймання предметно-просторового оточення та розширення межі взаємодії з довкіллям.

Діти при вступі до школи навчаються, перш за все, читати, писати і рахувати. Для того, щоб оволодіти такими видами навчальної діяльності в дитини повинні бути сформовані початкові навички знаково-символічної діяльності, які забезпечать їй здібності до встановлення зв'язку між звуком і буквою, цифрою і відповідною кількістю предметів і т. д. Коли дитина має оволодіти письмом, читанням і рахуванням вона постійно має стикатися з потребою переводити один і той самий зміст в різні плани його вираження, удосконалюючи таким чином свою здатність до кодування і декодування інформації, при цьому навчається

активно діяти в знаково-символічному плані. Особливий вид інтелектуальної активності – знаково-символічна діяльність – формується уже у дошкільному дитинстві, починаючи з періоду освоєння дитиною символічної гри.

Невипадково такі вчені як Л. Виготський, А. Леонтьєв, Д. Ельконін, В. Зінченко та ін. визначали символізацію, як основний принцип інтелектуального розвитку дитини. А.Н. Леонтьєв говорив, що в процесі соціалізації особливе значення має дошкільне дитинство, так як в цей період відбувається фактичне «олюднення» дитини: він опановує родовими людськими ознаками - членороздільною промовою, специфічними формами поведінки, доступними видами продуктивної діяльності, знаковим мисленням. Л.С. Виготський, розглядаючи соціалізацію як «процес вrostання в людську культуру», підкреслював особливу роль оволодіння різними формами знаку в становленні дитини як людини [1].

Протягом свого довгого розвитку людство створило кілька знакових систем: вербальну, графічну, образно-жестову, систему математичних знаків, нотну грамоту і т.д. Вони лягли в основу відповідних наук і мистецтв - музики, поезії, малюнку та живопису, танцю, математики та ін.

У дошкільному віці дитина освоює три види знаків: образно-руховий, вербальний і графічний. Це здійснюється в ході оволодіння рольовою грою, промовою і малюванням. Любов до цих видів діяльності в зазначений віковий період є «загальнодитячою». Засвоєння різних видів знаків відбувається не ізольовано. Простежуються загальні закономірності і етапи оволодіння різними знаковими системами, а також їх взаємопроникнення і взаємовплив [1].

Оволодіння знаково-символічними засобами являє собою складний процес, в якому вирішальне значення набувають соціальні умови і освітні середовища, в яких знаходиться дитина. Про це свідчать дані, отримані Н.Г. Салміною в ході вивчення особливостей знаково-символічного розвитку учнів початкових класів загальноосвітньої школи [4].

Н.Г. Салміна прийшла до висновку, що навіть при нормальному інтелекті у дітей, що знаходяться в соціально розвиваючих середовищах, де переважаючим виявляється фактор стихійності, семіотичний розвиток дітей проходить повільно і не досягає рівня, необхідного для оволодіння основами наук у школі.

У ролі ведучих ознак семіотичного недорозвинення Н.Г. Салміна виділяє: слабку здатність дітей до використання формалізованої мови і наукової символіки, невміння по знакам відновлювати реальність і, навпаки, висловлювати понятійний зміст в різних знакових засобах. Наявність цих проблемних ланок в освоєнні знаково-символічних засобів викликає важкості в оволодінні основами наук навіть у дітей з нормальним інтелектом. Це дало підставу Н.Г. Салмінової у загальній структурі психологічної готовності дитини до навчання в школі виділити необхідність досягнення дитиною певного рівня знаково-символічного розвитку в перед шкільний період як одну з істотних передумов навчальної діяльності [4, с. 2].

Щодо дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з затримкою психічного розвитку, проблема знаково-символічного розвитку опиняється ще більш актуальною. Труднощі, які відчувають, хоча і в різному ступені, діти

зазначеної категорії в процесі шкільного навчання, в значною мірою обумовлені низькою здатністю до використання цього культурного інструментарію [2, с. 40].

Наявність в дитини постійної неуспішності в навчанні, з одного боку, і гострої потреби у визнанні, з іншого, викликає в неї сильну внутрішню напругу. Цей стан породжує найрізноманітніші наслідки негативного характеру як в теперішньому часі, так і в майбутньому людини. В якості одного з таких наслідків можна розглядати і деякі прояви шкільної дезадаптації, які пов'язані з емоційно-вольовими розладами у дітей.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, для дитини з затримкою психічного розвитку, для її інтелектуального зросту обов'язковими мають бути корекційно-розвиткові заняття з застосуванням знаково-символічної системи знань. Широке використання графічних завдань в процесі різних занять, введення елементів рольової гри, драматизації, імітації рухів в процес зображення, перевагу тематики соціального змісту; увагу до способів відображення відносин між персонажами, використання на одному занятті гри, мови і малювання (поєднання різних видів знаків - всі перераховані прийоми в комплексі дають значний корекційно-розвивальний ефект. Досягнутий результат виражається у виникненні цілісної здатності до знаково-символічної діяльності, основний зміст якої є соціальним. Зробивши, таким чином, соціальну дійсність об'єктом спеціального пізнання за допомогою моделювання з використанням різних алфавітів кодування (заміщення і символізації), можливо істотно розвинути соціальну спрямованість дитини з відставанням у розвитку.

Входження дитини в світ соціальних відносин, в світ людей, в суспільство істотно полегшується тому, що ці відносини стають доступними його розуміння. Його особистісний вигляд стає більш гармонійним, впорядковується поведінка, так як він виявляється здатний в силу своїх можливостей самостійно і зі значним ступенем свободи будувати свою поведінку за тими правилами, за якими живуть оточуючі його люди [3, с. 3].

Список використаних джерел

1. Гаврилушкіна О.П., Золоткова Е.В. Сравнительный анализ ролевой игры дошкольников с задержкой психического развития и умственной отсталостью // Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития. Т. 1. М., 2005.

2. Гаврилушкіна О.П. Использование знаково-символических средств дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью. Психокоррекционный аспект // Культурно-историческая психология. 2006. № 1. С. 40-47.

3. Гаврилушкіна О.П. Социализация и развитие знаково-символической деятельности у дошкольников, отстающих в развитии // Ранняя социализация детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития. Минск. 1998.

4. Салміна Н.Г. Знаково-символическое развитие детей в начальной школе // Психологическая наука и образование. 1996. № 1.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПОЯВИ ЗАЙВОЇ ВАГИ У ЖІНОК ЗРІЛОГО ВІКУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

В наш час не перестає зростати кількість людей із зайвою вагою. Водночас засобами масової інформації та через соціальні мережі активно поширюється здоровий спосіб життя та новітні дієти, але це не призводить до зменшення кількості людей з надмірною вагою. Особливу увагу у цьому питанні слід приділити жінкам. Їх стурбованість з приводу надлишкової ваги пов'язана із досі домінуючими в сучасній західній культурі стандартами жіночої краси і ідеалізацією худорлявого тіла. Також на жінок зрілого віку дієти і вправи вже не діють так, як у юнацтві, або дають недовгостроковий результат шляхом важких зусиль. Ожиріння не тільки являється фактором ризику для виникнення багатьох захворювань, але й веде до значних психологічних проблем, оскільки людина із зайвою вагою стикається з потужним соціальним тиском. Водночас занепокоєність відносно надмірної ваги буває необґрунтованою і зустрічається у досить струнких жінок. Тему зайвої ваги в психології досліджували - Вахмістров А.В., Вознесенская Т.Г., Гаврилов М.А. Малкина-Пых І.Г. та ін. і, переважно, з точки зору порушення харчової поведінки. Мета цього дослідження виявити психосоматичне підґрунтя, яке призводить до появи причин набору маси тіла.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Отже ми можемо виділити 5 основних причин надлишкової ваги: порушення харчової поведінки, малорухливий спосіб життя, гормональні порушення, спадковість, викривлений образ власного тіла.

Детально розглянемо кожну з причин:

1. Порушення харчової поведінки. Є 3 основні теорії харчового переїдання: емоціогенне, екстернальне, та обмежувальне [2, с. 19-24].

Емоціогенне переїдання - «заїдання» проблем. Один із «батьків» психосаматики Франц Александер зазначав, що «одним з перших емоційних напружень, усвідомлюваних дитиною, є голод, який послабляється оральним шляхом і настає відчуття насичення. Тим самим оральне поглинання стає раннім патерном ослаблення неприємної напруги, викликаній незадоволеною потребою. Цей ранній спосіб вирішення болючої напруги може знову виникнути у дорослих людей у невротичному стані чи під дією гострого емоційного стресу». У важких емоційних станах деякі люди «регресують» до зняття напруги їжею. Замість боротьби чи втечі вони як-би ховаються за їжею [1, с. 20-91]. Це характерно для багатьох жінок, для яких проявляти агресивність взагалі табу і вони вибирають покірно терпіти. Тут ми розглядаємо поняття агресія з точки зору гештальт терапії, як «біологічну функцію організму» [3, с. 90-358].

Екстернальне - коли людина приймає їжу завжди, коли її бачить та коли вона доступна. У такому випадку можуть відігравати роль родинні установки на кшталт «суспільство чистих тарілок», де підґрунтям виступає почуття провини зрадити сімейній системі. Також важко відмовити коли нам кажуть, що «спеціально для нас старалися» і людина теж може відчути почуття провини.

Обмежувальне - як наслідок самолікування від ожиріння і проявляється в надмірному харчовому самообмеженні або безсистемних занадто строгих дієтах. В даному випадку основним чинником надмірної ваги може бути сором за власне тіло та аутоагресія.

2. Малорухливий спосіб життя може виступати як один зі способів уникнення реальності, і тоді фактором зайвої ваги буде виступати невиражена агресія або сором за власне тіло адже кожна здорова людина у дитинстві полюбляє активність і тільки з часом для деяких з нас активні рухи стають тягарем.

3. Гормональні порушення. Александер зазначав, що «в даний час відомо, що швидкість метаболізму головним чином регулюється діяльністю щитовидної залози, вуглеводний обмін регулюється взаїмозворотним впливом секреції підшлункової залози з одного боку, і гормонами наднирників і передньої долі гіпофіза - з іншого, і що основна залоза, яка регулює секрецію периферійних ендокринних залоз, є передня частка гіпофіза. Останнім часом з'являється все більше свідчень того, що більшість функцій ендокринних залоз підпорядковується функції вищих мозкових центрів, тобто, іншими словами, психічному життю» [1, с. 50-91]. Для жінок зрілого віку гормональні порушення можуть бути наслідком вагітності, пологів, діабету, гіпотиреозидизму, приймання гормональних препаратів та ін. Нажаль при цьому неможливо назвати основні психологічні чинники зайвої ваги, кожен з цих випадків треба розглядати окремо.

4. Спадковість. З точки зору психології можна розглянути поширений у нашій країні родинний сценарій, коли у матріархальній сім'ї жінки звикли справлятися самостійно без чоловіків і навіть не вмюють приймати від них поміч, тому знаходяться у постійній перевтомі без права на відпочинок. Зазвичай такі жінки мають крупну статуру. Якщо не торкатися генетики також у спадковості тригером до зайвої ваги можуть виступати родинні установки відносно їжі та харчові звички.

5. Викривлений образ власного тіла. Коли жінки з нормальною вагою і нормальним індексом маси тіла вважають що мають зайві кілограми і стурбовані щоб їх позбутися. Ідеї образу тіла глибоко досліджував Пауль Шильдер [5]. В даному випадку чинником зайвої ваги найвірогідніше виступає сором власного тіла.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, незважаючи на те, що питання індивідуально-особистісних особистісно-середовищних чинників появи зайвої ваги залишається маловивченим, можна виокремити такі 5 психологічних чинників появи зайвої ваги у жінок зрілого віку: агресія в т.ч. аутоагресія, сором, почуття провини та виснаження. Вони можуть стати своєрідними «мішенями» в роботі психолога.

Нажаль досі відкритою залишається тема ожиріння в наслідку гормональних порушень і заслугове окремого вивчення.

Список використаних джерел

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и применение / пер. с англ. А.М. Боковинова, В.В. Старовойтова; под научн. ред. С.Л. Шишкина. - М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2006. - С. 20-91.
2. Вознесенская Т.Г. Расстройства пищевого поведения при ожирении и их коррекция // Ожирение и метаболизм. 2004. № 2. - С. 19-24.
3. Перлз Ф. Эго, голод и агрессия. - Москва: Смысл, 2000. - С. 90-358.
4. Schilder P. The image and appearance of the human body. - New York: International Universities Press, 1978.

УДК159.9.072.43:942

Орлик О.Л.

ПВШ-з, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. – д. психол. наук, доц. Л.О. Матохнюк

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Виклики сучасного життя потребують розуміння суспільства про пріоритети у дошкільній освіті, усвідомлення важливості розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку, яка панує над усіма сторонами їхнього життя. Ефективність роботи закладу дошкільної освіти за вказаним напрямом можлива лише за умови психологічного комплексного впливу на емоційну сферу дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Актуальність теми «Психологічні особливості розвитку емоційної сфери дітей середнього дошкільного віку» визначила об'єкт та предмет дослідження - це емоційна сфера та чинники особливостей психологічного розвитку дошкільників середнього віку. Для досягнення мети дослідження проводився теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми, були виявлені компоненти, критерії, показники та рівні розвитку емоційної сфери, обґрунтовано структурно-функціональну модель емоційної сфери дошкільників середнього віку. Була розроблена, апробована програма розвитку емоційної сфери та механізми її регуляції у дошкільників середнього віку з урахуванням дії визначених чинників. Відповідно до мети формульованого експерименту результати корекційного впливу програми розвитку емоційної сфери було простежено шляхом порівняння експериментальних даних у контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах дошкільників середнього віку. Порівняння показників рівнів *сприймання експресії* (за методикою «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової) [1, с. 41-59] у дошкільників ЕГ та КГ продемонстрована рис. 1.



Рис.1. Рівні сприймання експресії у дошкільників ЕГ та КГ (за методикою «Емоційна ідентифікація» О.Ізотової)

Результати дослідження за показником *сприймання експресії* у дошкільників контрольної групи: високий рівень КГ (26,5%), що на 2,8% менше, ніж ЕГ (29,3%); середній рівень (50,9%), що на 1,1% менше, ніж ЕГ (52,0%); низький рівень (22,6%), що на 5,9% більше, ніж ЕГ (16,7%). Отже, показники рівнів *сприймання експресії* в КГ дошкільників середнього віку нижчі за всіма рівнями, ніж ЕГ.

Динаміку розвитку *типу сприймання емоцій* (за А.Щетиніною) [3, с. 60-66] у дошкільників середнього віку ЕГ та КГ демонструє рис. 2.

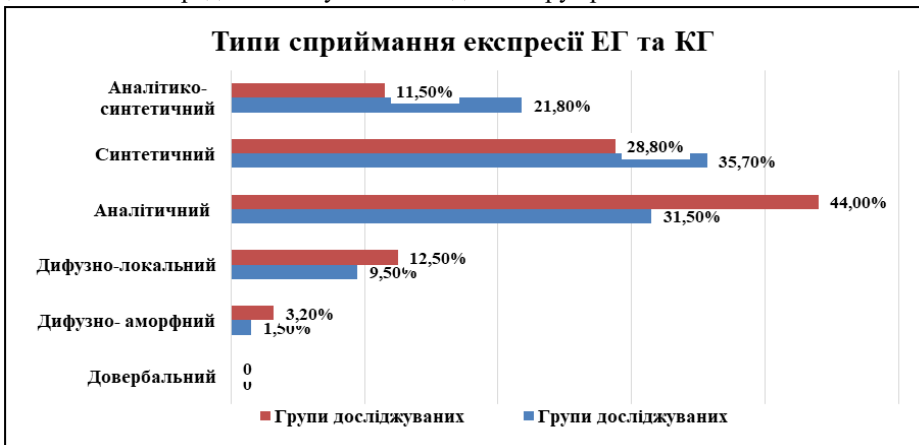


Рис.2. Типи сприймання експресії у дошкільників ЕГ та КГ (за А. Щетиніною)

Результати дослідження типів сприймання експресії емоцій у контрольній групі демонструють нижчі показники: КГ (3,2%) мають дифузно-аморфний тип сприймання, що на 1,7% більше, ніж у ЕГ (1,5%); дифузно-локальний тип сприймання емоцій КГ (12,5%), що на 3,0% більше, ніж у ЕГ (9,5%); аналітичний тип сприймання емоцій КГ (44,0%), що на 12,5% більше, ніж ЕГ (31,5%); КГ (28,8%) дітей мають синтетичний тип сприймання емоцій та 11,5% аналітико-синтетичний типи, ці показники відповідно на 6,9% нижчі, ніж ЕГ (35,7%) та на 10,3% нижчі, ніж ЕГ (21,8%).

Наступним показником розвитку когнітивного компоненту емоційної сфери є *розуміння соціальних емоцій* за методикою «Сюжетні малюнки» (Р.Калініної) [2, с. 144]. Результати дослідження з визначення ставлення до моральних норм у дошкільників середнього віку ЕГ та КГ демонструє рис. 3.

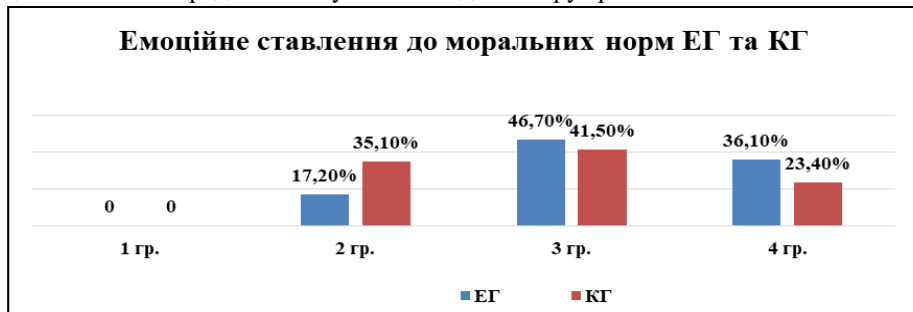


Рис. 3. Порівняння розуміння соціальних емоцій у дошкільників ЕГ та КГ за методикою «Сюжетні малюнки» (модифікований варіант Р. Калініної)

За результатами дослідження *ставлення до моральних норм* встановлено відсутність першої групи дошкільників ЕГ та КГ, які демонструють неадекватне емоційне ставлення до моральних норм. Порівняння показників розуміння соціальних емоцій у дошкільників ЕГ та КГ: друга група - ЕГ (17,2%) та КГ (35,1%), що на 17,9% більше, ніж ЕГ; третя група - ЕГ (46,7%) та КГ (41,5%), що на 5,2% менше, ніж ЕГ; четверта група - ЕГ (36,1%) та КГ (23,4%), що на 12,7% менше, ніж ЕГ. Отже, показники ставлення до моральних норм в КГ дошкільників середнього віку нижчі, ніж ЕГ.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Цілеспрямована експериментальна корекційно-розвивальна робота показала наявність позитивної динаміки якісних змін у розвитку емоційної сфери ЕГ дітей середнього дошкільного віку та підтвердила гіпотезу дослідження. У КГ динаміка змін емоційного стану менш виражена, що статистично підтверджено.

Подальша перспектива наукових досліджень полягає у розробленні та впровадженні психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних програм, методик та методів з метою цілеспрямованого психологічного розвитку емоційної сфери у дошкільників середнього віку в закладах дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Изотова, Е.И. Диагностика эмоциональной сферы дошкольника: концепция и методы. Психолог в детском саду. 2011. № 4, С. 41-59.
2. Калинина, Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. Учебно-методическое пособие. - СПб.: Издательство «Речь», 2011. - 144 с.
3. Щетинина, А.М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека. Вопросы психологии. 1984. № 3, С. 60-66.

АДАПТАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Проблема адаптації існувала завжди і буде актуальною і на далі. Кожен новий етап нашого життя починається зі зміни соціального середовища, до якого ми маємо пристосуватися. Для старших і свідомих людей, цей процес вже більш звичний, а от для дітей - це неабиякий стрес.

Важливим етапом у житті кожного малюка є школа: перші уроки, однокласники, класний керівник. Звичайно, певні правила поведінки, конкретний час, відведений на уроки і перерви, виконання домашнього завдання і багато інших обов'язків, які має виконувати дитина одразу після вже такого звичного дитячого садочка, де можна було грати в ігри, відпочивати, під час «тихої години», і веселитися зі своїми друзями.

Сучасна освітня практика поєднує такі компоненти як: формування знань і умінь, загальний особистісний розвиток і збереження психологічного здоров'я учнів. Важливе значення в їх досягненні має педагогічна підтримка першокласників в період адаптації до шкільного життя.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Шкільна адаптація включає в себе біологічну, психологічну і соціальну адаптацію. Біологічна адаптація - це пристосування до нового режиму навчання й життя [2].

Психологічна адаптація - це процес мотивації адаптивної поведінки людини, взаємодії особистості із середовищем, адже дитина має враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення основних її потреб і реалізацію значущих зв'язків [2].

Соціальна адаптація - це процес, за допомогою якого дитина або дитяча група досягають стану соціальної рівноваги; коли не переживають конфлікт із іншими людьми. Першокласник пристосовується до вимог соціальних груп, які його оточують (клас, родина тощо) [2].

Більшість учених соціально-психологічну адаптацію визначають як пристосування людини до нових умов довкілля та його результат. Уміння адаптуватися за різних обставин характеризує процес становлення та розвитку особистості, її професійного зростання. У випадку її дезадаптації порушується не лише особистісно-професійний розвиток, а й знижуються психофізіологічні можливості організму, уможливаються розлади здоров'я [3].

Розвиток сучасного суспільства, обумовлений науково-технічним прогресом, вимагає єдності освітньо-виховного процесу, «цілісності і наступності системи освіти» з метою формування активної, творчої особистості, здатної до

самостійного мислення, оцінки та дій. Саме це спонукало прийняття Закону України «Про освіту», про Нову українську школу (НУШ) [1].

Наступне, що ми розглянемо зі запропонованої теми, що ж таке Нова українська школа (НУШ) і чим вона відрізняється від тієї школи, що була раніше. Згідно з визначенням Міністерства освіти і науки України, НУШ - це ключова реформа, яку здійснює МОН у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Головна мета реформи - створити школу, яка буде давати учням не лише знання (як це відбувається зараз), а й вміння застосовувати їх у житті, де буде приємно навчатися, де прислухаються до їхньої думки, навчають критично мислити, не боятися висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Разом з тим, батькам також подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння [5].

З метою впровадження засад Нової української школи розроблено Концепцію, де окреслено організацію безперервного навчання упродовж 12-и років, а в початковій школі - за двома циклами (адаптаційно-ігровий і основний). У першому циклі (1-2 класи) пропонується організація навчання дітей «через діяльність, ігрові методи як у класі, так і поза його межами», що значно поліпшує здійснення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти [4].

Так як, подальший процес навчання дитини пряmlinійно пов'язаний з адаптаційним періодом, на нашу думку, концепція Нової української школи є першим кроком, до виховання розумних, успішних і впевнених у собі особистостей.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Адаптація молодших школярів - складний процес, який потребує часу, неабияких зусиль самого школяра і підтримки педагогів та батьків. Концепція Нової української школи, на нашу думку, полегшує цей процес. Її впровадження дозволить дітям більш плавно і без стресових ситуацій, пристосуватися до шкільних буднів, які на певний період часу, стануть невід'ємною частиною життя школяра. НУШ - впевнений крок до освіченого і свідомого суспільства.

Список використаних джерел

1. Василенко Н.В. Нова українська школа: методичний консиліум / Н.В. Василенко // Управління школою. 2018. № 7-9. С. 24-33.
2. Вовнянко Т.С. Теоретичні засади адаптації шестирічних учнів до школи / Т.С. Вовнянко // Збірник матеріалів Міжвузівського науково-практичного семінару. Чернігів: ЧДПУ імені Т.Г. Шевченка, 2008. - 128 с.
3. Завалишина Д.Н. Полисистемный подход к исследованию решения мыслительных задач / Д.Н. Завалишина // Психологический журнал. 1995. Т. 16. С. 32-41.
4. Короденко М. Нова школа - нові підходи / М. Короденко // Освіта України. 2017. № 43. С. 6.
5. Міністерство освіти і науки України «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Зір – один із п'яти органів чуття, завдяки якому людина сприймає не просто світло і колір, але й зовнішню структуру навколишнього світу. Близько 90% інформації людина сприймає через зір, тому його прийнято вважати основним джерелом інформації про навколишній світ. Зір відіграє провідну роль в орієнтуванні, пізнавальній та трудовій діяльності людини [2]. У випадку порушень зорового сприйняття головними каналами сприйняття інформації стають слух та дотик.

Дані ВООЗ свідчать про те, що проблеми з зором мають близько 300 мільйонів людей по всьому світі. Виділяють два основних види порушень зору: сліпота (в даному випадку зорові відчуття можуть бути повністю відсутніми, або ж є наявність відчуття світла та залишковий зір) та слабозорість (характеризується зниженою гостротою зору, порушенням сприймання кольорів, що в основному пов'язано зі важкими захворюваннями зорового аналізатора) [3].

Н. Суворова дає визначення терміну «здоров'язбереження» як реалізацію форм і засобів навчання згідно з фізіолого-психологічними принципами збереження здоров'я [4].

Відповідно до наукових робіт М. Амосова термін «здоров'язбереження» прийнято розглядати як динамічну характеристику процесу життєдіяльності людини, що сполучає знання, вміння, навички, які необхідні при здійсненні здоров'язберігаючої діяльності [1].

Дослідженню питання здоров'язбереження була приділена увага багатьох фахівців зокрема В. Оржеховської, О. Іванюшкіна, В. Бобрицька, І. Бойченко, А. Скоробагатого, Г. Серікова, М. Волчек. У своїх працях висвітлили особливості здоров'я та життєдіяльності дітей з проблемами Г. Григор'єва, М. Земцова, Н. Кияниця, З. Кручиніна, К. Лебединської, В. Мясіщева, Л. Новікова, Є. Синьова, В. Феоктистової, В. Шнайдер, Д. Уоррена. Дослідженням впливу порушень зору на життя особистості займалися Л. Виготський, Л. Вавіна, В. Синьов, Є. Синьова, М. Земцова.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Загальновідомо, що діти, які мають вади зору, потребують особливих умов для повноцінного та всебічного розвитку. Одним із ключових аспектів, що сприятиме покращенню сприйняття ними нових знань, є надання більш вагомого значення процесу здоров'язбереження, тобто поширенню здоров'язберігаючих технологій.

Роль здоров'язбереження у роботі з дітьми з вадами зору полягає в наступному:

1) формування усвідомленого ставлення до здоров'я, здорового способу життя, фізичної культури;

2) навчання поведінці в різних життєвих ситуаціях на основі принципів особистої безпеки, екологічної і загальної культури;

3) медико-психолого-педагогічну підтримку дітей з вадами зору.

Формування уявлень і навичок здорового способу життя реалізуються через всі види діяльності дитини. Для дітей з порушенням зору необхідно щодня проводити гімнастику для очей, пальчикову гімнастику, імітаційні рухи, елементи самомасажу, вправи для рук, постави. Для збереження зору важливо правильно організувати фізкультхвилинки і перерви. Варто зазначити, що важливу роль у формуванні ціннісного ставлення до здоров'я відіграє комплексний підхід, що поєднує [5]:

- мотиваційний компонент;
- теоретичний компонент;
- практичний компонент;
- сюжетно-рольові ігри;
- моделювання ситуацій.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, використання здоров'язберігаючих технологій допомагає дітям з порушенням зору краще адаптуватися до навколишнього середовища, берегти своє здоров'я та успішніше засвоювати новий навчальний матеріал.

Список використаних джерел

1. Амосов М.М. Здоров'я / М.М. Амосов. - [2-е видання, виправлене.]. - К.: ТОВ ДСГ ЛТД, 2005. - 120 с.

2. Бочелюк В.Й. Психологія людини з обмеженими можливостями: Навч. посіб. / В.Й. Бочелюк, А.В. Турубарова. - К.: «Центр учбової літератури», 2011. - 264 с.

3. Помогайбо В.М. Генетика людини. Навчальний посібник / В.М. Помогайбо, А.В. Петрушов А.В. – Київ : Академія, 2011. - 288 с.

4. Суворова Н.В. Послевузовская подготовка учителя к организации здоровьесберегающего обучения: дис. канд. пед. наук: 13.00.08. - Красноярск, 2006. - 208 с.

5. Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Умань, 19 квітня 2017 р. / ред. кол.: П'ясецька Н.А. [та ін.]. - Умань: ФОП Жовтий О.О., 2017. - Вип. III. - 132 с.

УДК 159.9

Руда А.Ф.

ПВШ-19д, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Т.В. Дмитрова

ДО ПИТАННЯ ПРО ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЖІНОК

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Феномен явища емоційного вигорання почав вивчатись порівняно недавно. У закордонній літературі він, відомий як «staff burn-out», був введений американським психіатром Х. Фрейденбергером в 1974 р., який описав феномен, що спостерігав у себе і своїх колег (виснаження, втрата мотивації і відповідальності) і назвав його метафорою «вигорання» [6].

У 1982 р. соціальний психолог Х. Масlach визначила це поняття як «синдром фізичного і емоційного виснаження», що включає розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до праці, втрату розуміння і співчуття стосовно клієнтів і пацієнтів. Учена відзначила, що характерним є розвиток цього синдрому для альтруїстичних професій (або професій типу «людина-людина»), де домінує турбота про людей (соціальні працівники, лікарі, медичні сестри, учителі та ін.) [5].

У цілому, під значенням слова «вигорання» розуміють стан виснаження з відчуттям власної непотрібності. Проте, це не дає чіткого розуміння природи явища, крім того, існують труднощі його детального емпіричного опису через відсутність відповідного детального вимірювального інструментарію.

Сьогодні в процесі вивчення цього феномену найбільш розповсюдженими термінами є такі: «емоційне вигорання», «психоемоційне вигорання», «емоційне згорання», «синдром згорання», «психічне вигорання», «психологічне вигорання», «психологічне вигорання особистості», «вигорання душі», «професійне вигорання» тощо [4].

У нашій роботі використано термін «емоційне вигорання», у якому насамперед йдеться про емоційне виснаження, втрату емоційних ресурсів, оскільки це дозволить дослідити цей феномен не лише як наслідок впливу професійної діяльності та його негативний вплив на показники працездатності особистості та взаємини в колективі, а й у контексті емоційної складової у міжособистісних, а саме: батьківсько-дитячих, сімейних, дружніх та ін. стосунках, зокрема жінок.

Емоційне вигорання – це механізм психологічного захисту, вироблений особистістю, який має форму повного чи часткового виключення емоцій у відповідь на окремі психотравмуючі впливи [5].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У зв'язку зі значною зацікавленістю до явища емоційного вигорання у психології, було організовано та проведено емпіричне дослідження для визначення рівня емоційного вигорання та додаткових факторів таких як цікавість до життя, послідовність досягнення цілей, загальний фон настрою та рівень психічної активації, інтересу, емоційного тону, напруги і комфортності у жінок.

Вибірку опитуваних склали 65 жінок віком від 18 до 50 років різних професій. Емпіричне дослідження складалось із декількох етапів. На підготовчому етапі організації та проведення дослідження було визначено вибірку опитуваних та вибрані методики дослідження, а саме:

1. Діагностика рівня емоційного вигорання В. В. Бойка.

2. Тест вигорання Х. Маслач (MBI - Maslach burnout inventory) (російська версія Н.Е. Водоп'янової і Е.С. Старченкової, адаптація для шлюбно-сімейних взаємин - О.Я. Кляпець).

3. Визначення психічного вигорання (автор - О.О. Рукавішніков).

4. Тест «Індекс життєвої задоволеності». Опитувальник загального психологічного стану людини (автор - Neugarten А.О.; адаптація Н.В. Паніної).

5. Методика діагностики психічної активації, інтересу, емоційного тону, напруги і комфортності (автори - Л.А. Курганський, Т.А. Немчин) [1, 2, 5].

На етапі досліджень було проведено опитування жінок за вибраними методиками та отримано первинні результати опитування. Аналітичний етап полягав в аналізі отриманих результатів констатувального експерименту. Кількісна та якісна обробка психодіагностичних даних полягала у виявленні залежності, побудові графічних моделей виявлених психологічних процесів, узагальненні отриманих результатів.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Аналіз результатів емпіричного експерименту дає підстави для таких висновків. У ході емпіричного дослідження нами підбрано та апробовано психодіагностичний інструментарій для вивчення емоційного вигорання жінок.

За методикою В.В. Бойка за узагальненим показником сформованості фаз емоційного вигорання фаза «Напруження» сформована у 17% опитаних жінок, а фази «Резистенція» та «Виснаження» - у 33%. Також досліджено домінуючі симптоми, з'ясовано, що у 43% опитуваних таким є симптом неадекватного вибіркового емоційного реагування; у 27% домінує емоційне відчуження; у 23% - редукція професійних обов'язків. За методикою Х. Маслач (адаптованою для шлюбносімейних взаємин О.Я. Кляпець) емоційне виснаження високого рівня у шлюбосімейних стосунках мають 50% опитаних, у 56% опитуваних високий рівень деперсоналізації, у 38% - високий рівень редукції досягнень.

Низький рівень інтересу до життя, рішучості та цілеспрямованості мають майже половина опитуваних (55% жінок, згідно тесту «Індекс життєвої задоволеності») і лише у 7% жінок, що приймали участь у дослідженні, позитивна оцінка власних якостей та вчинків. Згідно із методикою визначення психічного вигорання О.О. Рукавішнікова індекс психічного вигорання високого рівня спостерігається у 45% опитуваних, і лише у 29% цей показник середнього рівня.

За даними методики оцінки психічної активації, інтересу, емоційного тону, напруження та комфортності встановлено, що у значній частини опитаних (45-69%) дані показники знаходяться на середньому рівні. У 48% опитаних жінок рівень психічної активації знаходиться на низькому рівні.

Результати досліджень вказують на значне психоемоційне виснаження, зниження активності опитуваних жінок у професійній діяльності та низьку успішність у виконанні професійних обов'язків, втрату інтересу до взаємодії з іншими людьми, у тому числі у сімейних стосунках, фізичну та психічну втому. Результати проведеного емпіричного дослідження дозволили зробити висновки про те, що опитувані жінки мають різноманітні прояви синдрому емоційного вигорання і потребують подальшої професійної планомірної соціально-

психологічної роботи з його попередження та профілактики, що є необхідним для підвищення рівня якості життя, взаємодії з оточуючими та професійної діяльності. Заплановано розробити концепцію психологічних корекційних зокрема арттерапевтичних заходів для покращення їх психологічного здоров'я.

Список використаних джерел

1. Балакірева К.О. Методичні рекомендації для спеціалістів соціальних служб «Профілактика та подолання професійного та емоційного вигорання» / К.О. Балакірева - К. : Проект Програми розвитку ООН «Підтримка реформи соціального сектору в Україні», 2015 - 45 с.
2. Барканова О.В. Методики діагностики емоціональної сфери: психологический практикум / О.В. Барканова - Вып.2. - Красноярск: Литера-принт, 2009. - 237 с.
3. Бойко В.В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общении / В.В. Бойко. - СПб.: Питер, 1999. - 434 с.
4. Карамушка Л.М. Психологія професійного вигорання підприємців: монографія / Л.М. Карамушка, Г.В. Гнускіна. - К. : Логос, 2018. - 198 с.
5. Титаренко Т.М. Запобігання емоційному вигоранню в сім'ї як фактор гармонізації сімейних взаємин: науково-методичний посібник / Т.М. Титаренко, О.Я. Кляпець. - К. : Міленіум, 2007. - 142 с.
6. Никифоров Г.С. Психологія здоров'я: учебник для вузов / Г.С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2006. - 607 с.

УДК 618.39

Савіцька С.П.

ППМз-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. З.О. Антонова

ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ЖІНОК З ПОСТНАТАЛЬНИМИ ДЕПРЕСИВНИМИ РОЗЛАДАМИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі в клінічній практиці психіатрії та психотерапії, психоневроендокринології, сімейній психології та консультуванні, в різних соціальних галузях охорони психічного здоров'я жінок та дітей спостерігається зростання депресивної патології у жінок після пологів. У ряді досліджень є вказівки на досить часте виникнення афективних порушень у післяпологовому періоді.

Перебування в депресивному стані змінює не лише саму жінку, але і її відносини зі світом. Найбільш негативним чином це позначається на її стосунках з власною дитиною, оскільки саме з нею вона проводить найбільше часу і найчастіше свій депресивний стан жінка пов'язує з нею.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Післяпологова депресія змінює сприйняття власної дитини, установки матері стосовно неї, її поведінка з немовлям. Такі жінки протягом

трьох-чотирьох (а іноді і більше) місяців після пологів відчувають пригніченість, тугу та апатію. Їм буває особливо важко доглядати за немовлям. Вони розгублені, тому що не можуть зрозуміти, що з ними відбувається, чому вони сприймають власну дитину як щось чуже, «не можуть її полюбити», і нерідко бувають роздратовані тим, що дитині необхідно приділяти стільки часу, уваги і сил. Будь-які дії немовляти можуть викликати негативну реакцію і навіть ворожість. Такі матері мало емоційні в спілкуванні з дитиною, вони рідше підходять до малюка, не хочуть брати його на руки, посміхатися і розмовляти з ним, недостатньо жваво реагують на його дискомфорт. Водночас жінка часто відчуває невпевненість в тому, що вона правильно доглядає за своєю дитиною, відчуває свою неспроможність в ролі матері, що призводить до формування почуття провини. Часто це поєднується з постійною і безпідставною тривогою за здоров'я малюка [1].

Дослідження П. Врайта, М. Роні та Д. Томаса показали, що багато матерів, які відчувають депресію, мають труднощі в спілкуванні з дітьми і це впливає на когнітивний розвиток немовлят. Дослідження Д. Мюррай показали, що матері, які відчувають депресивні стани, не здатні до невербального спілкування з немовлям.

У стані депресії жінці важко піклуватися про дитину, розуміти її потреби. Матері не підходять до немовлят, коли вони плачуть, рідше беруть їх на руки, відмовляються годувати грудьми. Як відомо, грудне молоко дає дитині не просто поживні речовини, але й формує імунітет, впливає на розвиток кісткової системи. Процес годування грудьми - перша найважливіша взаємодія в житті дитини, яка приносить радість спілкування, почуття тепла, любові, безпеки, що так необхідні новонародженій дитині. Діти, позбавлені материнської уваги, турботи, ласки втрачають у вазі, пізніше починають говорити, частіше плачуть, мають розлади сну [3].

Таким чином, мати в депресивному стані не відповідає повною мірою на сигнали, що йдуть від дитини, вона може бути емоційно відстороненою, ворожою, не завжди доступною для спілкування. Всі ці зміни поведінки жінок можуть затримувати розвиток у немовляти відчуття контролю, задоволення, почуття безпеки у стосунках. Крім того, дитина може перебувати під впливом депресивного стану і дратівливості матері та відчувати внаслідок цього спектр негативних емоцій.

А. Дж. Самеров, Р. Зіфер, М. Закс припускають, що афективні особливості стосунків матері і дитини, особливо депресія і відчуженість, можуть чинити найбільш помітний вплив на взаємодію матерів з їх немовлятами. Водночас вони відзначають, що на розвиток дитини більший вплив чинять тяжкість і тривалість материнської психопатології, аніж специфічний діагноз [2].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Депресивний розлад матері позначається на розвитку дитини. Такі немовлята страждають через ігнорування потреби у спілкуванні, а також відсутність реакцій на будь-які їхні прояви. Депресія матері негативно впливає на почуття безпеки, внутрішні механізми самозахисту, концентрацію, розвиток мовлення дитини. Розвиток особистості, самооцінки у дитини, тісно пов'язані із емоційним станом матері. Тому дуже часто діти, матері яких переживають ППД,

мають труднощі у проявах почуттів і схильності до депресій, станів з підвищеною тривожністю.

Список використаних джерел

1. Дубоссарська Ю.А. Проблеми репродуктивного здоров'я з позиції пренатальної психології / Ю.А. Дубоссарська // Збірник наукових праць асоціації акушерів-гінекологів України. - № 33/34. 2014. - С. 129-133.

2. Мещерякова С.Ю. Изучение психологической готовности к материнству как фактора развития последующих взаимоотношений матери и ребенка / С.Ю. Мещерякова, Н.Н. Авдеева, Н.И. Ганошенко. 2010. - 245 с.

3. Романів О.П. Перинатальний період як особливий етап становлення особливостей психічного здоров'я особистості / О.П. Романів // Україна. Здоров'я нації. - № 3. - 2017. - С. 212-215.

УДК 373.3.015.31-044.332

Сидорець Ю.В.

ПВШ-2019з, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Т.В. Дмитрова

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Проблема адаптації дитини до шкільного життя зазвичай вперше виникає на початку навчання у школі. На цьому етапі дитина потребує максимальної уваги та підтримки з боку батьків, вчителів та шкільного психолога. Від цього залежить успішність у навчанні дитини, її всебічний розвиток та розкриття її нахилів.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Загалом, проблема адаптації дитини до школи має медичний, педагогічний та психологічний характер. У психології дану проблему досліджували такі вчені, як П. Блонський, Л. Божович, Я. Коломинський, Н. Лусканова, С. Панько, А. Маркова, Р. Овчарова, А. Реан та інші [1].

Для дослідження особливостей адаптації першокласників до шкільного життя було використано метод вивчення рівня шкільної адаптації та мотивації за анкетною Н. Лусканової. Дослідженням було охоплено 69 учнів (35 учнів 1-Г класу та 34 учні 1-Д класу).

Анкета Н. Лусканової складалася з 10 запитань, які відображали ставлення дітей до школи та навчального процесу, емоційну реакцію на ситуацію в школі [2, с. 80]. Для того, щоб першокласникам було цікавіше виконувати дану методику, було запропоновано в якості відповідей використовувати малюнок: негативна відповідь - діти малювали смайлик з похмурою посмішкою, позитивна - веселий смайлик, нейтральна відповідь - серйозний смайлик. Розглянемо отримані результати за анкетною Н. Лусканової у таблиці 1.

Таблиця 1.

Рівень шкільної адаптації та мотивації молодших школярів

Класи	Високий р-нь	Середній р-нь	Низький р-нь	Шкільна дезадаптація	Зовнішня мотивація
1-Г	40%	31%	9%	5%	15%
1-Д	38%	32%	6%	6%	18%

Отже, згідно наведеної таблиці ми спостерігаємо, що у 1-Г класі 40%, у 1-Д - 38% учнів мають високий рівень адаптації. Такі учні легко та швидко засвоюють навчальний матеріал, розв'язують ускладнені завдання, працюють зосереджено та утримують свою увагу на певній діяльності досить тривалий час; завдання виконують із зацікавленістю, якість знань дітей на високому рівні, великий словниковий запас, достатній розвиток дрібної моторики, виявляють інтерес до самостійної навчальної роботи, готуються до всіх уроків, займають в класі високе статусне становище.

31% дітей у 1-Г класі, та 32% у 1-Д дітей мають середній рівень адаптації. Учні позитивно ставляться до школи, її відвідування не викликає в них негативних емоцій, розуміють навчальний матеріал, якщо вчитель пояснює його детально та наочно; зосереджені та уважні при виконанні завдань, вказівок вчителя, але при його контролі; бувають зосередженими лише тоді, коли займаються чимось цікавим; готуються до уроків та виконують домашні завдання майже завжди; мають багато друзів серед однокласників. Це все вказує на сформоване ставлення дітей до себе, як до школяра, високу навчальну діяльність. Ці діти швидко пристосувались до класного колективу, до школи, завжди мають позитивний настрій. Перераховані вище якості дозволяють учням з перших днів відчувати свої успіхи, і це ще більше підвищує їх навчальну мотивацію.

Низький рівень адаптації мають 9% учнів 1-Г класу та 6% 1-Д класу. Серед цих дітей є такі, що негативно або байдуже ставляться до школи; часто скаржаться на погане самопочуття; у них переважає пригнічений настрій; навчальний матеріал засвоюють частково; не проявляють інтересу до виконання самостійних завдань, самостійна робота з підручником виявляється дуже складною, до уроків готуються нерегулярно, необхідний постійний контроль з боку вчителя та батьків; знають імена та прізвища не всіх однокласників.

Зовнішню мотивацію мають 15% учнів 1-Г класу, 18% учнів 1-Д класу. Ці діти потребують додаткової уваги, більш детального вивчення та корекції стану. Шкільну дезадаптацію мають 5 % учнів 1-Г класу та 6% учнів 1-Д класу. Такі діти неохоче йдуть на контакт, в них не розвинені комунікативні навички, вони замкнуті. З анкет видно, що вони бояться школи, вчителя, не виконують домашні завдання і були б щасливі якби уроків взагалі не було.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Підсумовуючи результати проведеного емпіричного дослідження, можна зробити висновки, що необхідно слідкувати за емоційним станом учнів початкових класів. Успішна адаптація молодших школярів до навчання у школі є необхідною умовою розвитку кожної дитини як особистості, її індивідуальності, продуктивної активної діяльності, творчості. Перспективу

подальших досліджень вбачаємо у вивченні шляхів подолання дезадаптації у молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Грись А.М. Прояви адаптації дітей молодшого шкільного віку [Електронний ресурс] / А.М. Грись, В.В. Марушевська. - 2019. - Режим доступу до ресурсу: <http://maup.com.ua/assets/files/psihologz/2019-1/full-001.pdf#page=43>.

2. Крюкова Л.В. Вплив емоційних чинників на соціально-психологічну адаптованість молодших школярів / Л.В. Крюкова // Збірник наукових праць РДГУ. - 2014. - №3. - С. 80-83.

УДК 376:159.922.76

Цибульська Ю.В.

ПКО-2019д, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»

Наук. кер. - канд. пед. наук, Л.І. Чопик

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Розлади аутистичного спектру - це одне з найскладніших порушень. На даний час аутизм розглядається як загальне порушення, неповноцінний психічний розвиток, обумовлений біологічною дефіцитарністю центральної нервової системи дитини. У дітей з РАС спостерігаються повна відсутність мовлення або його специфічний розвиток, стійкі різноманітні порушення комунікативної поведінки, емоційного контакту дитини з рідними та навколишнім світом, неадекватні реакції на ситуації, що виникають в житті.

В Україні питання комунікації дітей з РАС вивчене недостатньо, саме це й обумовило вибір напрямку нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з проблеми розвитку комунікації у дітей з розладами аутистичного спектру та на основі використання методик VP-MAPP - «Оцінка віх розвитку», що стосуються вивчення областей комунікації, Комплексної програми дошкільної освіти для дітей з важкими порушеннями мовлення (загальним недорозвитком мовлення) від 3 до 7 років [2, с. 416], «Системи альтернативної комунікації за допомогою карток PECS», розробленої Е. Бонді, Л. Фрост [1, с. 240], власного практичного досвіду роботи з даною категорією дітей, нами були виділені наступні критерії сформованості комунікації дитини молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектру:

1. Оцінка розвитку невербального компонента комунікативної діяльності: встановлення зорового контакту; використання невербальних засобів (міміки, жестів, поз, погляд); кількість використовуваних жестів.

2. Оцінка розвитку активного мовлення і його використання у комунікативній діяльності (наявність ехо-навичок; використання різних частин мови (іменники, дієслова, прикметники), сформованість зв'язного мовлення).

3. Визначення ступеню задіяності моторної сфери в комунікативній діяльності (стан загальної моторики; стан дрібної моторики; стан артикуляційної моторики).

4. Визначення ступеню розуміння мови в комунікативній діяльності (кількість слів пасивного словника, розуміння різних частин мови (іменники, дієслова, прикметники), розуміння фразової мови (інструкцій)).

5. Визначення ступеню адекватного використання способів комунікації (прояв ініціативи у спілкуванні, встановлення і підтримка контакту, цілеспрямованість використання засобів спілкування, адекватність емоційних реакцій).

Експериментальна робота проводилася на базі Центру соціалізації дитини «Фламінго» м. Вінниця, в якій брали участь 10 вихованців молодшого шкільного віку з різними розладами аутистичного спектру, а також 10 дітей даної категорії, які не відвідують корекційні заняття. Кожна методика містила завдання, які дозволили визначити рівень сформованості кожного критерію комунікативної діяльності у досліджуваних дітей.

Кількісний і якісний аналіз результатів дослідження дозволив визначити особливості сформованості комунікації у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектру (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Рівень показників комунікації у дітей молодшого шкільного віку з РАС

Вимірюваний показник	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Прояви емоційної сфери в комунікативній діяльності	0	0	10	50	10	50
Розвиток активного мовлення	0	0	6	30	14	70
Прояви моторної сфери в комунікації	0	0	8	40	12	60
Рівень розуміння мови	0	0	6	30	14	70
Рівень адекватного використання способу комунікації	0	0	8	40	12	60
Середньоарифметичний показник	0	0	7,6	38	12,4	62

Згідно з результатами у більшості досліджуваних (62%) було виявлено низький рівень сформованості комунікації, лише 38% дітей мають середній рівень, і жодна дитини не показала високий рівень сформованості комунікації. Найгірші результати показали діти при дослідженні активного мовлення і розуміння мови, найкращі - при дослідженні проявів емоцій в комунікації.

Під час дослідження діти проявляли небажану поведінку, відмовлялися виконувати завдання (особливо при потребі називати предмети чи дії), лише при більш мотиваційних для них завданнях включалися в роботу і намагалися виконувати поставлені цілі (під час вітання, гри в хоровод, коли проводилося дослідження проявів емоційної сфери і прохань мотиваційних стимулів).

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвитку у цьому напрямі. Результати констатувального дослідження дозволили встановити, що більшість дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектру мають недостатній (низький) рівень сформованості комунікації, що потребує корекції. Тож метою подальших наших досліджень є

підбір та адаптація методів корекційного впливу для ефективного формування комунікаційних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру.

Список використаних джерел

1. Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS / Э. Бонди, Л. Фрост. - М.: Теревиннов, 2011. - 416 с.

2. Нищева Н.В. Комплексная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет: 3-е изд. Перераб. и доп. в соответствии с ФГОС ДО / Н.В. Нищева. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. - 240 с.

УДК 376.056.3

Чорна Т.В.

ППМ-19-1, ХНУ

Наук. кер. - канд. псих. наук, доц. Р.П. Попелюшко

ПОРУШЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПРИ РОЗЛАДІ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Розлад аутичного спектру вражає все більше дітей. Порушення мовленнєвих та комунікативних навичок є, мабуть, найбільшою проблемою для осіб з розладами спектра аутизму. Важливо розуміти, що діти з РАС мають не лише труднощі з набуттям мовленнєвих навичок, що спричиняє порушення спілкування, а й труднощі в розумінні та використанні невербальної поведінки в комунікативній взаємодії.

Прояви порушень мовлення при аутизмі різноманітні за своїм характером та динамікою і в більшості випадків відображають специфіку аутизму, а саме: незрілість комунікативної поведінки. Незалежно від моменту появи мовлення та рівня його розвитку, дитина з аутизмом не використовує його як засіб спілкування. Таким чином, ця проблема вимагає особливої уваги та поглибленого вивчення.

Проблему аутизму досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці, а саме: О. Баєнська, О. Богдашина, В. Каган, К. Лебединська, О. Нікольська, К. Островська, Г. Сухарева, В. Синьов, В. Тарасун, Г. Хворова, Н. Asperger, Ch. Gillberg, L. Kanner, G.T. Peelters, E. Schopler, K. Quill, L. Wing та інші, у своїх роботах науковці детально описали аутизм як спектральне порушення.

Найефективніші технології соціалізації дітей з аутичними розладами при інтеграції нетипових людей, створення без бар'єрного середовища для них, що дозволило б їм стати активними членами цього суспільства, розроблені в працях як зарубіжних, так і вітчизняних вчених: І. Гілевич, В. Гончарова, Д. Зайцев, К. Каллен, К. Островська, П. Поттс, Т. Скрипник, Н. Хворостянова, Л. Шипіцин, М. Шеремет, Д. Шульженко. У працях К. Островської Д. Шульженко вперше розроблено теоретико-методологічний план аутичного розвитку та конкретні механізми соціалізації [2; 4].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Комунікативні розлади у дітей з аутизмом пояснюються

комплексними факторами: це дефект первинних структурних порушень або нерівномірність розвитку умов спілкування та вторинна втрата регуляторного впливу спілкування на мислення та поведінку.

У спеціальній літературі визначені соціально-психологічні особливості аутичних дітей, серед яких – не сформовані соціальні, комунікативні та мовленнєві навички, що соціально не використовуються, порушення в структурі рольових та соціально-імітаційних ігор; низька синхронність і відсутність взаємності у спілкуванні; недостатня гнучкість мовленнєвого висловлювання; певний брак творчості та фантазії в мисленні; відсутність емоційної реакції на вербальні та невербальні спроби інших людей розмовляти з дитиною; порушене використання тональності та виразності голосу для модуляції спілкування; відсутність супроводжувальної жестикуляції, яка несе функцію посиленого та допоміжного значення при мовленнєвій комунікації [1].

У той же час люди, схильні до соціальних контактів з дитиною-аутистом, збентежено спостерігають за його обмеженими, стереотипними рухами, неадекватними діями, дивними інтересами, химерною поведінкою. Їх особливо вражає відсутність або заміна ознак психічної діяльності, що якісно характеризують вік дитини: ігрова пасивність, байдужість до пропонуваного іграшок, квітів, подарунків, сучасні страви, які люблять однолітки тощо . У присутності дитини-аутиста інші збентежені, якщо за їхнім наполяганням взяти участь у будь-яких діях проти бажань дитини, вона на знак протесту виражає своє невдоволення і позиціонує себе як окремий цілий світ. У такі моменти вона демонструє свою систему потреб, бажань, нахилів, здібностей, дій, діяльності, умов та подає сигнал іншим членам суспільства, що знає про своє реальне існування у соціальному просторі у власному аутичному вимірі.

Розглядаючи комунікацію як процес та діяльність ми спиралися на визначення А.В. Соколова, що комунікаційна діяльність є рух смислів у соціальному просторі. Комунікаційна дія – це закінчена операція смислової взаємодії, яка відбувається без зміни учасників комунікації [3].

Відповідно, можливі три форми комунікативної дії: Наслідкування - одна з найдавніших форм передачі значень, відтворення одержувачем рухів, дій, звичок комуніканта. Наслідкування є двох видів довільне та мимовільне (несвідоме). Мимовільне наслідкування є основним методом первинної соціалізації дітей дошкільного віку.

У дітей з аутичним порушенням наслідкування як комунікативна дія та основа формування соціального досвіду майже не розвивається спонтанно. У важких випадках дитина ніколи або майже ніколи не імітує звуки, слова, рухи, навіть під час інтенсивних позивів дорослих. Іноді діти з аутизмом імітують просту поведінку з обов'язковою активною участю дорослого.

Діалог - це форма комунікативної взаємодії, засвоєна людьми в процесі антропогенезу при формуванні мови та мовлення [3].

Діалог - це складна форма спілкування і найскладніша для аутистів. У дітей з розладом аутичного спектру спостерігаються порушення всіх основних груп навичок, що забезпечують реалізацію діалогічного спілкування: власне комунікативні та мовленнєві навички: ініціювання спілкування, підтримка та

завершення спілкування, доведення власної точки зору, логічні висловлювання, використання інтонацій діалогу; вміння спілкуватися в парах, підгрупах, командах; навички мовленнєвого етикету; невербальні навички (доречно використання міміки, жестів, пантоміми); вміння спілкуватися з метою планування спільних дій, досягнення результатів та їх обговорення.

Управління - це комунікаційна дія, при якій комунікатор розглядає одержувача як засіб досягнення мети, як об'єкт управління. Управління відрізняється від діалогу тим, що суб'єкт має право на монолог, і одержувач не може обговорювати з комунікатором, а може повідомляти свою реакцію лише за допомогою каналів зворотного зв'язку [3].

Аналізуючи комунікативні навички дітей з аутичним спектром, необхідно враховувати навички соціалізації та гри, без яких дитина не зможе спілкуватися з іншими, навчитися займатися функціональною діяльністю і в такому випадку перебуває в обмеженому середовищі, яке не сприяє її розвитку. Розвиток ігрової поведінки дітей з аутизмом є важливою основою для їх включення в соціальну взаємодію, коли дитина вчиться сприймати інших людей, реагувати на вказівки, координувати свої дії з діями дорослих і дітей, чекати своєї черги, допомагати та отримувати допомогу, брати на себе певні ролі.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, з вище сказаного ми можемо зробити наступні висновки, що у дитини з аутизмом порушується формування всіх форм невербального та вербального спілкування. Перш за все, вона не формує зорового контакту, не простягає ручку з німим проханням взяти, як це робить здорова дитина на першому етапі соціально-емоційний розвиток. На всіх стадіях розвитку дитина з аутизмом у спілкуванні з іншими не звертається до мови міміки та жестів. Таким чином для взаємодії з аутистом та ефективного спілкування потрібно підібрати відповідні засоби комунікації.

Список використаних джерел

1. Лебединский В.В. Искаженное психическое развитие. Нарушения психического развития у детей / В.В. Лебединский. - М.: МГУ, 1985. - С. 27-38.
2. Скрипник Т.В. Феноменология аутизму: Монография / Т.В. Скрипник. - К.: «Фенікс», 2010. - 320 с.
3. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие / А.В. Соколов. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. - 461 с.
4. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: Монографія / Д.І. Шульженко. - К., 2009. - 385 с.

УДК 376-056.22

Шевченко О.С.

2 МЗОСФ, НПУ ім. М.П. Драгоманова
Наук. кер. - д. пед. наук, проф. О.П. Глоба

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ОХОРОННО-ПЕДАГОГІЧНОГО РЕЖИМ У ПРОЦЕС НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ПФОРА

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Вплив навчального навантаження і режиму навчання відбивається протягом навчального року не лише на психомоторній сфері дітей з ПФОРА, але і на інших показниках стану здоров'я. Чіткий, послідовний, звичний і щадний режим полегшує роботу учня з ПФОРА, створює умови для прояву інтересу до навчання, працездатності. Крім того, він привчає дитину до певного життєвого ритму, створює у нього стійкий, бадьорий настрій. Даний режим зберігає, відновлює сили дитини, заспокоює його, сприяє загальному зміцненню нервової системи і всього організму в цілому.

Зміст навчання повинен розроблятися з урахуванням психофізичних можливостей учнів із ПФОРА. Одним з методів, який сприяє розвитку таких дітей, є використання охоронно-педагогічного режиму. Школа спільно з сім'єю повинна постійно дбати про здоров'я і фізичне виховання дітей. У школі учням необхідно прищепити елементарні санітарно-гігієнічні навички, виховати в них свідоме ставлення до свого здоров'я і вміння правильно організувати свій режим [2].

Об'єктом дослідження є процес навчання та виховання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату в умовах інклюзивної освіти. Предмет дослідження - впровадження охоронно-педагогічного режиму у процес навчання дітей з ПФОРА. Мета дослідження: обґрунтувати ефективність впровадження охоронно-педагогічного режиму в умовах інклюзивного навчання дітей з ПФОРА.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Відповідно до мети і завдань дослідження було здійснено аналіз доступної психолого-педагогічної літератури щодо визначення особливостей навчально-виховної роботи з дітьми з ПФОРА в умовах інклюзивного навчання, ефективність запропонованих технологій впровадження охоронно-педагогічного режиму в навчально-виховну діяльність інклюзивного закладу освіти.

Провідною ідеєю сучасної корекційної педагогіки є орієнтація на ефективне використання систем та функцій, здатних узяти на себе компенсаторно-корекційне навантаження, на цілеспрямований розвиток психічних процесів, що обумовлюють рівень опанування знань, умінь і навичок та відповідну освіченість дитини, її інтеграцію в суспільство [1].

Найбільш придатним для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є трансдисциплінарний підхід, в якому існує ефективний обмін інформацією серед членів команди, відчувається колективна відповідальність за загальні результати. Всі члени команди повинні активно співпрацювати при розробці індивідуального навчального плану роботи дитини. При роботі з дітьми з особливими потребами доцільніше оцінювати досягнення індивідуально визначених цілей, ніж порівнювати їх з типовим [3].

На заняттях з корекції розвитку в умовах охоронно-педагогічного режиму відбувається процес удосконалення та розвитку таких якостей особистості, які дозволяють адекватно реагувати на зміни у своїх психоемоційних станах, співвідносити себе з навколишньою дійсністю, підвищувати рівень своєї організації, досконалості свого світосприйняття та способів взаємодії з оточенням

та самим собою. Такими якостями є здатність до рефлексії, самовизначення, саморозвитку в особистому та загальнолюдському контекстах.

У випадках, коли йдеться про дітей з ПФОРА поняття «якісна освіта» має включати ще й такий спеціальний напрям, як корекція ушкоджених наявним порушенням процесів розвитку та соціалізації. Якісна освіта має зберігати та примножувати здоров'я дитини. З цією метою в інклюзивних школах обов'язково має створюватися так званий «охоронний педагогічний режим» враховуючи типологічні та індивідуальні особливості дітей різних нозологій [4].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Результати використання авторської методики диференційно-інтегральної корекції рухових дій в умовах впровадження охоронно-педагогічного режиму у навчальний процес дітей молодшого шкільного віку з ПФОРА засвідчили ефективність запропонованого методу та підтвердили припущення, що їх застосування сприяє побудові якісного навчального процесу, є кроком до розробки відповідних заходів індивідуальної роботи з метою попередження порушень психофізичного розвитку дитини, дозволяє побачити цілісну картину особистості дитини, її можливе майбутнє. У дослідженні визначається позитивний вплив охоронно-педагогічного режиму на розвиток емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку з ПФОРА, нормалізації поведінки та ін. Запорукою успіху впровадження охоронно-педагогічного режиму є командна робота всіх причетних до цієї справи осіб: родини, медиків, педагогів, психологів та ін.

Список використаних джерел

1. Глоба О.П. Про національну систему надання корекційно-реабілітаційних послуг в Україні: монографія. - Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. - 242 с.
2. Кучма В.Р. Гигиена детей и подростков: учебник. - Москва: Медицина, 2001. - 384 с.
3. Прядко Л.О., Фурман О.О. Методичні рекомендації щодо організації роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Частина I. - Суми: РВВ СОІППО, 2012. - 36 с.
4. Синьов В.М. Українська корекційна психопедагогіка на сучасному етапі еволюції системи спеціальної освіти. Збірник наукових праць: Серія соціально-педагогічна: Випуск VIII. - Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В.С., 2006. - С. 46-50.

УДК 159.923.35

Шевчук О.М.

ПКО-2019(з), КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. – канд. пед. наук Т.Д. Каменшук

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. На сьогодні спостерігається певне збільшення кількості осіб із затримкою психічного розвитку. З числа дітей з порушеннями психічного розвитку досить

велику групу займають діти із затримкою психофізичного розвитку. Першочерговим питанням на сьогодні є створення найоптимальніших умов для нормального розвитку та успішної корекції порушень у таких дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Під затримкою психічного розвитку ми розуміємо поняття, що свідчить не про стійке і, по суті, незворотне психічне недорозвинення, а про вповільнення його темпу, що частіше виявляється у старшому дошкільному віці та під час вступу до школи й виявляється в недостатності загального запасу знань, обмеженості уявлень, незрілості мислення, малої інтелектуальної цілеспрямованості, переважанні ігрових інтересів, швидкого перенасичення в інтелектуальній діяльності.

У дітей з затримкою психічного розвитку можуть виникати труднощі у навчанні. Хоча ці діти мають бажання зрозуміти поставлені їм завдання, мають велику зацікавленість в гарній оцінці. Вони добре користуються допомогою з боку оточуючих, проте досить самокритичні. Діти даної категорії здатні виконувати завдання за аналогією [2, с. 19].

Наші сьгоднішні знання про затримку психічного розвитку дають змогу розглядати її як межовий стан психічного розвитку. Йому властиві розлади інтелектуальної та емоційно-вольової сфери. Пізніше, якщо дитина не отримує своєчасної допомоги, у неї під впливом невдач у навчанні, спілкуванні з ровесниками та дорослими виникають і негативні зміни особистості [4, с. 92].

Ряд вітчизняних та сучасних науковців займались вивченням дітей із затримкою психічного розвитку. Зокрема комплексне вивчення затримки психічного розвитку, як специфічної аномалії дитячого розвитку пов'язане із іменами таких вчених, як Власова Т.О., Певзнер М.С., Миронова С.П., Мамайчук І.І., Забрамна С.Д., Прихожан Г.М., Виготський Л.С. та ін. [1, с. 14].

Затримка психічного розвитку виражається в уповільненому темпі дозрівання різних психічних функцій. Вона може бути зумовлена як біологічними, так і соціальними факторами, а також різними варіантами їх поєднання. Особливості психічного розвитку цієї категорії дітей перешкоджають повноцінному засвоєнню ними навчальних програм.

Проте ці діти істотно відрізняються від розумово відсталих, оскільки здатні оволодіти ширшим і глибшим обсягом знань, є спроможними самостійно узагальнювати й застосовувати засвоєні знання, сприймають допомогу. Основними типами ЗПР є наступні:

- ЗПР конституційного походження (психічний та психофізичний інфантилізм);
- ЗПР соматогенного генезу;
- ЗПР психогенного генезу;
- цереброастенічна ЗПР [5, с. 16].

Причиною багатьох труднощів, з якими зустрічається дитина в період дитинства, на думку багатьох дослідників (Миронової С.П., Мамайчук І.І., Забрамної С.Д., Виготського Л.С.) є тривожність. Вона виступає досить виразною ознакою дезадаптації, від якої потерпають усі сфери життєдіяльності школяра, а також його психологічне благополуччя.

Вітчизняні психологи, педагоги враховують різні аспекти цієї проблеми. Дослідження Виготського Л.С., Певзнер М.С., Лебединської К.С. дозволили виділити особливу категорію дітей із затримкою темпу психічного розвитку [3, с. 56].

Зокрема, Лебединська К.С. яка займалась вивченням даної проблеми дітей із затримкою психічного розвитку, виходячи із етіологічного принципу, вирізняла чотири основні варіанти затримки психічного розвитку: конституційного походження; соматогенного походження; психогенного походження; церебрально-органічного генезу. У всіх варіантах затримки психічного розвитку спостерігається специфічне поєднання незрілості емоційної та інтелектуальної сфер [3, с. 15-17].

Шкільна тривожність молодшого школяра із затримкою психічного розвитку є очевидною ознакою труднощів у процесі шкільної адаптації. Починаючи з цього віку вона може формуватися і закріплюватися в рамках особистісної тривожності як психічна властивість учня. Підвищена шкільна тривожність перешкоджає ефективній навчальній діяльності незалежно від того, усвідомлюється вона самою дитиною чи ні. Результати тестування за «Методикою діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса»: за методикою обстежено діти із проявами затримки психічного розвитку. Усього 30% дітей із типовим розвитком та 70% дітей із затримкою психічного розвитку мають підвищену загальну тривожність за тестом Філіпса.

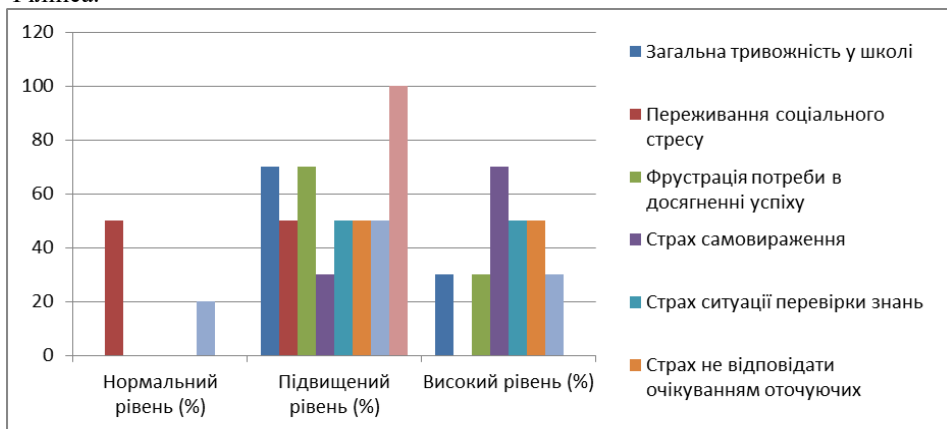


Рис. 1. Результати дослідження рівня шкільної тривожності дітей із затримкою психічного розвитку за «Методикою діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса», n = 10, у %.

Відповідно до предмету дослідження зупинимось на аналізі результатів вибірки дітей із затримкою психічного розвитку. Ми звернули увагу, що у 100% дітей досліджуваної групи підвищений загальний рівень тривожності у школі. Ці діти переживають негативний емоційний стан, що пов'язаний із включенням до життя школи. Під час аналізу інших факторів виявлено, що страх не відповідати очікуванням оточуючих проявляється у 100% опитаних дітей із затримкою психічного розвитку. Вони хвилюються про те, що про них думають інші.

Вважаючи, що кожен їхній крок оцінюється оточуючими. 100% дітей досліджуваної групи проявляються страхи у відносинах із учителями та страх перевірки знань. Це означає, що діти відчують дискомфорт і страх у стосунках з вчителем, можливо, вчитель сам створив такі умови. Це може негативно впливати на успішність навчання в школі. Переживають стан тривоги під час перевірки знань, умінь та навичок, особливо, коли це відбувається на публіці. Також у 100% досліджуваних виявлений підвищений рівень фрустрації потреби у досягненні успіху, вони перебувають на психічному тлі, яке не дозволяє розвивати свої потреби в досягненні успіху. Високий рівень тривожності, пов'язаний з фізіологічним переживанням стресу, що виявлено у 80% дітей із затримкою психічного розвитку, це підвищує ймовірність деструктивного реагування на ситуації стресогенного характеру. У 50% дітей із досліджуваної групи виявлено підвищений рівень переживання соціального стресу. Ці учні переживають емоційний стан, який є несприятливим для розвитку соціальних контактів, як з однолітками, так і з дорослими.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Із проведеного дослідження видно, що у дітей з затримкою психічного розвитку спостерігається підвищений рівень тривожності.

Тому для учнів із затримкою психічного розвитку необхідно організувати спеціальні заняття для кращої адаптації та подолання тривожності. Оскільки високий рівень тривожності негативно впливає на формування емоційної сфери молодших школярів і додатково затримує розвиток пізнавальної сфери.

Список використаних джерел

1. Астапов В.М. Коррекционная педагогика с основами нейро и патопсихологии. Учебное пособие / В.М. Астапов. - М.: ПЭРСЭ, 2006. - 176 с.
2. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: пособие для психол.-мед.-пед. комис. - М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 32 с.
3. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития: Дефектология, № 3, 2006. - С. 15-27.
4. Малина О.Г. Особливості психологічної допомоги дітям із ЗПР: збірник наукових праць Проблеми сучасної психології. №1 (13), 2018. - С. 91-96.
5. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки: навчальний посібник / Миронова С.П., Гаврилов О.В., Матвеева М.П., за заг. ред. Миронової С.П. - Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, 2010 - 264 с.

УДК 159.9.07

Щербатюк А.М.

ПВШ-2019з, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. М.І. Томчук

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ ШАШКАМИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.
У рамках традиційної системи шкільної освіти основна увага приділяється

засвоєнню учнями знань та набуттю навичок, при цьому особливості розвитку пізнавальних психічних процесів відсуваються на другий план. Наразі чітко не встановлено, в який спосіб і якою мірою ті чи інші чинники впливають на розвиток пізнавальних психічних процесів дітей підліткового віку. Абсолютно не вивчено можливості впливу на їх розвиток популярних інтелектуальних ігор і зокрема шашок, що зумовлює актуальність даного дослідження.

При аналізі проблематики впливу занять шашками на розвиток пізнавальних процесів у підлітковому віці було звернуто увагу на загальні соціально-психологічні особливості цього віку [4], психологію інтелектуальних ігор як засобу особистісного розвитку в його різних аспектах [1; 2; 5], потенційні напрями впливу гри в шашки на розвиток пізнавальних здібностей підлітків [3]. На основі опрацювання теоретичних розвідок і попередніх досліджень висловлено припущення, згідно з яким регулярні заняття шашками, що потребують вельми складної інтелектуальної діяльності й супроводжуються емоційним задоволенням від обдумування ігрових ситуацій, привчають дітей зосереджувати увагу та підвищують рівень її концентрації, збагачують уяву, тренують пам'ять, активізують мисленнєву, зокрема аналітичну діяльність завдяки виконанню операцій порівняння, зіставлення, узагальнення тощо, стимулюють творчість мислення, розвивають здібність передбачати майбутні кроки і знаходити нестандартні рішення в різних ситуаціях, а також виховують дисциплінованість, кмітливість, наполегливість, точний розрахунок.

Метою дослідження є виявлення та аналіз деяких особливостей розвитку уваги, пам'яті і мислення дітей підліткового віку, що формуються під впливом занять шашками.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Дослідження проводилося у двох групах. Перша група сформована з підлітків, які активно займаються шашками (на базі ДЮСШ № 6 м. Вінниці, спеціалізація «шахи та шашки»). Друга група сформована на базі загальноосвітніх навчальних закладів м. Вінниці, де діти не залучені до занять інтелектуальними іграми. До складу обох груп увійшло по 30 дітей підліткового віку. Результати групового тестування, проведеного з використанням тесту П'єрона-Рузера, засвідчують, що серед підлітків, які займаються шашками, 26,7% демонструють дуже високий рівень концентрації уваги, 43,3% - високий, 20,0% - середній, 10,0% - низький рівень і жоден із досліджених - дуже низький рівень концентрації. Серед інших дітей із загальноосвітніх навчальних закладів, відповідно, 6,7% показують дуже високий рівень, 26,7% - високий, 36,6% - середній, 23,3% - низький, 6,7% - дуже низький рівень концентрації уваги. Надійність результатів дослідження підтверджено трьома послідовними тестуваннями, проведеними через 1-2 дні. З'ясовано, що підлітки-шашкісти, порівняно зі своїми однолітками, відзначаються не тільки глибиною концентрації уваги, а й порівняно вищим рівнем інтенсивності процесу зосередження. Вони набули навичок краще фокусуватися на окремих блоках інформації та пов'язаних із ними поведінкових аспектах. Високий рівень зосередженості при цьому не супроводжується значним загальним послабленням уваги до об'єктів зовнішнього

середовища, не пов'язаних з інтелектуальною грою, а також до дії несподіваних подразників.

Вивчення особливостей розподілу і рівня стійкості уваги за відповідною методикою з використанням таблиць Шульте та аналіз відповідних кривих виснажливості свідчить про те, що стійкість уваги в підлітків, котрі займаються шашками, в середньому на 20-25% вища, ніж в інших дітей. Відносно високий рівень стійкості уваги цих підлітків спостерігається на фоні зменшення проявів виснажливості активної уваги. Аналіз швидкості перемикання уваги з одного об'єкта на інший дозволяє стверджувати, що гра в шашки розвиває навички такого перемикання.

Результати індивідуального тестування обсягів короткочасної пам'яті, проведеного за методикою Джекобсона, засвідчує, що 30,0% підлітків-шашкістів показали дуже високий рівень короткочасного запам'ятовування, 36,7% - високий, 30,0% - середній, 3,3% (один підліток) - низький і жоден із досліджених - дуже низький рівень короткочасного запам'ятовування. Серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів, зі свого боку, не виявилось жодного підлітка з дуже високим обсягом короткочасної пам'яті, 23,3% продемонстрували при тестуванні високий рівень, 53,3% (тобто абсолютна більшість) - середній, 13,3% - низький і 10,0% - дуже низький рівень. Отже, постійне оперування шашковими ігровими комбінаціями потужно впливає на розвиток короткочасного запам'ятовування. Крім того, шашки розвивають у дітей навички використання ефективних логічних засобів і мнемотехнічних прийомів запам'ятовування, що передбачають побудову різного ступеня складності систему зв'язків, які полегшують відтворення інформації. Регулярні заняття шашками сприяють зростанню обсягів короткочасної оперативної пам'яті.

Тестування механічної та смислової пам'яті показує, що заняття шашками збільшують обсяги механічної пам'яті дітей підліткового віку, розвивають образне сприйняття ходів і логічних комбінацій. Отже, в підлітків-шашкістів тісно пов'язані між собою процеси розвитку образної та логічної пам'яті; відтворення відповідних блоків інформації відбувається практично одночасно. Особливість розвитку пам'яті таких дітей полягає також у паралельному розвитку як безпосередньої, так і опосередкованої пам'яті. Підлітки-шашкісти відзначаються значною швидкістю запам'ятовування і загальною готовністю до відтворення інформації, а також високим рівнем емоційної пам'яті, що, на нашу думку, пов'язано із внутрішнім переживанням ігрових ситуацій та відкладенням у пам'яті відповідних сигналів.

Використання спеціальної методики дослідження мисленневих операцій підлітків дозволило встановити, що діти, котрі займаються грою в шашки, порівняно зі своїми однолітками відзначаються більшою здатністю до узагальнення та абстрагування, виділення суттєвих ознак у певному блоці інформації. Це свідчить, зокрема, про те, що шашки підвищують рівень логічного і абстрактного мислення, а також виховують навички прийняття важливих рішень, що впливають із ланцюгів логічних і взаємопов'язаних суджень. У підлітків-шашкістів інтенсивно й досить гармонічно розвиваються наочно-дійове, наочно-образне та словесно-логічне мислення. В ігровому плані це втілюється в

умінні продумувати перебіг гри на декілька ходів уперед, зокрема передбачати ходи суперника на декілька кроків, у глибокому мисленневому аналізі розвитку партії при кожному ході, постійному логічному аналізі правильних та помилкових ходів. Також слід відзначити розвиток уміння виділяти з багатьох можливих ходів найбільш правильний і доцільний, конструювати на рівні мислення складні шашкові комбінації.

Результати тестування рівня розвитку аналітичності індуктивного мислення з використанням шкали Амтхауера засвідчують, що 43,3% підлітків, які грають у шашки, характеризуються високим рівнем мислення (що вказує на добру аналітичність), 56,7% - середнім рівнем (задовільна аналітичність), дітей із низьким та дуже низьким рівнями аналітичності мислення в цій групі не виявлено. Натомість серед їх однолітків із загальноосвітніх навчальних закладів зазначені середні показники становлять відповідно 16,7% і 43,3%, водночас 30,0% досліджених характеризуються низьким, а 10,0% - дуже низьким рівнем аналітичності мислення. Слід зважати на те, що високий і середній рівні забезпечують відчутний розвиток здатності теоретизувати, вміння знаходити об'єктивні причинно-наслідкові зв'язки між явищами і процесами. Згідно з результатами дослідження швидкості перебігу процесу мислення дітей підліткового віку, котрі займаються й котрі не займаються шашками, швидкість цього процесу відносно більша в підлітків-шашкістів, при цьому зростання його швидкості відбувається майже без порушення загальної динаміки та зниження загальної продуктивності мислення.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, можемо зробити висновок про те, що в дітей підліткового віку, які займаються шашками, розвиток уваги, пам'яті та мислення загалом відбувається більш повно, швидко й ефективно порівняно з їх однолітками, котрі не залучені до регулярної участі в інтелектуальних іграх. Це підтверджує наявність позитивного впливу гри в шашки на розвиток основних пізнавальних процесів у підлітковому віці. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягають у виявленні інших аспектів такого впливу, підтвердженні його достовірності і встановленні кореляційних зв'язків між показниками розвитку пізнавальних психічних процесів підлітків.

Список використаних джерел

1. Аристов В.І. Розвиток інтелектуальних здібностей. Психологія інтелектуальних ігор / В.І. Аристов // Психолог. - 2006. - № 46. - С. 16-20.
2. Кыласов А.В. Интеллектуальные игры / А.В. Кыласов, Д.С. Гарсес // Энциклопедия систем жизнеобеспечения (EOLSS). Наука о спорте. - ЮНЕСКО/EOLSS, Магистр-пресс, 2011. - С. 727-743.
3. Кычкина А.И. Развитие творчества и воображения у школьников 11-14 лет при игре в шашки: дисс. канд. пед. наук. 13.00.04 - Москва: Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма, 2005. - 148 с.
4. Мільчевська Г.С. Соціально-психологічні особливості старшого підліткового віку / Г.С. Мільчевська // Теоретичні та практичні наукові інновації: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції (Краків, 29-31 січня 2013 р.). Підсекція 5: Соціальна педагогіка. - С. 31-33.

5. Остапович Н.В. Інтелектуальні ігри як засіб формування стратегії прийняття рішень майбутніми лікарями / Н.В. Остапович // Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії. - 2011. - Т. 11. - № 4 (36). - С. 180-184.

УДК 159.922.72.

Юрчак О.В.

ППМЗ-19-1, ХНУ

Наук. кер. - д. психол. наук, проф. С.М. Потапчук

ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКОГО СТИЛЮ ВИХОВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Як свідчить практика, вагома роль у формування здорової особистості належить сім'ї. Саме тому в Законі України «Про освіту» [1] чітко акцентується увага на відповідальності батьків за розвиток дитини. Зокрема у статті 59 зазначено, що виховання в сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості. При цьому на кожного з батьків покладається однакова відповідальність за виховання, навчання і розвиток дитини. Виховання відображає комплекс прав, обов'язків та відповідальності батьків, що визначено у Сімейному кодексі України [2].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Варто зазначити, що дослідники визначають поняття «виховання дітей (батьківство)» як процес заохочення та підтримки фізичного, емоційного, соціального та інтелектуального розвитку дитини від народження до дорослості [3]. У цьому контексті особливу увагу привертають матриці поведінки, що найчастіше використовуються батьками, іншими словами - стилі виховання (авторитетне, авторитарне, вседозволене, відсторонене) [2; 3]. Особливої актуальності це питання набуває при порушенні звичних способів функціонування сім'ї, наприклад, коли батьки не можуть справитися з вихованням дітей підліткового віку, використовуючи старі моделі батьківської поведінки. Серед дослідників [5; 6] прийнято таку проблему називати сімейною кризою – прийняття факту вступу дитини у підлітковий вік. Цей вік є досить складним, оскільки дитина починає переживати особистісну кризу - кризу ідентичності. Це породжує болочі сімейні проблеми, оскільки підліток змінює звичну для батьків модель поведінки і відмовляється від них як головних об'єктів любові, знаходячи їх заміники поза межами сім'ї [6, с. 15]. Батьки, у більшості випадків, не готові до таких змін, тому агресивно реагують на них та реалізують негативні стилі виховання, втрачаючи емоційний контакт з дітьми.

Наше дослідження, в якому брали участь 44 подружні пари (88 осіб), дозволило з'ясувати, що майже 75% батьків мають лише поверхове уявлення про конкретні стилі виховання дітей; 62,5% - надають перевагу авторитарному стилю виховання (контроль, заборони, покарання); 25% - авторитетному стилю виховання (справедливість та рівноправний діалог з дитиною); 12,5% - вседозволеному або відстороненому стилям виховання.

Викликає занепокоєння те, що серед батьків, які надають перевагу авторитарному стилю виховання дітей, існує переконання, що їхні високі вимоги, заборони та контроль сприяють підтримці дисципліни, особливо серед дітей підліткового віку. Водночас у процесі індивідуальних бесід з дітьми з'ясувалося, що вони часто відчують безпомічність, образу, та розпач, що може вказувати на розвиток комплексу жертви. Крім того, деякі діти призналися в тому, що відчували ненависть до батьків та агресивність, що може бути підґрунтям для розвитку комплексу садиста [4].

Далі ми звернули увагу на те, які очікування мають діти щодо своїх батьків, проте батьківські моделі поведінки їм не відповідають. З'ясувалося, що більшість дітей давали для батьків такі поради: уважно слухати дитину і коректно висловлювати свою думку; не ображати і не ображатися; бути цікавим співрозмовником і мудрим порадиником. Цю інформацію було обговорено з батьками, що спонукало їх до усвідомлення важливих батьківських ролей (мотиватор, порадиник, слухач, розрадиник тощо) та переосмислення своєї поведінки з дітьми.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отримані нами результати вказують на те, що більшість сімей не готові до ефективної реалізації виховної функції і це негативно позначається на формуванні особистості здорової дитини. Звідси виникає потреба у створенні системи підготовки молоді до сімейного життя та до відповідального батьківства. З цією метою доцільно розробити практичні рекомендації батькам як суб'єктам формування здорової особистості дитини. Саме це ми вбачаємо перспективою наших подальших наукових пошуків.

Список використаних джерел

1. Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Джерело: <https://www.pedrada.com.ua/article/1484-znayomtesya-zakon-ukrani-prosvtu-2017>
2. Сімейний кодекс України / Закон від 10.01.2002 №2947-III <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text>
3. Ганишина И.С. Неблагополучная семья и девиантное поведение несовершеннолетних: Учеб. пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО "МРДЭК", 2006. - 288 с.
2. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія: Навч. пос. - К.: Центр учбової літератури. 2007. - 392 с.
3. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка: У 3-х т. Том II. Основи родинного виховання. Івано-Франківськ, 2006. 288 с.
4. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. - СПб.: Речь. 2005. - 445 с.
5. Олифирович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. - СПб.: Речь, 2006. - 360 с.
6. Потапчук Є.М. Кризи сімейного життя та як їх подолати: довідник сімейного психолога. - Хмельницький: ХНУ, 2014. - 35 с.

СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Здоров'я українських громадян залежить як від сприятливої державної політики в країні, так і від усвідомлення важливості зберігати власне здоров'я кожним громадянином, не зважаючи на вік чи соціальний статус. У суспільстві виникає потреба не тільки зберігати здоров'я кожного громадянина, але й формувати його в процесі всього періоду життя, спираючись на кращий світовий досвід та новітні практики, адже біля 75% хвороб у дорослому віці є наслідком умов та способу життя в дитинстві та юності. Тому, на нашу думку, проблема здорового способу життя молоді набула такої актуальності.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ): «здоров'я - це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад» [3, с. 9]. Тому здоров'я розглядається не лише як ресурс, а як мета життя.

Для розуміння методологічних основ здоров'я, здорового способу життя важливо розглядати його у співвідношеннях тріади: здоров'я - здоровий спосіб життя - культура здоров'я [2, с. 225].

Поняття здоровий спосіб життя ще у декларації Алма-Атинської Міжнародної конференції охорони здоров'я 1978 р. було визначено як «...все в людській діяльності, що стосується збереження і зміцнення здоров'я, все, що сприяє виконанню людиною всіх своїх людських функцій через діяльність з оздоровлення умов життя - праці, відпочинку, побуту» [4].

Здоровий спосіб життя об'єднує все, що сприяє виконанню людиною професійних, суспільних та побутових функцій в оптимальних для здоров'я умовах, та виражає орієнтованість діяльності особистості щодо формування, збереження та зміцнення як індивідуального, так і суспільного здоров'я.

Стан здоров'я людини залежить на 20% від спадковості, на 10% від рівня розвитку медицини, на 20% від стану довкілля, на 50% від способу життя [1].

Спосіб життя - це сукупність стійких форм життєдіяльності людини, які визначають її життєвий шлях, сукупність її звичок. Якщо людина з дитинства, з молодих років постійно й наполегливо дбає про своє здоров'я, вона в основу своєї життєдіяльності закладає такі стійкі корисні звички, навички, поведінку, спосіб мислення, сприйняття оточуючих і себе, які й визначають основний її напрямок - шлях здоров'я. Вона обирає здоровий спосіб життя.

В основі здорового способу життя лежать такі принципи: раціональне харчування, оптимальний руховий режим, загартування організму, особиста гігієна, відсутність шкідливих звичок, позитивні емоції, інтелектуальний

розвиток, моральний і духовний розвиток, формування та розвиток вольових якостей.

З метою виявлення реального ставлення студентів до здорового способу життя, було проведено опитування методом анонімного анкетування на базі Хмельницького національного університету. Групу досліджуваних склали студенти групи СОБ-19-1 віком від 17 до 23 років. Вибірка складала 11 студентів. Анкетування проводилось дистанційно в зв'язку з карантинними нормами. Отримані в результаті анкетування дані дали змогу дійти наступних висновків. 70% респондентів зазначили, що інколи ведуть здоровий спосіб життя. 36% опитуваних сказали, що їм бракує сили волі. 36% студентів зазначили, що просто не хочуть вести здоровий спосіб життя, що свідчить про низький рівень внутрішньої і зовнішньої мотивації. Ще 9% досліджуваних зазначили, що їм не вистачає часу. Більше 50% студентів повідомили, що хотіли б вести здоровий спосіб життя. 82% опитуваних вважають, що здоровий спосіб життя – це відсутність шкідливих звичок, спорт і здорове харчування, що свідчить не про комплексне, а фрагментарне розуміння проблеми. Також 55% респондентів думають, що вести здоровий спосіб життя не дорого та доступно. В результаті проведеного опитування було виявлено, що всі респонденти починали вести здоровий спосіб життя, але продовжили його надалі менше 20%. Такі результати анкетування дають підстави стверджувати, що: 1) студенти повинні кардинально змінити своє ставлення до даного явища та посприяти його вирішенню; 2) у навчальних закладах повинна здійснюватися постійна і цілеспрямована робота з молоддю з використанням різноманітних прийомів, які б стимулювали пізнавальну діяльність, впливали на мотиваційну сферу, не залишали байдужими, змушували переглянути пріоритети власного життя.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, формування здорового способу життя молоді - складний процес, який потребує якнайбільшої кількості людей, різних організацій і насамперед - самої молоді. Ефективність цього процесу, на нашу думку, залежить від: 1) формування мотивації у студентської молоді щодо ведення здорового способу життя; 2) проведення просвітницької діяльності щодо здорового способу життя молоді; 3) проведення тренінгів щодо розвитку та укріплення сили волі у студентів; 4) розробки інформативно-освітніх програм, орієнтованих на формування життєвих навичок, які ведуть до збереження, зміцнення та відтворення здоров'я.

Список використаних джерел

1. Белик Э.В. Валеология: Справочник школьника / Э.В. Белик. - Донецк, 2004. - 512 с.
2. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения / М.И. Бобнева. - М., 1978. - 312 с.
3. Денисенко Н.Ф. Формування культури здоров'я дітей / Н.Ф. Денисенко // Виховна робота в школі. - 2005. - №10.
4. Declaration of Alma-Ata. International Conference of Primary Health Care. - Alma-Ata, USSR, 6-12 September 1978.

УДК 378.14:159.9

Дутчак В.В.

ППМ-19-1, ХНУ

Наук. кер. – д. пед. наук, проф. О.М. Гомонюк

СУЧАСНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ СЛУЖБІ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Професійна підготовка сучасного фахівця формується відповідно до вимог суспільства яке прагне до європейського співтовариства та може підготувати конкурентоспроможного практичного психолога. Затребуваним буде той спеціаліст, який здатен не тільки кваліфіковано вирішувати питання в професійному полі а й який спроможний самостійно забезпечувати пошук вирішення конфліктних ситуацій, орієнтування в ширшому та глибшому питанні проблематики, виходу з нетипових ситуацій в процесі системного спілкування. Для того щоб сформувався активний професіонал з власною життєвою позицією, вмінням самовдосконалюватись, необхідним є соціально-психологічний супровід студента, сприяння розширення його внутрішнього простору та розкриття способів самопізнання.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Стратегії розвитку психологічної служби системи освіти в Україні у сучасному періоді актуалізується проблемою педагогічно доцільної і неконфліктної адаптації особистості молодого людини до суспільних змін, її підготовка до самостійного життя в суспільстві. Більш глобальна життєва перспектива у молоді, як правило, поєднується із проблемою професійного самовизначення, працевлаштування, матеріального забезпечення майбутнього життя. Однією з ключових ланок освітнього простору для формування фахівця є вища школа. Сучасними питаннями створення психологічного простору займаються такі науковці, як: І. Бех, Т. Гальцева, О. Данилюк, Н. Шмельова та ін.

Поняття «психологічна служба» піднімається науковцями та практикуючими психологами у великій кількості публікацій, які присвячені саме питанням вищої освіти. Досліджували в своїх працях С. Бочарова, Е. Зеєр, М. Тутушкіна, А. Реан та ін. Психологічна служба - сучасне суспільне явище, яке повинне сприяти вирішенню освітніх і виховних задач, професійній гнучкості молоді, формуванню соціальної компетентності як передумови ефективної соціалізації молоді. Психологічна служба університету має свою специфіку, а саме: це структурний підрозділ вищого навчального закладу, діє на основі положення, яке розроблене конкретним вузом, розробляє свої нормативні документи, які затверджуються вченою радою і наказом ректора. Цінність психологічної служби в тому, що він забезпечує зворотний зв'язок, формує позитивні відносини, стійкий інтерес до навчання, потребу в самоосвіті, саморозвитку.

З огляду на необхідність надання психологічної допомоги та підтримки студентської молоді у вищих навчальних закладах, з метою розвитку особистості студента, перспективним є подальший розвиток психологічної служби, а саме: залучення працівників психологічної служби до участі у навчальних тренінгах та семінарах, що сприятиме підвищенню їх професійного рівня; активізація роботи щодо створення студентських гуртків, груп волонтерів, які сприятимуть розширенню можливостей якісного функціонування психологічної служби, реалізації її основних завдань; удосконалення та розповсюдження інформації щодо психологічної служби серед студентів; розроблення візуалізованих пам'яток щодо самоорганізації студентської молоді та розміщення їх на інформаційних ресурсах служби; включення фахівців психологічної служби спільно із іншими працівниками ВНЗ до проведення моніторингу різної спрямованості. сьогодні психологічна служба є невід'ємною частиною освітньої галузі, вона покликана покращувати самопочуття та захищати психічне і соціальне здоров'я усіх учасників навчально-виховного процесу вишу. Цілеспрямована і продуктивна робота психологічної служби буде сприяти підвищенню ефективності навчально-методичної і виховної роботи, повноцінному особистісному та інтелектуальному розвитку студентів на всіх етапах навчання, формуванню соціально-активної особистості здатної до саморозвитку і самовиховання.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Пошук єдиної моделі психологічної служби ВНЗ триває, але вже сьогодні можна виокремити окремі питання та зробити висновки:

1. Актуальним є постійний психологічний супровід в процесі професійного становлення студента під час навчання.

2. Залучення нових форм діяльності під час навчання (волонтерство) та включення до практичного застосування професійних якостей у різних структурах психологічної служби.

3. Формування єдиної моделі психологічної служби у ВНЗ спираючись на досвід психологічної служби різних навчальних закладів, що відповідала б вимогам сучасної психологічної науки та часу.

4. Доцільно створити єдину електронну систему психологів-консультантів для роботи психологічної служби у ВНЗ та «активну кнопку спілкування»

Перспективою подальших досліджень вбачаємо формування сучасної моделі психологічної служби у ВНЗ для формування та пропаганди здорового способу життя та захисту психічного здоров'я студентів та викладачів, всіх учасників навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Городнова Н.М. Кабінет психолога в системі освіти / Н.М. Гордонова. - К.: Шкільний світ, 2009. - 128 с.

2. Євдокімова І.А. Соціально-психологічна служба університету: соціологічний аналіз ставлення та потреб потенційних споживачів [Електронний ресурс] / І.А. Євдокімова. - Режим доступу: http://www.sociology.kharkov.ua/socioprostir/files/magazine/2_2011/4_3_1.pdf

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ САМООЦІНКИ НА УСПІШНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Постановка проблеми визначається тим, що особливості самооцінки суттєво впливають на кожен аспект нашого життя, як ключовий компонент професійної та особистісної самореалізації. Проблеми, пов'язані з формуванням всебічно розвиненої особистості, здатної адекватно сприймати зміни в суспільному житті, проявляти свідому активність, спрямовану на приведення внутрішніх резервів у відповідність до зовнішніх умов.

Метою цієї статті є проаналізувати психологічні особливості самооцінки педагогів та її вплив на професійну успішність.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Одним із важливих факторів, який розкриває багатогранність самосвідомості, є самооцінка. Самооцінку визначають як «цінність, значущість, якою наділяє себе індивід в цілому та окремі аспекти своєї особистості, діяльності, поведінки» [3, с. 254]. У психологічному словнику: «самооцінка» - це оцінка особистості самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей, вона є важливим регулятором поведінки. Від самооцінки залежить відношення до успіху і невдач. Тим самим вона впливає на ефективність діяльності і подальший розвиток особистості» [2, с. 46]. За твердженням О.В. Зінько, самооцінку: «...можна рахувати стержневим особистісним утворенням, що впливає на весь хід життєдіяльності суб'єкта і відбиває якісну своєрідність її внутрішнього світу» [1, с. 20].

Для виявлення самооцінки успішності у професійній діяльності нами проведено дослідження, у якому взяли участь викладачі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського у кількості 60 осіб. Ми припускаємо, що особливості впливу самооцінки на професійну успішність викладачів педагогів проявляються у комплексі індивідуальних, особистісних та суб'єктивних якостей конкретної людини, а також є фактором їх поведінки. Для досягнення поставленої мети дослідження були використані наступні методи і методики: бесіда, авторське анкетування, тестування: багатофакторний опитувальник особистості Р. Кеттела, мотивація прагнення до успіху А. Мехрабіана, моторна спроба Шварцландера (методика оцінки рівня домагань) в модифікації Л. Бороздіної, проективна методика EOF для виявлення бачення свого місця у суспільстві.

Зупинимося на авторському анкетуванні, яке складалось з десяти запитань. В результаті тестування більшість досліджуваних (40%) вважають головною якістю цілеспрямованість. Як правило, цілеспрямовані люди успішні. Виходячи з отриманих даних, були визначені і назви трьох груп досліджуваних:

- перша група, яка буде позначена як «безумовно успішні», склад 5 чоловіків і 4 жінки;
- друга група, позначена як «неуспішні», склад 1 чоловік і 7 жінок;
- третя група, яка отримала назву «середньоуспішні», склад 3 чоловіки і 10 жінок.

Проведене тестування показало, що серед чоловіків першої групи (успішних) 1,5% мають середній рівень самооцінки, досліджувані правильно співвідносять свої можливості і здібності, досить критично ставляться до себе; 23% вище середнього, досліджувані ставлять перед собою цілі і щосили намагаються їх досягти і 38,5% високий, у досліджуваного виникає неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ своєї особистості і можливостей, своєї цінності для оточуючих, для загальної справи.

Серед жінок першої групи 57,5% мають середній рівень самооцінки, випробовувані прагнуть реально дивитися на свої невдачі і успіхи і 28,5% вище середнього, до оцінки досягнутого підходять не тільки зі своїми мірками, але й намагаються передбачати, як до цього поставляться інші люди: товариші по роботі і близькі і 14% високий рівень самооцінки.

Серед чоловіків другої групи (неуспішних) 60% мають низьку самооцінку, такі люди не впевнені в собі, не ставлять перед собою важко досяжних цілей, занадто критичні до себе і 40% мають неадекватно завищену самооцінку, у людини виникає неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ своєї особистості і можливостей, своєї цінності для оточуючих, для загальної справи.

Серед жінок другої групи 20% мають неадекватно низький рівень самооцінки; 40% низький рівень і 40% рівень нижче середнього. Серед чоловіків третьої групи (неуспішні) 14% мають рівень нижче середнього; 57,5% середній рівень самооцінки і 28,5% рівень вище середнього. Серед жінок третьої групи 15% мають неадекватно низький рівень самооцінки, 8% низький рівень, 23% рівень нижче середнього і 54% середній рівень.

Можна зробити висновок, що досліджувані з адекватною та завищеною самооцінкою більш успішні, ніж досліджувані з надмірно високою та заниженою самооцінкою.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Проведене дослідження показало, що головними критеріями самооцінки, по мірі зростання професіоналізму, є уміння професіонала на основі минулого досвіду оцінити свої можливості в тих чи інших умовах діяльності для подальшого самовдосконалення, а рівень розвитку особистісних якостей кожного викладача стає визначальним у подальшому кар'єрному рості.

Список використаних джерел

1. Бранден Н. Шесть столпов самооценки / Н. Бранден. - Москва, 2018. - 327 с.
2. Зинько Е.В. Характеристики самооценки и уровня притязаний и их соотношение. Сообщение 1. Самооценка и ее параметры / Е.В. Зинько // Психологический журнал. - 2013 - № 3. - С. 18-30.
3. Приходько Ю.О. Психологічний словник-довідник: навчальний посібник / Ю.О. Приходько, В.І. Юрченко. - Каравела, 2012. - 328 с.

ВПЛИВ ЕПІДЕМІЇ КОРОНАВІРУСУ НА ПРОЦЕС НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОНСУЛЬТАЦІЇ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

За останні декілька місяців епідемія коронавірусу глибоко проникла не лише в наші будинки, але й в підсвідомість. Варто зазначити факт впливу епідемії на психологічний стан людини, що добавило певного дискомфорту суспільству, а саме: з'являється страх про власне здоров'я та здоров'я рідних. Варто зазначити страх про фінансову неспроможність забезпечити себе та сім'ю, адже більшість людей втратило роботу. Постійні стреси на цьому фоні та життя в страху створюють вплив на режим сну, переїдання. З'являється роздратування, порушення концентрації, фобії. Щоб заспокоїтися та відволіктися людина обирає вживання алкоголю, тютюну, психоактивних речовин. Це все негативно впливає на психічний стан людей та соціальні стосунки [1].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. В ногу з сучасністю більше десятка років йде професія практичного психолога, що набуває все більшої популярності суспільства. Через виникнення епідемії коронавірусу всі психологи вимушені призупинити свою практичну діяльність або перенести її в онлайн режим. Для більшості молодого суспільства робота в онлайн ресурсах не є проблемою та великим мінусом, адже це більш комфортно, зручно та не витрачається час на дорогу. Але спеціалісти зіткнулися з рядом проблем, яких оффлайн не виникало. Опитавши 30 спеціалістів, сфера роботи яких пов'язана з наданням психологічної допомоги, я виділила такі суперечності: не підготовка й невміння клієнта та самого психолога користуватися онлайн ресурсами для проведення консультування; відсутність вільного простору, адже процедура проводиться в домашніх умовах, де проживають й інші члени родини; технічні проблеми, які можуть перервати консультування у самий потаємний момент, після чого на роботу вже не так легко налаштуватися; низький рівень довіри через відсутність живого контакту; страх через порушення конфіденційності; важка адаптація до таких умов роботи; відсутність можливості проводити більшість методик та корекційних програм; відсутність повного контролю за виконанням психологічних методів; відсутність у клієнта відчуття підтримки і т.д.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, опираючись на особливості проведення консультації в період карантинних умов, ми розробили рекомендації психологам, щодо роботи в онлайн форматі в умовах епідемії коронавірусу:

1. Обрати найбільш зручну платформу. Якщо клієнт не може опанувати систему роботи через веб камеру самостійно, то варто допомогти у форматі телефонного дзвінку з наглядними вказівками.

2. Бути емпатійним та більш м'яким, адже це може бути шоком для клієнта. Потрібен час для адаптації.

3. Рекомендувати вести клієнту щоденник самоізоляції та записувати туди свої думки, побажання, секрети, емоції, події і т.д. Можна вибрати конкретну мету, а можна не обмежуватися. Вам, як спеціалісту, він також буде корисний. Можете розфарбувати його, додати найклеюк чи вирізок з журналів, аби вам було комфортніше. Робіть так, як бажаєте.

4. Не давити, не вимагати та не показувати надмірний контроль. Клієнту все ще не зручно та він відчуває себе. Контролюйте свої емоції та дії.

5. Попрацюйте над страхами, тривогою, панікою, підвищенням рівня стресостійкості та підтримкою емоційної рівноваги. Клієнт може заперечувати їх наявність.

6. Варто пристосовуватися до онлайн роботи та змінювати вправи під такий формат, розробляти більш новітні та полегшені варіанти роботи.

7. Для практичних психологів закладів освіти в умовах епідемії можуть проводити онлайн вебіари, конференції, консультації для батьків, педагогів, здійснювати просвітницьку діяльність, рекомендації для педагогів, щодо підвищення компетентності, рекомендації для батьків, щодо проведення часу дома з дітьми [2].

8. Розповісти клієнту про можливості саморозвитку та самовдосконалення вдома.

9. Проінформувати про епідемію та важливість здоров'я, зберігання спокою та відсутність паніки.

10. Розповісти про налаштування робочої атмосфери вдома. Відмежування місця для відпочинку та роботи.

На нашу думку саме ці поради можуть полегшити та зробити більш вдалою роботою психолога та клієнта в умовах карантину.

Список використаних джерел

1. Кубай В.Г. Вплив пандемії COVID-19 та карантину на психологічний стан людини [Електронний ресурс] - <https://gatne-rada.gov.ua/covid19-doslidzhennya-vplivu-15-43-44-23-07-2020>

2. Рекомендації для практичних психологів та соціальних педагогів закладів загальної середньої освіти з питань організації діяльності під час карантину - [Електронний ресурс]: https://www.zippo.net.ua/data/files/2020/met_rek_ps_karantin.pdf

УДК 159.9

Петренко В.В.

ППМз-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. О.М. Василенко

МОТИВИ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ ПСИХОЛОГА СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.
На сьогоднішній день існує також проблема фахової підготовки психологів, адже

підготовка майбутнього фахівця до виконання ним посадових обов'язків – складна й багатогранна проблема. В свою чергу заклади вищої освіти України, котрі готують майбутніх фахівців, не можуть залишитись осторонь інноваційного розвитку освіти і науки та вимагають від студентської молоді не просто освіченості, активності, але й самостійності, впевненості, відповідальності, вміння жити і працювати в нових умовах. Саме від рівня підготовки майбутнього психолога, сформованості його професійних вмінь та навиків, переконань та цінностей значною мірою залежить успішне виконання соціального замовлення держави на фахівця з вищою психологічною освітою та високою професійною компетентністю.

Теоретико-прикладні аспекти підготовки майбутніх психологів, визначення основних вимог до змісту освіти психологів, психологічних передумов здатності до професії психолога, особливості розвитку особистості психолога-практика в процесі професійної підготовки розкриті в наукових дослідженнях О. Бондаренко, С. Васьківської, П. Горностай, Ю. Долінської, В. Панок, Н. Пов'якель, Л. Терлецької, Л. Уманець, Н. Шевченко, Н. Чепелевої, Т. Яценко та ін.

Зауважимо, що в наукових дослідженнях головна увага вчених акцентується на проблемах фахової підготовки майбутніх психологів. Проте мало дослідженими залишаються питання вивчення мотивів, що впливають на вибір професії психолога студентами закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. На процес професійного самовизначення учнівської молоді впливає не тільки ряд чинників того чи іншого характеру, але й мотиви, якими керуються абітурієнти закладів вищої освіти при здійсненні професійного вибору. Мотив – це те, заради чого здійснюється діяльність, стимул, що спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [3, с. 217]. Мотивація – це система мотивів або стимулів, що спонукає людину до конкретних дій чи поведінки [4, с. 82].

О. Галян стверджує, що у процесі професійного самовизначення тих, хто орієнтований на професію психолога, тісно переплітаються як прагнення до самореалізації та самоствердження за допомогою соціально-цінних, прийнятних у суспільстві мотивів, так і тенденції до самоактуалізації на основі потреби зрозуміти власне «Я», власну істинну сутність та внутрішні мотиви, які не передбачають повну ідентифікацію зі своєю професійною роллю. Дослідник наголошує на тому, що у студентів, які здобувають вищу освіту за спеціальністю «Психологія», домінуючими є внутрішні мотиви, в яких відображено як прагнення до самореалізації, так і налаштованість на психологічну допомогу іншим при високому почутті відповідальності за результати своєї діяльності [2].

На основі проведених власних експериментальних досліджень науковець Т. Бубряк зробив висновки, що для студентів-психологів першого курсу найважливішими є «професійна», «діяльнісна» та «перспектива спілкування», а це означає, що студенти прагнуть до спілкування, певних змін у житті, створення відповідної кар'єри. Це пов'язано з тим, що більшість студентів, прийшовши на навчання відразу відчують себе професіоналами і хочуть працювати. Для

студентів-психологів третього та п'ятого курсу найважливішою є «групова» перспектива, у них переважають наміри, мрії, побажання, пов'язані з груповою приналежністю, разом з групою вони прагнуть віднайти своє місце у житті. Автор зауважує, що у студентів-психологів третього курсу спостерігається спад «професійної» перспективи. Це може бути пов'язано з тим, що студенти під час проходження практики спробували себе в даній професії, зіткнулись з першими труднощами і відчули всі плюси та мінуси цієї професії. І це спонукало їх переосмислити своє ставлення до подальшої роботи та навчання, чим можна трактувати зростання «професійної» перспективи на п'ятому курсі [1].

На наш погляд, серед психологічних чинників, які впливають на активність майбутніх психологів в оволодінні професійними знаннями та навичками, є самостійна та активна або пасивна участь у позанавчальній пізнавальній діяльності, зокрема: відмінність у мотивації участі в пізнавальній діяльності; відмінність у баченні можливості застосування додатково здобутої інформації; відмінність у попередньому соціальному досвіді; різні мотиви здобуття спеціальності.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, можемо зробити висновок про те, що молоді люди, які обирають професію психолога керуються частіше за все внутрішніми мотивами, прагненнями до спілкування та допомоги іншим, а також створення відповідної кар'єри за цією професією. Проте, здебільшого, вони ще не володіють достатніми знаннями, уявленнями та професійною мотивацією, тому за час навчання у закладі вищої освіти переосмислюють своє ставлення до професії психолога.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку вбачаємо в експериментальному вивченні мотивів та чинників, що впливають на вибір професії майбутніми психологами.

Список використаних джерел

1. Бубряк Т. Ю. Проблема мотивації вибору професії «психолог» / Т. Ю. Бубряк // Проблеми сучасної психології. – № 19. – 2013. – С. 64-75.
2. Галян О. І. Мотиваційний аспект професійного вибору майбутніх психологів (на прикладі студентів центру перепідготовки) / О. І. Галян // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – № 2. – 2013. – С. 194-202.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Скиба М. Є. Теорія і практика професійно-орієнтаційної роботи з молоддю: [навчальний посібник] / М. Є. Скиба, О. М. Коханко. – Хмельницький: ХНУ, 2007. – 322 с.

СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ СИРИТ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Соціальною інтеграцією прийнято вважати процес прийняття індивіда іншими членами групи, що також характеризується поєднанням груп та індивідів, тобто основних складових соціуму, в цілісну систему [3]. Це пов'язано з тим, що інтеграцію можна розглядати як стан пов'язання окремих диференційованих частин в одне ціле, так і як процес, що веде до наближення до цього стану.

Щодо значення терміну соціалізація, то він означає двосторонній процес, який пов'язаний з засвоєнням соціального досвіду та подальшим його самостійним відтворенням, через власну активність [2]. Особистість, перебуваючи в соціумі, засвоює правила і норми поведінки, що в подальшому визначають спосіб її комунікації з іншими людьми.

Закон України Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування розглядає значення терміну діти-сироти як ті, в яких померли або загинули батьки; якщо ж батьки були позбавлені батьківських прав, визнані недієздатними, перебувають в місцях позбавлення волі – це діти, позбавленні батьківського піклування [1].

Дослідження психологічних аспектів життя дітей-сиріт – це одна з тем, якій приділяли увагу низка вчених, серед яких А. Прихожан, Г. Бевз, В. Ослон, Дж. Райкус, Н. Комарова, Л. Волинець, М. Нечай, О. Карпенко. Вивченню їх життєдіяльності, зокрема соціальної адаптації присвячені праці З. Зайцева, І. Пеша, У. Бека, Г. Терборна, О. Дорогіна.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Соціальна спільнота створює свою структуру, яка ґрунтується на основі етичної, правової, культурної моделі, які сприяють стабільності суспільства, з метою уникнення конфліктів і зниження напруження. Однак, через відсутність досвіду і необхідного прикладу діти-сироти часто стикаються з труднощами інтеграції в суспільство, що спричиняє явище девіантності поведінки. Виникнення конфліктів між цінностями та порушення загальноприйнятих норм, характеризує феномен девіантності, що полягає у відхиленні від нормативних і ціннісних, соціально домінуючих орієнтацій.

Серед труднощів, які пов'язані із соціальною інтеграцією дітей-сиріт, можна виділити наступні [4]:

- соціальна ізоляція, брак спілкування, обумовлений низькою частотою взаємовідносин між індивідами;
- соціальна дистанція, рідкісні контакти з індивідами інших соціальних груп;
- часткова культурна та соціальна сегрегація, що пов'язана зі стереотипами суспільства;
- амбівалентність відносини;

- соціальна дезадаптація;
- невпевненість, нерішучість і тривога, які виникають внаслідок відсутності необхідного досвіду комунікації.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, проблеми соціальної інтеграції дітей-сиріт пов'язана з їх входженням в нове соціальне середовище, що впливатиме на їх подальшу життєдіяльність. Оскільки явище інтеграції є іманентним, то не включення індивіда в один із соціальних інститутів, несе серйозні наслідки для його реалізації в житті.

Список використаних джерел

1. Закон України. Стаття 1. Визначення термінів 2005. [Електронний ресурс] - Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15#Text>.
2. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. - 416 с.
3. Соціологія. Короткий енциклопедичний словник [Електронний ресурс] // Subject. - 2018. - Режим доступу до ресурсу: <https://subject.com.ua/sociology/dict/180.html>.
4. Robert E. Park. Introduction to the Science of Sociology [Електронний ресурс] / Robert E. Park, Ernest W. Burgess // The University of Chicago Press; 1st edition. - 2016. - Режим доступу до ресурсу: <https://www.amazon.com/Introduction-Science-Sociology-Robert-Park/dp/B000862P5Y>.

УДК 159.923

Святенко І.О.

2 ПВШ-Д, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. С.М. Томчук

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження та постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні кризові суспільно-політичні умови ведуть за собою глибокі зміни, пов'язані з нестабільністю, нестійкістю соціальних, статусних позицій особистості, трансформації суспільних ідеалів й індивідуальних цінностей. Ціннісна сфера особистості є її центральним утворенням, яке визначає спрямованість, особливості та стратегії поведінки, регулює діяльність у цілому. Особливу увагу привертає молодь, оскільки у цьому віці активно розвивається система особистісних смислів, відбувається зародження нових смислових структур, здійснюється формування не тільки системи цінностей особистості, а й внутрішнього світу в цілому, взаємостосунків з іншими. Важливими є цінності в професійній діяльності, оскільки вони визначають значення діяльності для особистості. Очевидно, що від того як молода людина у процесі професійного розвитку вибудовує власну систему цінностей, буде залежати подальша успішність конструювання особистістю свого життєвого шляху. Тому на сьогодні

досить є актуальною проблема дослідження ціннісної сфери сучасної молоді, зокрема психологів.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Серед психологів цінність як наукова категорія є одним із складних предметів наукової рефлексії, оскільки існує багато її трактувань, що обумовлене відмінностями в методології вивчення і різними підходами щодо пояснення. У широкому значенні цінності - це абстрактні привабливі переваги, моральні пріоритети й принципи, ситуативні моральні орієнтири й стабільно важливі конкретні матеріальні блага. У вузькому значенні – певні духовні ідеї, які мають високий ступінь узагальнення (наприклад, смислові універсалії, буттєві цінності) [2, с. 304]. Ширшим за поняття «цінності» вважається поняття «ціннісної орієнтації». За Т. Тітовою ціннісна орієнтація – це усвідомлені та забарвлені особистісним смислом цінності, що проявляються у регуляції поведінки та діяльності суб'єкта [1, с. 53]. Науковці вважають, що система ціннісних орієнтацій визначає змістову сторону спрямованості особистості, становить основу її стосунків, ядро мотивації, життєвої концепції і сенсу життя. Ціннісні орієнтації у професійній реалізації особистості розглядаються як центральна ланка, оскільки, згідно О. Ямницького, вони детермінують загальне ставлення особистості до професійних цілей, завдань та вимог, сприяють її професійної самореалізації [3, с. 17].

Метою дослідження є визначення особливостей ціннісних орієнтацій майбутніх психологів. У вибірку були залучені студенти другого і третього курсу Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, спеціальності 053 Психологія у кількості 64 особи. Задля реалізації поставленої мети було використано методику «Рівень співвідношення «цінності» та «доступності» в різних життєвих сферах» О. Фанталової, що дало нам змогу визначити особливості ціннісної сфери студентів, рівень співвідношення «цінності» та «доступності».

Аналіз середніх показників емпіричних даних свідчить, що для студентів найбільш привабливою є цінність «щасливе сімейне життя» ($M=8,3$), на другому місці знаходиться цінність «кохання» ($M=7,9$). Найменш привабливими є «творчість» ($M=3,5$) та «краса природи» ($M=2,1$). Таку ієрархію цінностей пояснюємо особливостями юнацького віку для якого важливим є пошук коханої людини, створення власної сім'ї. По параметру «доступність» першому місці знаходиться цінність «наявність друзів» ($M=7,5$) і «свобода» ($M=6,5$). Найменш доступними є «щасливе сімейне життя» ($M=4,3$), «цікава робота» ($M=4,3$), «творчість» ($M=3,5$) та «матеріальне забезпечення» ($M=3,5$). Низька доступність матеріального забезпечення є наслідком залежності від батьків та очевидно низькою активністю студентів щодо покращення власного матеріального становища. Найбільш цінною для майбутніх психологів є щасливе сімейне життя, водночас ця ж цінність є для них найменш доступною. Припускаємо, що недоступність щасливого сімейного життя можна пояснити тим, що поки створення власної сім'ї не є нагальною потребою і відсувається у часі.

Важливим показником при аналізі ціннісних орієнтацій є ступінь узгодженості цінності і доступності. У нашій вибірці такі цінності як «кохання», «матеріальне

забезпечення», «щасливе сімейне життя» спричинюють внутрішній конфлікт, оскільки для студентів ці цінності цінні, але поки не доступні. Означені цінності у майбутніх психологів формують тенденцію утворення «внутрішнього вакууму», почуття спустошеності. Натомість цінності «активне життя», «краса природи», «наявність друзів», «пізнання», «творчість» для студентів доступні, але вони їх не хочуть.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок. Цінності і ціннісні орієнтації детермінують загальне ставлення майбутнього фахівця до професійних цілей, завдань та вимог, сприяють професійній самореалізації. Майбутні психологи високо оцінюють такі загальнолюдські, особистісно значимі цінності як «щасливе сімейне життя», «кохання». Значний дискомфорт, внутрішній конфлікт спричинюють цінності «кохання», «матеріальне забезпечення», «щасливе сімейне життя». Перспективою подальших досліджень вбачаємо подальше дослідження професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх психологів.

Список використаних джерел

1. Тітова Т.Є. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. психол. наук 19.00.07 Педагогічна та вікова психологія. К. 2012. - 200 с.
2. Шпунтова В.В. Внутриличностный ценностный конфликт и способы его разрешения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. М. 2008. - 180 с.
3. Ямницький О.В. Особливості професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх практичних психологів: дис. ... канд. психол. наук. Одеса. 2016. - 242 с.

УДК 376.018.32

Фордук Л.І.

614 гр., Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича
Наук. кер. - канд. пед. наук, доц. І.В. Ковальчук

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЮЧА РОБОТА З СІМ'ЯМИ, ЩО ПЕРЕБУВАЮТЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Актуальність теми корекційно-реабілітаційної роботи з сім'ями у складних життєвих обставинах полягає у переосмисленні змісту й методів підготовки фахівців до роботи з сім'єю, наповнення змісту підготовки майбутніх соціальних педагогів знаннями про технології соціально-педагогічної роботи з сім'єю.

У цьому аспекті вважаємо актуальними дослідження філософів, соціологів, педагогів і психологів. У другій половині ХХ століття ідеї сімейного виховання простежуються в підручниках і навчальних посібниках з теорії і історії педагогіки (А. Мудрик, З. Равкін, В. Сластьонін, В. Смірнов, Т. Стефановська, Є. Шиянов). У роботах Т. Алексеєнко, О. Безпалько, І. Беха, Л. Виготського, М.Галагузової, О. Захарова, І. Зверєвої, В. Кан-Калика, розкривається значення сім'ї в розвитку дитини та обґрунтовується необхідність соціально-педагогічної підтримки сім'ї з

боку держави. Підкреслимо, що у дослідженнях О. Захарова, В. Іванова, Р. Кемпбелл, Т. Цуркан, О. Гордійчук благополучний характер стосунків членів родини між собою та з навколишнім світом, іншими людьми, мажорний тон виховного впливу батьків, рівень загальної та педагогічної культури дорослих визначено домінантою успішного виховання. Г. Волков, Д. Ліхачов, А. Мудрик висвітлюють питання успішного сімейного виховання через призму родинних свят, традицій. Соціальна робота з сім'ями, що опинилися в складних життєвих обставинах досліджувалися З. Кияницею, Ж. Петрочко, С. Валько, Л. Лоріашвілі, М. Лоріашвілі, А. Павловським, Ю. Саранков, Я. Туреханов, Ю. Удовенко, М. Соляник, І. Трубавіною.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У написанні роботи, беручи до уваги виховний потенціал сім'ї, ми дотримуємося думки, що сім'я у складних життєвих обставинах не може реалізувати виховні можливості та немає належних умов для виховання дитини. Погоджуємося з І. Трубавіною, в тому, що складними життєвими обставинами є інвалідність батьків, часткова втрата ними рухової активності, самотність, безпритульність, втрата роботи, зневажливе ставлення батьків один до одного, психічні розлади у одного чи обох членів подружжя.

Робота соціальних педагогів має орієнтуватися на забезпечення дитині, яка виховується у такому типі сім'ї, педагогічної культури батьків, розвиток природніх здібностей та потенціалу. Сімейне виховання має визнавати дитину суб'єктом виховання й самовиховання. Зокрема, йде мова про виявлення випадків порушення прав людини, профілактику девіантної поведінки, організацію цілеспрямованого педагогічного спілкування, матеріальну допомогу родині. Тобто ті випадки, які вимагають корекційно-розвиваючої роботи з сім'єю за спеціально розробленою методикою.

Соціально-педагогічна допомога сім'ї у складних життєвих обставинах передбачає: консультування, створення батьківських груп взаємодопомоги, залучення родичів до виховання дитини, залучення педагогічного колективу до подолання проблеми; проведення батьківських лекторіїв, навчання батьків ефективним правилам взаємодії з дитиною, співпрацю з органами соціального захисту. Для постійно зайнятих батьків заплановано: супровід дитини соціальним педагогом, консультацію психолога, залучення дитини до додаткових розвиваючих занять, забезпечення батькам знань дитячої психології, допомога членам родини у плануванні вільного часу.

З метою покращення взаємин між дітьми і батьками з сімей, що перебувають у складних життєвих обставинах нами було проведено експеримент на базі НВК «Берегометська гімназія» Вижницького району, Чернівецької області. У результаті спостереження, бесід з дітьми, застосування проєктивних методик «Намалой людину» та «Малюнок сім'ї» нами встановлено, що діти від 6 до 12 років з сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах мають порушене спілкування з однолітками та оточуючими. У більшості дітей виражене домінування над іншими дітьми, яке поєднане з агресивністю по відношенню до них і проявляється у спілкуванні та щоденних завданнях. Зважаючи на показники не на користь сімейного і шкільного спілкування дітей нами реалізовано

комплексну корекційно-розвивальну програму щодо покращення взаємостосунків батьків і дітей. Вибір змісту програми залежав від характеру проблем вибірки, які ми виявили при діагностичному обстеженні.

Результати формуючого експерименту покладені в основу розробки методичних рекомендацій для соціальних педагогів та батьків.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Соціальна робота з сім'ями у складних життєвих обставинах це складний процес, що передбачає роботу у мультидисциплінарній команді фахівців. При цьому основними принципами роботи мають стати: творчої активності, партнерства між батьками і дітьми, цілісності реалізації програми.

Перспективами досліджень у цьому напрямі вважаємо апробацію корекційно-розвиваючої програми із залученням більшої кількості респондентів та диференційовані висновки щодо її ефективності у соціальній роботі з різними типами сімей в складних життєвих обставинах.

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦІЇ, ДЕЗАДАПТАЦІЇ, ПСИХОДІАГНОСТИКИ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ В ПРОЦЕСІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 159.99 (043.2)

Беззубець Ю.С.

526 гр., Національний авіаційний університет
Наук. кер. – ст. викл. О.В. Дацун

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З ЛЮДЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Умови оточуючого середовища сьогодення все частіше змушують працювати в обставинах психологічного навантаження. Особливо це стосується молодих спеціалістів, які не мають в своєму арсеналі спеціальних навичок контролю свого емоційного стану. Професійна діяльність майбутніх психологів не є виключенням, оскільки має за основу системне навантаження, яке несе загрозу психічному здоров'ю молодого працівника та його оточення. На сьогоднішній день психологічна готовність є ключовим компонентом готовності майбутнього психолога до трудової діяльності оскільки забезпечує ефективність досягнення поставлених цілей та результативність у виконанні професійних задач. Запорукою успішної професійної діяльності практичного психолога є психологічна готовність до роботи з людьми з інвалідністю [1].

Особливості психологічної готовності майбутніх фахівців до різної професійної діяльності розглядаються з позиції вивчення змістової характеристики понятті «загальна готовність до праці» (Г.А. Осмолов, А.С. Прангвішвілі), пошуку рівнів сформованості психологічної готовності (Л.Е. Орбан, О.І. Мешко) [2].

Незважаючи на велику кількість досліджень спрямованих на виявлення психологічної готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності, вивчення проблематики, означеної в темі дипломного дослідження, на сьогоднішній день носить дещо несвідомий характер, оскільки цілісних досліджень щодо проблеми психологічної готовності студентів-психологів до роботи з людьми з інвалідністю немає.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Поняття «психологічна готовність до діяльності» являє собою інтегроване поняття, яке характеризується складною динамічною структурою і базується на уявленнях про властивості, якості, сукупності індивідуальних особливостей; може бути представлено як форма зв'язку професійної спрямованості з важливішими рисами особистості - світоглядом, духовними цінностями, емоційними та морально-вольовими сферами людини; може розглядатись як стан, як процес і як результат і передбачати активну

самоосвіту і самовиховання, що мають важливу роль у процесі становлення особистості психолога-професіонала.

Аналіз психологічних джерел дає можливість розглядати психологічну готовність психолога до роботи з людьми з інвалідністю як сукупність взаємопов'язаних психофізіологічних і особистісних компонентів суб'єкта праці, здатного мобілізувати свій особистісний потенціал на успішне виконання професійних завдань.

При високому рівні психологічної готовності до роботи з людьми з інвалідністю студенти психологічного факультету проявляють толерантність до патологій фізичного розвитку людей з інвалідністю, мають високий рівень розвитку емпатії; для них характерна соціальна обумовленість навчання, самоконтроль; висока когнітивна гнучкість у навчанні і свідомість; переважання альтруїстичної установки. При низькому рівні готовності студенти-психологи з низьким рівнем соціального інтелекту не можуть швидко і точно розуміти невербальну поведінку людей з інвалідністю, прогнозувати реакції в різних обставинах; інтолерантності, слабким самоконтролем; низьким рівнем розвитку емпатії, нездатністю співчувати і співпереживати людям з інвалідністю різної вікової групи; низькою мотивацією професійної діяльності, установкою в професії на гроші і престиж [3].

В рамках нашого дослідження феномену психологічної готовності до роботи з людьми з інвалідністю ми припускаємо, що рівень особистісного зростання майбутнього психолога залежить від рівня та якості його психофізичної та інтелектуальної підготовки. Головна мета такої підготовки - формування у майбутніх психологів психологічної готовності до роботи з людьми з інвалідністю.

Теоретичний аналіз наукової літератури щодо вивчення психологічної готовності студентів психологів до трудової діяльності дозволяє розглядати даний феномен як одну із основних складових психологічних та поведінкових характеристик людини, що є запорукою успішної професійної діяльності майбутніх спеціалістів у роботі з людьми з інвалідністю. Саме тому, дослідження питання психологічної готовності студентів-психологів до роботи з людьми з інвалідністю виступає одним із вагомих завдань сучасної психології.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, проблема психологічної готовності до трудової діяльності серед психологів посідає важливе місце в системі ефективної професійної діяльності, принципи психологічної готовності мають особливу важливість, оскільки є невід'ємною частиною компетентної психологічної допомоги людині з інвалідністю. Дослідження особливостей психологічної готовності студентів-психологів передбачає професійний розвиток та підготовку спеціалістів, які в майбутньому будуть надавати допомогу людям, які цього потребують. Саме тому завчасне попередження негативних наслідків некваліфікованого втручання в психіку клієнта. Такого результату можна досягнути при забезпеченні гідного розвитку психологічної готовності у процесі освітньої підготовки студентів психологів.

Список використаних джерел

1. Постанова Кабінету міністрів України від 10.07.2019 № 636, «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти». Режим доступу [<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/636-2019-%D0%BF#Text>]
2. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. - М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. - 312 с.
3. Мешко О.І. Формування готовності шкільних психологів до створення психологічного клімату у педагогічному колективі / О.І. Мешко // Дис. канд. психол. наук: К., - 1995. - 174 с.

УДК 316.614:316.47

Бурковська А.О

П-21М, Дрогобицький ДПУ ім. Івана Франка
Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Подоляк Н. М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ АДАПТИВНОСТІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Системні трансформації, що відбуваються сьогодні у суспільстві актуалізують дослідження особистості як суб'єкта та об'єкта міжособистісних стосунків. Ресурсами та чинниками життєвого успіху особистості стають її емоційний інтелект, комунікативні властивості, здатність до адаптації, налагоджені міжособистісні стосунки.

Аналіз літератури виявив, що поняття адаптивність розглядають у кількох аспектах. Один з них полягає у дослідженні динамічної сутності цього феномену, а саме структури і динаміки адаптивної активності особистості, перебігу адаптивних процесів. Інший аспект досліджень адаптивності розглядає її як особливу стійку властивість, що полягає у здатності особистості адаптуватися до умов соціального середовища, котра характеризує її здатність до внутрішніх (психологічних) та зовнішніх (поведінкових) перетворень, що спрямовані на збереження або відновлення врівноважених взаємостосунків особистості з соціальним середовищем за умов його постійних змін.

Узагальнення фахової літератури з досліджуваної теми показало, що значна кількість дослідників (О.В. Кузнецова, С.М. Кулік, С.Т. Посохова, О.П. Саннікова та інші) вважають адаптацію феноменом психології особистості, та пояснюють це тим, що саме особистісні якості визначають зміст адаптації на соціально-психологічному та психофізіологічному рівнях [1, 2].

Важливість особистісних характеристик при міжособистісній взаємодії, інтерес до дослідження специфіки їх впливу на ефективність цієї взаємодії і зумовили вибір теми дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У роботі були використані теоретичні методи (аналіз літератури з обраної наукової проблеми, узагальнення, систематизація наукових даних);

емпіричні (спостереження, тестування, бесіда); статистичні методи обробки даних (кореляційний аналіз) із використанням комп'ютерної програми SPSS 19.0 for Windows; методи якісного аналізу даних (метод «профілів», «асів»). До психодіагностичного комплексу методик увійшли: Тест-опитувальник соціальної адаптивності (О.П. Саннікова, О.В. Кузнєцова) [1, 2], Методика діагностики міжособистісних стосунків (Т. Лірі).

Емпіричне дослідження проводилось на базі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. У дослідженні брали участь студенти факультету психології, педагогіки та соціальної роботи денної та заочної форми навчання зі спеціальності «Психологія», «Соціальна робота» у кількості 67 осіб віком від 18 до 32 років.

У результаті емпіричного дослідження було з'ясовано характер взаємозв'язків між показниками адаптивності та міжособистісних стосунків та виявлено особливості міжособистісних стосунків осіб із різним рівнем адаптивності.

Кореляційний аналіз виявив, що між показниками міжособистісних стосунків та адаптивності існують значимі додатні та від'ємні кореляційні зв'язки.

Наступним кроком дослідження було визначення специфіки індивідуальних властивостей прояву міжособистісних стосунків в умовно визначених групах з різним рівнем адаптивності. Для того, щоб вивчити особливості міжособистісних стосунків у представників з різним рівнем адаптивності був застосований метод «профілів», за допомогою якого були побудовані профілі міжособистісних стосунків досліджуваних груп.

Аналіз зазначених профілів та їх порівняння дало змогу виявити провідну тенденцію типів міжособистісних стосунків у представників різного рівня адаптивності.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.

За допомогою методів якісного аналізу даних виокремлено дві групи: осіб з високим та низьким рівнем адаптивності (метод «асів»), та побудовано профілі. Описано особливості міжособистісних стосунків осіб з різним рівнем адаптивності.

Визначено, що для представників групи з високим рівнем адаптивності характерна енергійність і домінантність, вимога ставитися до себе з повагою; успішність у справах, вони користуються авторитетом, люблять давати поради оточуючим. Даним особам притаманні егоїстичні риси і спрямованість на себе.

Представників з низьким рівнем адаптивності відрізняє замкненість, сором'язливість, підозрілість, страх поганого до себе ставлення, що спричиняє труднощі у міжособистісних стосунках. Вони скептично і недовірливо ставляться до оточуючих, що може проявлятися у вербальній агресії.

Перспектива подальшого дослідження у цьому напрямі полягає у вивченні особливостей адаптивності на соціально-імперативному рівні та виявлення її впливу на міжособистісні стосунки.

Список використаних джерел

1. Кузнецова О.В. Адаптивность и эмоциональность: взаимосвязи качественных показателей // Наука і освіта. - Одеса, 2006. - №5-6. - С. 46-50.
2. Санникова О.П. Кузнецова О.В. Адаптивность личности. Монография / О.П. Санникова, О.В. Кузнецова. - Одесса. 2009. - 246 с.

УДК 159. 923-057.87:336.

Буряк І.П.

ПВШ-2019д, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
Наук. кер. - канд. психол. наук, доц. С.М. Томчук

ВПЛИВ ОСОБИСТИХ ЧИННИКІВ НА ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПІДПРИЄМЦІВ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Підприємницька діяльність в сучасних умовах характеризується високою емоційною насиченістю і когнітивною складністю, необхідністю швидкого реагування на зміни, ухвалення відповідальних рішень в ситуаціях, пов'язаних з невизначеністю і ризиком. Таким чином, вона протікає в умовах постійної нервової та психічної напруженості, стресу і вимагає максимальної мобілізації адаптаційного потенціалу особи. Одним з негативних наслідків зіткнення особи з такими складними умовами стає виникнення професійного (емоційного) вигорання. У зв'язку з цим особливу актуальність набуває проблема виявлення чинників, що впливають на професійне вигорання підприємців, оскільки чітке уявлення про них дозволить розробляти програми профілактики і ранньої діагностики цього дезадаптаційного явища.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Метою доповіді є аналіз особистісних чинників, що впливають на професійне вигорання підприємців.

У дослідженні брали участь особи підприємницької діяльності України. Загальна чисельність вибірки склала 80 чоловік, з них: чоловіки 49 осіб та жінки 31 особа.

На першому етапі було використано «Методику діагностики рівня емоційного вигорання» В. Бойка, завдяки якій діагностували прояв синдрому за трьома стадіями, що, в свою чергу, характеризуються дванадцятьма симптомами вигорання. Отримані данні свідчать, що домінуючою фазою у синдромі професійного вигорання підприємців є фаза резистенції, яка характеризується емоційною виснаженістю внаслідок активізації захисних механізмів у вигляді економії емоцій, частими і контрольованими змінами емоційного стану, байдужістю, емоційною замкненістю та втратою мотивації до професійного саморозвитку. Сформовану стадію резистенції мають 30,9% опитаних. Ще у 42,5% опитуваних дана фаза лише формується, і у одній третій частини (26,6%) вона не сформувалась. Отримані результати свідчать про те, що фаза резистенції тією чи іншою мірою представлена в двох третях опитаних.

Другий етап дослідження включав в себе вивчення зв'язків між рівнем розвитку професійного вигорання та особистісними характеристиками підприємців. Для зрізу застосовувалась «Методика багатофакторного вивчення особистості» Р. Кеттелла. За допомогою даної методики, встановлено, що з групою комунікативних характеристик персоналу пов'язані симптоми, що відносяться до фаз резистентції та виснаження: неадекватне вибіркове емоційне реагування ($r_s=0,129$, $p<0,05$), редукція професійних обов'язків ($r_s=0,131$, $p<0,05$) та емоційний дефіцит ($r_s=0,125$, $p<0,05$).

Також, виявлено, що з групою інтелектуальних характеристик пов'язані симптоми, що відносяться до фази виснаження: емоційний дефіцит ($r_s=0,159$, $p<0,01$) та деперсоналізація ($r_s=0,146$, $p<0,05$). Бачимо, що, високі показники інтелектуальних характеристик, можуть призводити до виникнення симптомів професійного вигорання у фазі виснаження.

Отже, результати дослідження свідчать про наявність зв'язку особистісних характеристик (за Р. Кеттеллом) підприємців з фазами та симптомами професійного вигорання. Найтісніший зв'язок виявлено між групою емоційно-вольових характеристик опитуваних і симптомами професійного вигорання.

На третьому етапі дослідження були розглянуті рівні розвитку особистісних характеристик підприємців за допомогою тесту-опитувальника Г.Айзенка ЕРІ. Близько третини опитаних (31,6%) мають високий рівень «екстраверсії», згідно з даними нашого дослідження, і вони є вираженими екстравертами. 53,1% респондентів характеризуються проміжними значеннями між екстраверсією та інтроверсією. Низький рівень екстраверсії мають 14,3% опитаних. Отже, вони є вираженими інтровертами.

Також, результати дослідження особистісної характеристики свідчать про вплив нейротизму на професійне вигорання. 51,1% опитаних підприємців мають низький рівень нейротизму. Дещо менша частка опитуваних (46,4%) респондентів мають середній рівень нейротизму і лише 2,1% показали високий рівень нейротизму.

Згідно з отриманими даними, особистісна характеристика підприємців, екстраверсія, пов'язана лише з одним симптомом професійного вигорання - незадоволеністю собою ($r_s=0,143$, $p<0,05$). Це свідчить, що екстраверти через незадоволеність собою більш схильні до професійного вигорання.

Зазначимо, що нейротизм найчастіше пов'язаний з ризиком вигорання саме через такі симптоми, як розширення сфери економії емоцій ($r_s=0,240$, $p<0,01$), тривога й депресія ($r_s=0,229$, $p<0,01$), незадоволеність собою ($r_s=0,222$, $p<0,01$), загнаність у клітку ($r_s=0,212$, $p<0,01$), психосоматичні та психовегетативні порушення ($r_s=0,202$, $p<0,01$), переживання психотравмуючих обставин ($r_s=0,188$, $p<0,01$), емоційний дефіцит ($r_s=0,132$, $p<0,05$), неадекватне вибіркове емоційне реагування ($r_s=0,123$, $p<0,05$). Бачимо, що імпульсивні, нестійкі емоційно, підприємці найчастіше піддаються синдрому через економію емоцій, як спосіб психологічного захисту, звуження контактів, стан тривоги й депресії, відчуття відсутності життєвих перспектив.

Отже, серед особистісних характеристик (за Г. Айзенком), найтісніший зв'язок встановлений між нейротизмом підприємців і фазами та симптомами професійного вигорання.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отримані дані завдяки використаним методикам свідчать про наявність впливу особистих чинників на професійне вигорання підприємців. В подальшому це доведення може бути використане в інших подібних дослідженнях та в розробці психокорекційних програм для даного сегменту фахівців.

Список використаних джерел

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении. 2-е изд., доп. и перераб. / Бойко В.В. - СПб.: Пресса, 2004. - 474 с.

2. Креденцер О.В. Поняття «внутрішньоорганізаційне підприємництво»: теоретичний аналіз проблеми / О.В. Креденцер // Організаційна психологія. Економічна психологія. - Науковий журнал // За наук. редак. С.Д. Максименка та Л.М. Карамушки. - Київ: Логос, - 2015. - № 3. - С. 66-73.

УДК 37.036:378.2

Вільнікова О.В.

ППМз-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. О.В. Варгата

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Професійне вигорання педагогів зумовлено інтенсифікацією професійної діяльності педагогів, інформаційними, комунікативними, емоційними перевантаженнями, виснаженням адаптивних ресурсів, які актуалізують проблему збереження їх фізичного та психічного здоров'я. Передумовами формування професійного вигорання можуть виступати висока відповідальність, психічні перевантаження, високі вимоги до особистості педагога постійною необхідністю до саморозвитку, удосконалення своїх навичок та вмінь. Професійне вигорання педагогів являє собою дуже важливу проблему, вирішення якої залежить саме від компетентних психологів.

У вітчизняній та зарубіжній психології проблемі професійного вигорання у фахівця присвячено чимало наукових праць (В. Бойко, Н. Водоп'янова, Л. Карамушка, К. Маслач, В. Орел, Ю. Приходько, Д. Трунов, В. Юрченко ін.).

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. «Професійне вигорання» - це синдром, якій нині набуває широке поширення в професійній діяльності педагогів, зокрема, в загальноосвітніх закладах. Виникає він на фоні хронічної втоми, низької фінансової віддачі, відсутності підтримки держави та суспільства. Із цього випливає актуальність розробки даної теми більш детально [1].

У ході дослідження специфічних особливостей професійного вигорання педагогів нами була проведена онлайн-лекція з педагогами на тему: «Психологія стресу та ознаки професійного вигорання». Після чого нами проведено інтернет-опитування у Вайбері, яке складалось з трьох питань про стрес, так як за результатами нашого дослідження, це є достатньо поширеною проблемою у наш час. У нашому опитуванні взяли участь 35 педагогів віком від 22-62 років.

У нашому опитуванні ми використали такі запитання: Чи часто у вас виникає стрес?, Які чинники найчастіше викликають стрес? (*перерахуйте хоча б три чинники, що викликають у вас стрес*), Які способи подолання стресу ви використовуєте? (*напишіть 2-3 способи, які ви найчастіше використовуєте*)

За результатами першого запитання «Чи часто у вас виникає стрес?», ми визначили, що більше ніж у половини опитаних стрес виникає раз на тиждень 51% та 32% стикаються зі стресом раз на місяць, лише у 11% стрес виникає раз у пів року, і кожного дня зі стресом бореться 6% (2 людини постійно знаходяться у стресовому стані). Ілюстративні дані опитування подані на рисунку номер 1.



Рис. 1. Результати інтернет-опитування

На друге запитання «Які чинники найчастіше викликають стрес?», найбільш частими відповідями були «Хвилювання за здоров'я рідних в умовах пандемії» таку відповідь надали 89% респондентів, що означає, що у наш час з цією проблемою стикаються достатньо багато людей; «Конфлікти у сім'ї та на роботі» наступний найбільш частий чинник, що зустрічався серед відповідей 77%; наступні фактори ми вирішили об'єднати у категорію, так як вони мають спільну характеристику «Надмірне навантаження» 71%, тобто люди, що відчувають, що у них виникло багато справ, які вони не спроможні виконати одразу; «Страх втратити роботу» 69% хвилюються, що можуть залишитись без роботи; «Відчуття нереалізованості власних можливостей, або нездатність їх реалізувати» 57%, відчувають стрес тому що не задоволені собою, власним розвитком та не здатністю, щось змінити або на щось вплинути у даний момент; «Відчуття самотності» 49%, почувають себе самотніми, деякі з них навіть у колі рідних та

близьких; «Відсутність підтримки близьких та рідних» відчувають 43% опитаних та інше.

На третє запитання «Які способи подолання стресу ви використовуєте?», найбільш розповсюдженими способами виявились: «Уникнення факторів, що викликають стрес» 83%; «Зміна видів діяльності (прибирання, читання, перегляд улюблених передач, спорт, праця на присадибній ділянці, прогулянки на свіжому повітрі, тощо)» 80%; «Поговорити з кимось, виговоритись» 71%; «Позитивне мислення» 54%; «Медитація» 14%; «Деструктивні способи подолання стресу» властиві 46% респондентів.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, професійне вигорання являє собою динамічний процес, що виникає майже непомітно, розвивається поступово і відповідає механізмам розвитку стресу. Основними стресогенними чинниками вважають проблеми, що пов'язані з хвилюванням за здоров'я рідних в умовах пандемії; конфліктами у сім'ї та на роботі; надмірним інформаційним навантаженням; страхом втратити роботу; відчуттям нереалізованості власних можливостей, або нездатністю їх реалізувати; відчуттям самотності; відсутністю підтримки близьких та рідних.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі вважаємо доцільним розробку та впровадження психокорекційних заходів щодо профілактики й попередження професійного вигорання педагогів закладів загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник. навч. посібник // В.І. Юрченко, Ю.О. Приходько. - К.: Каравела, 2016. - 328 с.

УДК 159.944

Войчук Т.П.

ППмз-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. О.В. Кулешова

СУТТЄВІ ОЗНАКИ ТА СТРУКТУРА КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасні умови розвитку суспільства викликають необхідність нового бачення завдань, структури та змісту вищої освіти, що неодмінно вносить корективи у підготовку фахівця. Завдання закладів вищої освіти полягає не тільки в підвищенні рівня професійної компетентності випускників, а й у формуванні креативної, мобільної, соціально стійкої особистості, здатної адаптуватися до нових умов сучасного життя, готової до самостійного набуття знань і саморозвитку, до ефективного застосування цих знань у навчальній і професійній діяльності [2, с. 221]. Проблема дослідження обумовлена потребою сучасної освітньої та дослідницької практики в рішенні соціально-значущих завдань побудови концептуальних основ формування креативної компетентності

студентів. Відсутні теоретично обґрунтовані й емпірично підтвержені дані, що доводять взаємозв'язок соціально-психологічних детермінант і показників компонентів структури креативної компетентності студентів. Необхідне обґрунтування основних методів соціально-психологічного супроводу з формування креативної компетентності особистості.

Визначення компетентності в залежності від специфіки розуміння даного терміну в науковій літературі умовно можна поділити на три групи. До першої групи ми відносимо визначення, автори яких на перше місце ставлять когнітивну природу креативності (А. Біне, Ф. Гальтон, Дж. Гілфорд, Ч. Спірмен, Є. Торренс та ін.). Автори визначень другої групи підкреслюють особистісну сторону креативності, акцентуючи увагу на здібностях, особистісному потенціалі, самоактуалізації особистості (У. Дафф, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Тулуз, З. Фрейд та ін.). Третю групу складають визначення, в яких дослідники спираються на соціальну природу креативності, беручи до уваги вплив факторів середовища на формування, розвиток і прояв креативності (Т. Амабілія, Ф. Баррон, І.Є. Брякова, Т. Любарт, Р. Стернберг та ін.). Незважаючи на безліч думок щодо природи досліджуваного явища, всі автори, без винятку, підкреслюють, що компетентність передбачає включення до її складу знань, умінь, навичок, досвіду діяльності, здібностей і особистісних якостей індивіда, а також розвиток компетентності в процесі життєдіяльності особистості.

Креативна компетентність студента – це системне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, яке включає соціально-психологічні якості суб'єкта навчально-професійної діяльності, та дозволяє йому творчо й успішно діяти в різних ситуаціях, генерувати оригінальні та нестандартні ідеї у вирішенні виникаючих завдань, створювати в результаті діяльності інноваційний продукт на основі оволодіння необхідними методами і прийомами. Таке визначення креативної компетентності студентів взято за основу для виділення її структурних компонентів. Думки авторів щодо структури креативної компетентності поділяються: одні визначають її як сукупність знань, умінь і навичок, інші розуміють це поняття практично синонімічно з поняттям «професіоналізм».

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. На думку І.Є. Брякової креативна компетентність об'єднує когнітивний, мотиваційний, операційний, рефлексивний та аксіологічний компоненти, що сприяють продуктивному вирішенню життєвих і професійних завдань, досягати максимальної ефективності, результативності та успішності. Структуру креативної компетентності філолога автор розкриває через специфічні креативні компоненти наступних компетенцій: філологічної (літературознавчої, мовної та лінгвістичної), культурологічної, психолого-педагогічної, методичної [1].

О.В. Соловійова і Л.А. Халілова в структурі креативної компетентності виділяють такі якості: здатність до творчості, до вирішення проблемних завдань; винахідливість; гнучкість і критичність розуму, інтуїцію, самобутність і впевненість в собі; здатність ставити і вирішувати нестандартні завдання, здатність до аналізу, синтезу і комбінування, здатність до перенесення досвіду; емоційно-образні якості: емоційний підйом в творчих ситуаціях; асоціативність,

уяву, почуття новизни, чуйність до протиріч, здатність до емпатії; проникливість, вміння бачити знайоме в незнайомому; подолання стереотипів; схильність до ризику, прагнення до свободи [3].

На основі узагальнення та систематизації наукової літератури нами виділено такі компоненти структури креативної компетентності студентів:

1. Емоційний компонент, який передбачає емоційне регулювання та оптимізацію діяльності на свідомому і несвідомому рівнях. Цей компонент включає в себе: силу інтуїції, емоційну обізнаність, управління своїми емоціями, емпатію, імпульсивність, емоційну чутливість.

2. Когнітивний компонент, що виражає набуття необхідних теоретичних знань в процесі активної пошуково-пізнавальної діяльності, зверненої до різних галузей і джерел знань і наявність інтелектуальних якостей. Цей компонент має такі складові: уява, гнучкість пізнавального контролю, пізнавальні потреби, інтелект, концептуалізація, складність, толерантність до нереалістичного досвіду, уявлення про природу людини, синергія.

3. Рефлексивний компонент відображає оцінку своїх можливостей і здібностей, віру в свої сили. Він включає: рефлексивність, компетентність у часі, прийняття агресії, самоприйняття, самоповага, супер-его, впевненість в собі, зарозумілість, сенситивність.

4. Вольовий компонент відображає подолання внутрішніх і зовнішніх перешкод для досягнення мети. Сюди входять: схильність до ризику, сила Я, сміливість, підтримка.

5. Поведінковий компонент реалізує сукупність знань, умінь, навичок, творчого досвіду й особистісних якостей в діяльності, містить набір дій, операцій і способів, за допомогою яких здійснюється досягнення усвідомленої мети. Складовими цього компонента є: спонтанність, практичність / мрійливість, консерватизм / радикалізм, стриманість / експресивність, жорсткість чутливість, дипломатичність, тривожність.

6. Мотиваційний компонент активізує, налаштовує і мобілізує особистість на майбутню діяльність. Даний компонент включає: допитливість, мотивацію до успіху, самомотивацію, ціннісні орієнтації, его-напруженість.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. На підставі аналізу наукової літератури, виявлено, що креативна компетентність має багатокомпонентну будову та відрізняється характерними сутнісними ознаками, що відображають її змістовну (цілісність, усвідомленість, рефлексивність, застосування знань, умінь, навичок, готовність до діяльності) і процесуальну (динамічність, продуктивність) сторони. Структура креативної компетентності студентів складається з когнітивного, рефлексивного, вольового, поведінкового, мотиваційного та емоційного компонентів, яка включає зв'язки, що визначають ступінь їх інтегрованості та зміст структурної організації.

Список використаних джерел

1. Брякова И.Э. Готовность студентов к развитию творческих способностей учеников как аспект формирования креативной компетентности будущих учителей-словесников / И.Э. Брякова. - Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2008. - 188 с.

2. Семененко І.Є. Формування креативної компетентності у процесі професійної підготовки студентів / І.Є. Семененко. - Педагогіка та психологія. - 2018. - № 59. - С. 221-229.

3. Соловьева О.В., Халилова Л.А. Креативность в структуре педагогического мышления будущих преподавателей высшей школы [Электронный ресурс] / О.В. Соловьева, Л.А. Халилова // Прикладная психология и психоанализ: электронный научный журнал. - 2010. - №2. - Режим доступа: <http://ppip.idnk.ru>.

УДК 159.96

Гринчук С.І., Колба В.Р.

ППМ-20-1, ПП-18-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Н.П. Берегова

ПРОБЛЕМА МІЖСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема конфлікту належить до числа проблем, що мають глобальний характер і стосуються як суспільства в цілому, так і буття окремої людини. Причому останнім часом актуальність її істотно зросла у зв'язку з значним загостренням конфліктів в усьому світі. Згідно з сучасними поглядами конфлікт вважається неминучим явищем і охоплює найрізноманітніші аспекти буття як окремої людини, так і суспільства в цілому. Він має різноманітні вияви і є предметом багатьох наук, серед яких, домінуюче положення посідає психологія. На сьогоднішній день є досить актуальна проблема конфліктів у процесі учбової діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Про сутність і особливості спільної учбової діяльності у своїх працях зазначали Л.С. Виготський, В.В. Давидов, О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, В.В. Рубцов, про сутність феномену конфлікт - В.І. Андреев, Г.А. Андреева, Н.В. Гришина, Л. Козер, Л.А. Петровська та ін.

Зазначимо, що деякі фахівці найістотнішою ознакою конфлікту вважають саме наявність протиріч. Так, Р. Маурер визначає конфлікт як «протиріччя, що є результатом несумісності вимог двох або більше сторін» [4].

На думку Л.Е. Орбан, конфлікт – це зіткнення протилежних поглядів, неспівпадання інтересів, дій окремих людей та її спільнот [2, с. 11].

Структурні характеристики конфлікту включають такі компоненти: сторони учасники конфлікту, умови його перебігу, предмет конфлікту, образи конфліктної ситуації, можливі дії учасників конфлікту, його результат.

Учасники конфлікту - це учні (студенти). Тут можливі такі типи конфлікту: учень (студент) - учень (студент), учень (студент) - група. При цьому має значення соціальна позиція сторони конфлікту в групі: він лідер чи «рядовий» член, а також його статус.

Умови перебігу конфлікту визначаються передусім особливостями малої групи, її структурою, психологічним кліматом, особливостями спільної

діяльності, включаючи передусім те, який особистісний смисл вона має, і т.д. При цьому не можна ігнорувати особливості більш широких угруповань, до складу яких входять члени малої групи, передусім класу (академічної групи, курсу), який чинить істотний вплив на перебіг внутрігрупового конфлікту. Так, наприклад, фактор змагання різних малих груп чинить істотний вплив на внутрігрупові конфлікти [1].

Без врахування об'єктивної конфліктної ситуації не можна з'ясувати, які саме фактори впливають на конфліктну ситуацію. Істотною характеристикою конфліктної ситуації є фактори її виникнення.

Виділяють об'єктивні і суб'єктивні типи факторів. До об'єктивних, тобто таких, що не залежать від осіб, відносять такі: умови групової діяльності: матеріальні ресурси, технологія і організація спільної праці, склад учасників групи та ін.

До суб'єктивних факторів – інтелектуальні здатності, знання, уміння, навички, здібності, спрямованість особистості, настановлювання, стилі поведінки і діяльності, а також соціально-психологічні характеристики (комунікативна, лідерська активність, схильність до взаєморозуміння тощо). У спільній учбовій діяльності до об'єктивних факторів слід включити також спосіб оцінювання педагогом результатів діяльності учнів (студентів), а серед суб'єктивних виокремити такі фактори, як комунікаційна некомпетентність, а також недостатній рівень умінь спільно працювати, невихованість та ін. [3].

Необхідною передумовою конфлікту є наявність конфліктної ситуації або такої ситуації, яка сприймається як конфліктна. При переході конфліктної ситуації у конфлікт відбуваються певні соціально-психологічні процеси, які можуть усвідомлюватися членами групи або виявлятися у формі емоційних переживань, певної напруженості в групі, причини яких не завжди відображаються в свідомості учнів. За таких умов конфліктна ситуація може перейти в конфлікт з будь-якої причини, тут приводом можуть стати як об'єктивні суперечності (наприклад, у способах розв'язання задачі, організації спільної діяльності), так і суто суб'єктивні фактори [1].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Конфлікт - це форма конфронтації між суб'єктами, в основі якої несумісність цілей, мотивів, цінностей і яка виявляється як боротьба за їх досягнення. Наявність конфліктної ситуації, навіть усвідомленої її учасниками, є необхідною, але недостатньою умовою виникнення конфлікту. Тип взаємин між учасниками конфлікту відіграє вирішальну роль у перебігу, вирішенні і наслідках конфлікту. Враховуючи неминучість конфліктів основне завдання полягає не в намаганні уникнути конфлікту будь-якою ціною, а в знаходженні шляхів його конструктивного вирішення.

Список використаних джерел

1. Коваль І.А. Спільна учбова діяльність: феномен конфлікту // 36. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. - К., 2001. - Т.ІІІ., ч. 5. - С. 214-222.

2. Соціальна психологія : навчально-методичний посібник / за ред. Л.Є. Орбан, В.Д. Хруща. - Івано- Франківськ, 1994 - 101 с.

3. Ершов А.А. Личность и коллектив (межличностный конфликт в коллективе и его разрешение). - Л., 1976. - 40 с.

4. Maurer R.E. Managing conflict: Tactics for school administrators. - Boston. - 1991. - 224 p.

УДК 159.942:377

Гуранська Т.В.

ППМз-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. В.К. Гаврилькевич

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАНЬ СТРЕСОВОГО СТАНУ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Навчальна діяльність здобувачів закладів вищої та професійної (професійно-технічної) освіти є одним з найбільш інтелектуально і емоційно напружених видів діяльності. Підвищена мобілізація внутрішніх ресурсів, їх перенапруження, що призводять до порушень процесу психологічної адаптації та, як наслідок, порушення психічного і соматичного здоров'я. Період навчання також значно впливає на формування особистості, отже, проблема навчального стресу у студентів (учнів) досить актуальна.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Навчально-професійна діяльність як провідна в студентському віці характеризується високим рівнем стресових навантажень. Через різні фактори окремі елементи або сама навчальна ситуація в цілому стають значущими для студентів (учнів), що і може бути загальною передумовою для виникнення стресу. На першому році навчання істотною причиною стресу можуть стати кардинальні зміни в житті здобувачів закладів вищої та професійної (професійно-технічної) освіти. Даний етап відрізняється значними труднощами, оскільки студент (учень) входить в новий тип взаємин, набуває нового статусу і йому необхідно адаптуватися до нового середовища, нових порядків і незнайомих людей [4].

Розвиток стресу в студентів (учнів) є реакцією на проблеми, які накопичились і нескінченний процес боротьби з повсякденними труднощами. стрес в такому випадку являє собою однотипну нейрогормональну реакцію організму, що виникає під впливом певних подразників. Стрес виникає тільки тоді, коли студент (учень) оцінив, що зовнішні і внутрішні вимоги спричиняють надмірне напруження сил або перевершують його ресурси [3].

В ситуації навчання для студента (учня) стресовий стан зумовлюють наступні фактори: нестача сну; невиконані вчасно навчальні завдання; значна кількість пропусків; низька успішність з певної дисципліни; погані фізичні умови

(відхилення в температурі приміщення, погане освітлення або надмірний шум) [4].

Стресовий стан у здобувачів освіти має певні прояви. Є.Я. Матюшкіна вказує на те, що під час сильного стресу змінюється загальна поведінка студента (учня), виникає загальна реакція збудження, що виявляється в безладних, некоординованих рухах, жестах, плутаній і неясній мові. При надмірному стресовому впливі спостерігається зворотна реакція - загальне гальмування, скутість, відмова від діяльності [5].

Вивчаючи стресові стани у здобувачів вищої та професійної (професійно-технічної) освіти Н. Волкова в якості складових навчального стресу виділяє інформаційний та емоційний компоненти.

Інформаційний стрес - перша складова стресу навчального. Це стан, який виникає в результаті інформаційних навантажень, з якими студент (учень) не може впоратися, не здатний приймати рішення в поставленому темпі. Якщо наявне навантаження перевищує можливості молодшої людини навіть при сильній її зацікавленості в тому, що відбувається, це теж свідчить про інформаційне перевантаження. Інформаційний стрес проявляється на рівні когнітивних функцій - погіршуються пам'ять, увагу і мислення. Емоційний стрес є варіантом психологічного стресу, що виникає в ситуаціях загрози, небезпеки, образи.

Таким чином, Н. Волкова робить висновок, який виражається формулою:
інформаційний стрес + емоційний стрес = навчальний стрес.

Навчальний стрес породжує екзаменаційну тривожність - фізіологічний стан, під час якого люди відчувають сильне занепокоєння, дискомфорт до і під час іспитів, контрольних робіт та інших перевірок знань. Екзаменаційна тривога часто супроводжується страхом невдачі і катастрофізацією очікуваних поганих результатів [1].

Для зняття стресу студенти (учні) найчастіше використовують сон, спілкування з друзями чи коханою людиною, смачну їжу, підтримку або поради батьків, рідше - сигарети, тонізуючі напої, перегляд фільмів. Важливо відзначити, що інтенсивність адаптаційної реакції у молодих людей вищезазначеної категорії залежить не стільки від характеристик стресора, скільки від особистісної значимості фактору, який виникає в процесі навчання. Одна і та ж ситуація призводить у кожного студента (учня) до різних наслідків і проявів [2].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Навчальна діяльність у вищій або закладі професійної (професійно-технічної) освіти для її здобувачів супроводжується кардинальними змінами в житті, численними труднощами, особливо в період адаптації до умов навчання та іспитів та спричинює стресовий стан. Стресфактори, зумовлені ситуацією навчання часто зумовлені інформаційним перевантаженням і супроводжуються емоційними реакціями, які шкідливо діють на організм, спричинюють навчальний стрес і заважають ефективному здобуттю професії (спеціальності). Предметом нашого подальшого вивчення будуть особливості виникнення та перебігу стресових станів в учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти під час дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. Почему у школьников возникает учебный стресс и как его снизить URL: <https://xn--80aidamjr3akke.xn--p1ai/articles/pochemu-u-shkolnikov-voznikaet-uchebnyu-stress> (дата звернення: 29.10.2020)

2. Захаренко Т.А., Кулько Е.И. Учебный стресс: причины и проявления URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/17690/1/prfks_2017_117.pdf (дата звернення: 01.11.2020).

3. Карякина С.Н. Характеристика учебного стресса студентов младших и старших курсов высшего учебного заведения / С.Н. Карякина // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. - 2010. - № 2. - С. 210-215.

4. Киселева Е.В. Стресс у студентов в процессе учебно-профессиональной подготовки: причины и последствия / Е.В. Киселева, С.П. Акутина. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2017. - № 6 (140). - С. 417-419.

5. Матюшкина Е.Я. Учебный стресс у студентов при разных формах обучения / Е.Я. Матюшкина // Консультативная психология и психотерапия. - 2016. - Т. 24. № 2. - С. 47-63.

УДК 159.944.4

Захарченко А.Б.

ПП-19-2, ХНУ

Наук. кер. – ст. викл. О.Й. Янцаловський

ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСУ У СТУДЕНТІВ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Стрес (пер. з англ. stress - напруга) - система реакцій організму у відповідь на будь-яку висунуту до нього вимогу. Стрес - це відповідь на загрозу, реальну чи уявну.

Виникнення і переживання стресу залежить не стільки від об'єктивних, скільки від суб'єктивних чинників, від особливостей самої людини: оцінки нею ситуації, зіставлення своїх сил і особливостей з тим, що вимагається, та ін. Будь-яка несподіванка, що порушує звичний перебіг життя, може стати причиною стресу або стресором. При цьому не мають значення зміст самої ситуації та ступінь її об'єктивної загрози. Важливим є саме суб'єктивне ставлення до неї [1, с. 50].

Навчальний та екзаменаційний стрес займають одне з провідних місць серед причин, що викликають психічне напруження у студентів, призводять до порушення продуктивності в навчальній діяльності та гальмують пошук виходу із стресових ситуацій [2]. Однак проблемі стресу в навчальній діяльності присвячено не багато праць (Гринберг Дж., Щербатих Ю., Кокун О., Кружева Т., Гапонова С. та ін.). Зокрема, структуру особистісного компоненту стресостійкості студентів в ситуації інтелектуальних випробувань досліджувала Хуторна М. Схожою проблемою займалася Меньшикова І., яка вивчала процес адаптації студентів до екзаменаційних сесій та особливості психологічної допомоги

студентам. Сергєєва О. досліджувала вплив екзаменаційного стресу на навчальну мотивацію студентів вузу.

Однак у вітчизняній психологічній літературі є недостатньо досліджень статевої особливості навчального стресу, які, в першу чергу, повинні ґрунтуватися на повноцінній діагностиці проявів стресу, виявленні індивідуальної схильності сучасних студентів до розвитку стресу і використанню різних прийомів його подолання.

Метою нашої статті є дослідити рівень стресу у студентів та визначити основні його причини.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Стресор - фактор, який викликає стан стресу. Вирізняють фізіологічний і психологічний стресори.

Фізіологічні стресори – надмірне фізичне навантаження, висока або низька температура, больові стимули та ін.

Психологічні стресори поділяються на інформаційні та емоційні. Інформаційний стрес виникає в ситуаціях інформаційних перевантажень, коли людина не виконує завдання, не встигає приймати правильні рішення в належному темпі. Емоційний стрес виявляється в ситуаціях загрози, небезпеки, гніву, образи та ін.

Вченими вивчено значні події, які трапляються в житті і вражають емоційну сферу: смерть близької людини, розлучення, ув'язнення, смерть близького члена родини. Приємні події, які викликають стан стресу: одруження, вагітність, перехід у нову школу [1, с. 50].

Як ми можемо побачити, враховуючи сказане вище, не можна пов'язувати стрес тільки з негативними подіями. Напруження може виникати і у випадку позитивних, але різких, неочікуваних змін. І взагалі, не варто асоціювати стрес з тільки з негативними переживаннями.

Але, як зазначають психологи, більшість великих проблем ми переживаємо досить добре, а увагу слід звертати на менш драматичні стресори. Денна марнота, буденність, дріб'язкові життєві неприємності (погана погода, неуважний сусід, загублені ключі, щоденні поїздки на роботу у тролейбусі чи трамваї, підвищення цін) викликають хронічний стрес. Люди частіше здатні протистояти різкому і короткочасному стресу. Справжня проблема постає тоді, коли стрес переростає в нескінченний: нелюбима робота, життя з батьками-тиранами, постійні дріб'язкові конфлікти в сім'ї тощо [1, с. 51].

З метою вивчення рівня навчального стресу сучасних студентів нами було проведено емпіричне дослідження, в якому взяли участь 55 студентів вищих навчальних закладів.

Досліджувані навчаються за наступними спеціальностями: перукар, юрист, соціальний педагог, психолог, вчитель початкових класів, філолог, лікар. Вік досліджуваних студентів - від 17 до 22 років.

Ми використовували методику Холмса і Раге, адаптовану Янцаловським О.Й. для вимірювання величини стресу у студентів.

За результатами можна сказати, що найбільший стрес у студентів викликають:

- смерть батька/матері;

- смерть іншого члена родини;
- розлука/розрив з партнером;
- тюремне ув'язнення;
- розлука з сім'єю;
- вступні екзамени;
- вступ до вищого навчального закладу або його закінчення;
- невпевненість в майбутньому;
- вибір професії;
- проблеми «влиття» в колектив.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. На основі результатів емпіричного дослідження можна зробити висновок: для сучасних українських студентів основні стресогенні ситуації пов'язані з навчальною діяльністю та відносинами з батьками

Тривожним є факт вживання частиною студентів для зняття стресового напруження алкоголю та паління сигарет, причому хлопці використовують їх більш як вдвічі частіше, ніж дівчата.

Таким чином, результати проведеного аналізу вказують про необхідність цілеспрямованої психологічної роботи зі студентами з високим рівнем вияву навчального та екзаменаційного стресів, що буде перспективою наших подальших розвідок у даному напрямі.

Список використаних джерел

1. Мацко Л.А. Прищак М.Д., Годлевська В.Г. Основи психології та педагогіки: навчальний посібник для студентів заочної форми навчання / Л.А. Мацко, М.Д. Прищак, В.Г. Годлевська. - Вінниця: ВНТУ, 2009. - 163 с.
2. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. - СПб.: Питер, 2006. - 256 с.

УДК 159.9.072.432

Контранчук М.М.

ПВШ 2019-з, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»
 Наук. кер. – д. психол. наук, доц. Л.О. Матохнюк

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема адаптації дітей - одна з важливих проблем, яка вирішується сьогодні в закладах дошкільної освіти. Серйозне випробування для вихователів, батьків та дітей раннього віку являється адаптаційний період.

Саме від успішної адаптації, звикання дитини до нового розпорядку дня, до незнайомих дорослих і однолітків, залежить подальший розвиток малюка і благополучне існування в дитячому садочку і в родині. Педагоги і батьки повинні усвідомити, наскільки відповідальний момент адаптації дитини до умов дитячого

садка і наскільки серйозні наслідки для психічного здоров'я дитини він може спровокувати.

Звикання дитини до дитячого садка буде максимально безболісним, при використанні комплексного підходу до вирішення проблем адаптації кожного малюка.

В останні роки популярніше розглядається питання соціальної адаптації в педагогічних роботах видатних педагогів-психологів, таких як Бойко І.І., Гаврилюк С.М., Єфременко М.М., Мельник А.П., Поніманської Т.І., Ригель О.В. та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. На думку О. Степанюк, - «кожна дитина по-різному реагує на труднощі адаптації, однак є і загальні риси» [3]. Як відомо у дітей до трьох років період адаптації супроводжується проявом занепокоєння, страху, депресивних реакцій тощо. Природно для них є підвищена збудливість, дратівливість, примхливість і негативізм [3].

Погоджуємося з думкою В. Мушинського, який відзначав, - «що коли малюк від природи боязкий, не любить гучної компанії дітей, не вміє захистити себе, то дитяча установа стає для його ще несформованої нервової системи тяжким випробуванням» [2].

На основі теоретичного аналізу наукової літератури приходимо до висновку, що важлива роль в період адаптації відводиться різним методам, але особлива роль належить казкотерапії, яка сприяє ефективній адаптації дітей раннього віку до умов дитячого садка.

Казка дозволить дитині пережити, «програти» ситуацію перебування в нових умовах, нового оточення і знайти вихід з неї, бути більш впевненим у собі. Казка дозволяє відчувати і зрозуміти, які бувають проблеми і переживання. Казка пропонує дитині вихід з різних складних ситуацій, шляхи вирішення виниклих конфліктів, надає позитивну підтримку його можливостей і допомагає повірити в себе.

Метою нашого дослідження було розкрити вплив казкотерапії на адаптацію дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти.

Казки є важливим моментом в адаптації дітей, так як вони сприяють знайомству, зближенню дітей між собою, встановлення відкритих, довірчих відносин між вихователями і дітьми. Провідними домінантами казкотерапії є: усвідомлення власних можливостей; усвідомлення цінності власного життя; розуміння закону причини та наслідку; пізнання різних стилів світовідчуття; пізнання світу власних емоцій та переживань; свідоме творче взаємодія зі світом; внутрішнє відчуття сили та гармонії [1].

Для організації процесу адаптації дітей раннього віку до умов дошкільного навчального закладу використовувалася розвивальна програма «Казковий світ» мета якої полягала у створенні сприятливого, психологічно безпечного навчально-виховного простору. Дітям читали такі казки як, «Пухнастик у дитячому садку», «Кузька йде в дитячий садочок», «Казка про зайченя, яке боялося, що мама його забуде в дитячому садочку», «Жили були в лісі різні звірі» та інші, які сприяють якнайшвидшому психологічно комфортному звиканню

дитини до нових обставин, на позитивному налаштуванні на відвідування дитячого садка, зменшенню рівня тривоги, зниженню психологічної напруги, тривожності, страху, пригніченого стану. Серед казок спрямованих на звикання до сну у дитячому закладі, впевненості в своїх силах, спокою, почуття захищеності прочитувалися такі казки як «Сон Колобка», «Казка про дитяче ліжечко» та ін.

Дослідження рівня адаптації дітей до умов ЗДО проводилась за методикою «Метод для визначення ступеня адаптації дитини до умов ДНЗ», В.Н. Меркулової і Л.Г. Самоходкіної. Дослідження показало, що за допомогою проведеної казкотерапії у дітей (75%) високий рівень адаптації. У них покращився апетит, обідній сон та активнішою стала ігрова діяльність.

Також було проведено анкетування батьків за методикою А. Захарової та встановлено, що у дітей знизився рівень тривоги, у них з'являється почуття захищеності, спокій, впевненість в собі, своїх силах, відчуття радості.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, під час вирішення завдань підтверджено, що використання казки в адаптаційний період дітей раннього віку до умов дошкільного навчального закладу робить позитивний вплив на емоційний стан більшості дітей (у них знижується рівень емоційної напруги, зменшуються агресивні прояви); відбувається зниження тривожності, остраху залишитися одному без батьків. У дітей з'являється довірливе, доброзичливе ставлення не тільки до вихователів групи, але й до інших фахівців дитячого саду. У них налагоджуються доброзичливі взаємини з іншими дітьми групи. У дітей зменшуються переживання, які пов'язані з перебуванням в дитячому саду.

Педагогам, психологам і батькам варто пам'ятати, що від виявлення проблем дитини і вчасно наданої допомоги залежить її подальший розвиток. І тут саме казкотерапія якнайкраще допоможе скоригувати поведінку дитини, пояснити їй основні закони світу, прищепити правильні цінності та розкрити творчий потенціал.

Список використаних джерел

1. Бредіхіна О. Казкотерапія у роботі з дітьми раннього віку. методичний посібник 2015.
2. Мушинський В. Особливості адаптації дітей до умов дитячого закладу.
3. Степанюк О. Педагогічна психологія. Наукові записки. Серія психологія – 2009.

УДК 159.9

Костенко Т.В.

ППМз-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. З.О. Антонова

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ «Я-ЖІНКА» В УЯВЛЕННЯХ СТУДЕНТОК

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. В сучасному соціумі зараз дуже актуальне питання самореалізації. Але, в зв'язку

із зростанням кількості ролей, які відіграють жінки, виникають проблеми із самооцінкою, стають частими депресії та емоційне вигорання.

Значною мірою на це впливають норми і стандарти, які встановлюють самі жінки, - їхнє уявлення про те, якою має бути сучасна жінка. Відштовхуючись, від цих норм, вони порівнюють свій образ із створеним еталоном.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У вітчизняній психології (Б.Г. Ананьєв, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, П.Р. Чамата та ін.) обґрунтування проблем розвитку самосвідомості та її продукту - «Я-образу», ґрунтувалося на основі базового принципу єдності психіки і діяльності. Важливими здобутками науковців є положення про залежність розвитку самосвідомості від процесів мовлення, суспільного життя людини (Л.С. Виготський); феномен відкриття образу «Я» у підлітковому віці (С.Л. Рубінштейн); генезис «Я-образу», як фактор формування особистісних та характерологічних рис індивіда (О.М. Леонтьєв) [2].

Самосприйняття жінки встановлюється і змінюється на протязі всього життя. Від нього залежить рівень життя та успішність. Успішність, в першу чергу у власних очах. У нашому дослідженні психологічне поняття «Я-образ» використовується як таке, що комплексно відображає систему особистісних ставлень індивіда до себе, а саме:

- а) усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших властивостей;
- б) самооцінки;
- в) суб'єктивного сприйняття особистістю чинників, які впливають на неї.

Для висвітлення даної проблеми, було проведено дослідження самосприйняття образу «Я-жінка». Метою дослідження було встановити взаємозв'язок між сприйняттям свого образу «Я-жінка» і задоволеністю життям. Дослідження було здійснено за допомогою методики «Хто я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модифікація Т. Румянцевой) та опитування за методикою незакінчених речень Ожигової «Я жінка, тому що» [1].

Результати, виявлені нами за допомогою методики «Хто Я?» показали що більшість респондентів мають середній та низький рівень сформованості «Я-образу». А це, в свою чергу, буде впливати на формування Я-концепції яка впливає на інтерпретацію свого досвіду, на мету особистості, систему її очікувань та прогнозів щодо свого майбутнього, на оцінку своїх досягнень і тим самим на її ставлення до самої себе. Під впливом багатьох факторів, Я-образ може деформуватись, або навіть трансформуватись в структурі Я-концепції.

Методика Ожигової визначає стереотипи сприйняття образу «Я-жінка» в опитуваних, та відповідність свого образу цим стереотипам у власних очах.

В загальному, можна зазначити, що жінки, в будь якому випадку, прагнуть щастя, бояться образ та неповаги. У деяких учасниць спостерігались проблеми із методикою «Хто я?». Як пояснили, це було пов'язано із відсутністю та сім'ї. Жінки ж, що являються мамами, з легкістю проходили обидві методики.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. В результаті досліджень, можна зробити висновок, що самооцінка жінки, її сприйняття власного образу «Я-жінка» впливає на всі сфери

життя. Гармонійне самосприйняття дає жінці опору і бажання рухатись та розвиватись, стає основою взаємодії з іншими. Оскільки, всі ми знаходимось в взаємопов'язаній системі, дуже важливо, щоб сприйняття образу «Я-жінка» було коректним, не викликало відчуття дисбалансу, що в свою чергу веде до формування здорового суспільства, його оновлення та руху.

Відповідно, для покращення самосприйняття, необхідно працювати з самооцінкою. Та розвивати ті сфери, ролі у яких були не названі учасницями в ході досліджень.

Список використаних джерел

1. Беспанська-Павленко Е.Д. Психодіагностичні методики вивчення гендерних особливостей особистості / Е.Д. Беспанська-Павленко. - Мінськ: БДУ, - 2013. - С. 5-9.
2. Гуменюк О. Психологія Я- концепції / О. Гуменюк. - Т.: Економічна думка, 2002. - 186 с.

УДК 159.923.

Кравчук В.М.

МАПС-2, Вінницький ДПУ ім. М. Коцюбинського
Наук. кер. - канд. психол. наук, доц. Т.О. Комар

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ТА ПСИХОЛОГІВ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасна динаміка зміни актуальності професій є гострою проблемою для вибору майбутнього виду діяльності. Вибір професії залежить від багатьох факторів, які потрібно враховувати людині для правильного вибору. Враховуючи ситуацію на ринку праці та соціально – економічне становище в країні для працівника висувають високі вимоги. Ще навчаючись в університеті у майбутнього працівника зароджується перші уявлення про професію, він починає співвідносити, уявляти та пробувати себе. Пробуючи та випробовуючи себе в професії в особистості починає зароджуватись професійна ідентичність. Саме тому важливим завданням для батьків, всіх навчальних закладів та самої людини створити правильне уявлення про вид діяльності. Професійна ідентичність слугує для працівників критерієм зрілості, професіоналізму, психологічного благополуччя та гармонії з собою, що дозволяє використати свій повний професійний потенціал, вирішувати поставленні перед собою завдання.

Аналіз попередніх досліджень дає нам зрозуміти, що в науковій літературі є безліч підходів до розуміння поняття ідентичності та її форм, класифікацій та теоретичного осмислення феномену. Перші записи про ідентичність були знайдені ще в античних філософів (Аристотель, Парменід, Платон, Плотін,) та в сучасних, але потім з філософського розуміння поняття перейшло і в психологію. Першим в психології дослідником, що досліджував проблему ідентичності був

Е. Еріксон, після чого на дану проблему було звернена увага інших зарубіжних вчених (І. Гоффман, Дж. Марсія, Дж. Тернер та інші). Величезний внесок до розуміння ідентичності мають і вітчизняні дослідники (В.С. Агєєв, Г.М. Андрєєва, Н.І. Іванова, В.О. Ядов та інші).

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Ідентичність в психологічній науці трактується не однозначно, навіть Е. Еріксон в своїх працях дає різні трактування, по-перше, ідентичність визначається як суб'єктивне відчуття тотожності і цілісності своєї особистості, що виникає спонтанно, несподівано, як пізнання своєї сутності. По-друге, ідентичність розуміється як результат переживання і усвідомлення своєї належності до певної соціальної групи за допомогою протиставлення існування інших груп [1]. А саме Е. Еріксон трактує термін «ідентичності» по різному, але в них вкладає своє розуміння, він розуміння поняття як унікальність та незалежність особистості та ототожнить себе до різних соціальних груп.

Також вчений надає велике значення соціальним аспектам життя людини її соціальним зв'язкам, де і виявляється під час встановлення ідентичності «Я-образ». Е. Еріксон, наголошує, що особистості важливо співвідносити себе до різних ролей, груп в оточенні, що є важливим в процесі ідентичності [3].

Поняття «ідентичності» з часом все ускладнювалось та розширялось. Одною із таких вчених, яка надала більш широкому значенню є Л.Б. Шнайдер. Проаналізувавши більшість сучасних досліджень ідентичності виділила три основних складових «ідентичності»:

- цілісність особистості як її інтегративна властивість;
- ступінь відповідності людини групі, статі, етносу, роду або іншим категоріям;
- самість, справжність індивіда [2, с. 5].

За результатами методики «диференційного типу рефлексії Д.А. Леонтєва», в психологів закладу освіти ми бачимо, що за шкалою «Системна рефлексія» за середнім балом 39,58, середній рівень, за шкалою «інтроспекція» 25,11 середній рівень, за шкалою «Квазірефлексія» 27, 39 середній рівень.

Для дослідження професійної ідентичності психологів та для порівняння їх, ми використали ряд основних методик.

За вибіркою студентів психологів за даною методикою маємо трохи інші результати. За шкалою «Системна рефлексія» за середнім балом 39,4, середній рівень, за шкалою «інтроспекція» 26 середній рівень, за шкалою «Квазірефлексія» 24,6 занижений рівень.

Результати по двом вибіркам вказують на те, що в психологів закладу освіти та психологів студентів в переважній кількості «здорова» рефлексія.

За отриманими даними у виборці психологів закладу освіти в методиці професійного самовідношення особистості К.В. Карпинського бачимо, що за шкалою «внутрішня конфліктність професійного само відношення» 70,73% середній рівень, 26,83% низький рівень, 2,44% високий рівень, за шкалою «самоповага в професії» 73,17% середній рівень, 17,07% низький рівень, 2,44% низький рівень, за шкалою «самовпевненість в професії» 80,49% середній рівень, 12,2% низький рівень, 7,32% високий рівень, за шкалою «самоприв'язаність в

професії» 78,05% середній рівень, 12,2% високий рівень, 9,76% низький рівень, за шкалою «самообвинувачення в професії» 70,73% середній рівень, 29,27% низький рівень, високого рівня виявлено не було, за шкалою «само ефективність в професії» 70,73% середній рівень, 26,83% високий рівень, 2,44% низький рівень, «самокерівництво в професії» 70,73% середній рівень, 19,51% високий рівень, 9,76% низький рівень, за шкалою «самооцінка особистісного росту в професії» 48,78% середній рівень, 41,46% високий рівень, 9,76% низький рівень. За шкалою «самоприниження» 68,29% середній рівень, 29,27% низький рівень, 2,44% високий рівень, за шкалою «загальний показник» 60,98% низький та 39,02% середній рівень.

Дані за методикою «вивчення професійної ідентичності МИПИ Л.Б. Шнайдер» у виборці психологів закладу освіти вказують на те, що в 34,15% психологів переважає позитивна ідентичність, 31,71% досягнута позитивна, 14,63% мараторій, 12,2% дифузна та в 7,32% передчасна.

Результати в даній методиці у вибірці психологів студентів значні відрізняються 52,17% мають псевдо позитивну ідентичність, 27% досягнули позитивну ідентичність, 13% дифузну ідентичність, 4,35% мараторій, 4,35% передчасну ідентичність.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Професійна ідентичність має безліч підходів та теоретичних методик, що до розуміння явища, але найважливішим є те, що криза професійної ідентичності може настати в кожного. Професійна ідентичність – це один із видів ідентичності, при якому відбувається обожнення свого «Я», як професіонала. Важливі подальші дослідження для вивчення динаміки розвитку професійної ідентичності психологів.

Список використаних джерел

1. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон.- СПб.: Летний сад, 2000. - 416 с.
2. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент / Л.Б. Шнейдер. - Москва, 2004. - 600 с.
3. Яблонська Т.М. Ідентичність як предмет психологічного аналізу. Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. акад. С.Д. Максименка. - Київ: Ніка-Центр, 2010. Вип.38. - С. 378-387.

УДК 37.013.42

Нянько Л.Ю.

ППмз-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Л.В. Міхеєва

ФЕНОМЕН БАТЬКІВСТВА У СУЧАСНОМУ ВИМІРІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Попри те, що батьківство утворює собою соціальний інститут, важливість якого важко переоцінити, дослідження останніх років зафіксували зниження його

суб'єктивної значущості у свідомості сучасних молодих людей. Зростання незареєстрованих і альтернативних форм шлюбу, значне збільшення неповних сімей, збереження практики створення бездітних і малодітних сімей - усе це свідчить про зниження в суспільстві цінності інституту батьківства. Найбільш небажаним для громадського розвитку видається ігнорування цінності батьківства для молоді. Студентська молодь, не просто отримує професійну підготовку у закладах вищої освіти, але й реалізує в цей період свого життя професійне й особистісне самовизначення. Період інтенсивного синтезу життєвих цінностей і світогляду особистості робить актуальним формування у студентів закладів вищої освіти серед іншого і ціннісного ставлення до батьківства.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Батьківство, як багатоаспектне явище, потрапляє в сферу інтересів низки наукових галузей наукового знання, а саме: філософія, соціологічні науки, демографія, педагогіка, медицина тощо. Використовуваний в них понятійний і методичний інструментарій обумовлює значну розбіжність пропонуваніх для його розуміння трактувань. Тому, незважаючи на багатовіковий інтерес до батьківства, поняття, що відповідає йому, досі не має однозначного осмислення в наукових джерелах.

Аналіз філософської, психологічної, педагогічної, соціологічної літератури дозволяє дійти висновку, що батьківство, як соціально-психологічний феномен, є інтегральним особистісним утворенням, яке виявляється через оцінку, переживання, дії і особистість дитини, через очікування суб'єктом певного ставлення дитини до нього, через схильність і готовність до певного характеру дій у ставленні до дитини.

Основними структурними компонентами батьківства як інтегрального утворення є: сімейні цінності; батьківські установки та очікування; батьківське ставлення; батьківські почуття (найважливішим з почуттів є любов батьків до дитини); батьківська позиція; батьківська відповідальність; стиль сімейного виховання (авторитетний, авторитарний, ліберальний, індіферентний) [1].

Ставлення до батьківства виступає одним з аспектів батьківського ставлення, яке характеризує ціннісно-сміслову привабливість для суб'єкта як самого феномену батьківства, так і різних його проявів.

Ціннісне ставлення до батьківства визначається нами як важливе особистісне утворення, що свідчить про сформованість уявлень про сферу батьківства і спрямованість на її реалізацію, про стан емоційної готовності до виконання батьківських функцій, а також про володіння необхідними для цього уміннями, навичками, здібностями. Функціональним вираженням ціннісного ставлення до батьківства може виступати готовність студентів ЗВО до прийняття і виконання батьківських функцій.

З метою виявлення ціннісного ставлення до батьківства студентів закладів вищої освіти, було проведено опитування методом самооцінки на базі Хмельницького національного університету. Групу досліджуваних склали студенти, що навчаються на різних факультетах і на різних курсах навчання, в кількості 120 студентів.

Метод самооцінки дозволив зібрати емпіричний матеріал, необхідний для змістовної і структурно-сміслової реконструкції ціннісного ставлення до батьківства студентів закладів вищої освіти.

У дослідженні для оцінювання використовувалася 10-ти бальна шкала самооцінки, в якій 1 бал відповідав мінімальній присутності у досліджуваного ознак психічної властивості, що вивчалася, а 10 - максимально можливий рівень її розвитку. Студентам пропонувалося оцінити, виходячи з власних переконань, цінність батьківства декількох блоків тверджень. Отримані від респондентів індивідуальні оцінки запропонованих висловлювань було зведено в підсумкову матрицю оцінок. За підсумками обробки була виявлена структура ціннісного ставлення студентів закладів вищої освіти до батьківства.

Проведене емпіричне дослідження дозволило за результатами реалізації методу самооцінки розподілити студентів закладів вищої освіти за рівнем ціннісного ставлення до батьківства. Високий рівень ціннісного ставлення до батьківства (від 10 до 7 балів за 10-ти бальною шкалою) виявився у 32 студентів (26,7%); середній рівень (від 7 до 4 балів) - у 49 респондентів (40,8%); низький рівень (від 4 до 1 бала) - у 39 опитаних (32,5%). Для унаочнення результату представлені у вигляді діаграми на рисунку 1.

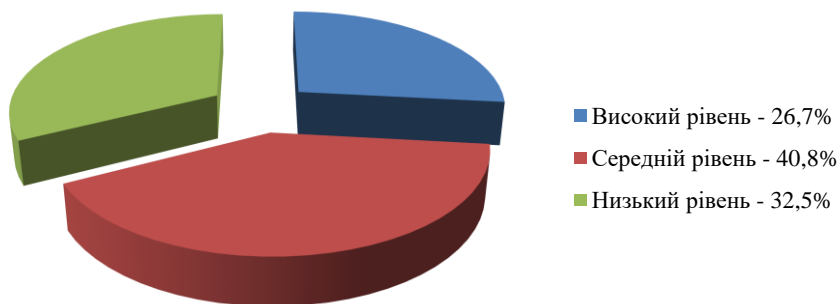


Рис.1. Розподіл студентів за рівнями ціннісного ставлення до батьківства

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. У зв'язку з високим показником низького рівня ціннісного ставлення студентської молоді до батьківства, схилиємося до думки, що варто заздалегідь здійснювати підготовку молоді до реалізації батьківських ролей, формувати ціннісне ставлення до батьківства.

Список використаних джерел

1. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: [Учебное пособие]. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. - 496 с.

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІВ ПРОКУРАТУРИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Соціально-політичні зміни останніх років в нашій державі та громадянському суспільстві в цілому призвели до суттєвих перетворень та реформування системи органів прокуратури, запровадження нових європейських стандартів діяльності, високих вимог до професійної підготовки та ефективності роботи прокурорів.

Разом з тим, поза увагою законодавця залишається забезпечення психологічних засад діяльності прокурора та охорона його психічного здоров'я.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. В наукових роботах більше звертається увага на дослідження професійної деформації прокурорів та юристів загалом, її причини та наслідки, проте, проблему професійного вигорання працівників органів прокуратури досі не досліджено системно, що й зумовлює актуальність дослідження.

Вивченню професійної діяльності прокурора з позицій психології присвятили свої праці такі науковці, як І.О. Билиця, М.В. Бриков, Л.Р. Грицаєнко, О.В. Кобець, Д.Є. Ліфашина, А.О. Мельниченко, І.В. Недобор, І.В. Озерський, О.Б. Поляков, О.В. Синєокий, О.Г. Яновська [2, с. 185].

Згідно Міжнародної класифікації хвороб професійне вигорання - це синдром, що виникає внаслідок хронічного стресу на робочому місці, тобто це явище, а не хвороба, і хронічний стрес на роботі може призвести до вигорання.

Основні ознаки професійного вигорання:

- втрачається енергійність, з'являється відчуття виснаження;
- підвищується психологічне дистанціювання від роботи, негативні і песимістичні думки про роботу;
- знижується професійна ефективність.

Синдром вигорання використовується у професійному контексті і не повинно застосовуватися для опису досвіду в інших сферах життя [1].

Професійне вигорання як психологічний феномен виникає не раптово, а на фоні виснаження емоційних, розумових і енергетичних ресурсів людини, що має глибинні передумови їх виникнення, розвивається поступово і потребує системного підходу до його подолання.

М.А. Яроменок виділяє трикомпонентну модель вигорання, притаманну для прокурорів, яка характеризується емоційним виснаженням, тобто зниженим емоційним фоном, байдужістю як результатом емоційного перенасичення під час виконання посадових обов'язків; деперсоналізацією, що виявляється в деформації стосунків з іншими людьми - посиленні негативізму, цинічності налаштувань і почуттів щодо інших; редукцією особистих досягнень, що полягає в негативному оцінюванні себе, власних професійних досягнень та успіхів, відчуття нездатності позитивно вплинути на організацію діяльності та функціонування системи

органів прокуратури України, яка поступово поглинає прокурора, нав'язуючи йому звичні методи й форми роботи [2, с. 190].

Професійне вигорання працівників органів прокуратури має свої особливості, притаманні лише власне своєрідному професійному середовищу. Тому, необхідним є вивчення особистості працівника, його психологічної готовності до виконання службових обов'язків та нестандартних завдань, рівня ділових, морально-етичних якостей та особистої відповідальності, мотивів, кар'єрних прагнень, причин демотивації, психічного виснаження та емоційного вигорання.

Проведене дослідження засвідчило, що професійне вигорання працівників органів прокуратури стосується як молодих спеціалістів, так і досвідчених працівників. Причинами такого вигорання стає невідповідність законодавчо закріплених службових повноважень реальному процесу виконання посадових обов'язків, надмірне робоче навантаження, багатозадачність, у тому числі, одночасне виконання безпосередніх професійних обов'язків та непритаманних статистичних і аналітичних доручень, виконання однотипних і одноманітних завдань, високий рівень особистої відповідальності як за власні прийняті рішення, так і за рішення працівників піднаглядних правоохоронних органів, емоційна напруженість, вимушений характер професійного спілкування.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, вивчення феномену професійного вигорання працівників органів прокуратури необхідне з метою раннього виявлення та запобігання його виникненню в професійному середовищі, збереження психічного здоров'я та забезпечення підтримання психологічного благополуччя прокурорів задля ефективності їх професійної діяльності в сфері захисту прав і свобод людини, загальних інтересів суспільства та держави.

Список використаних джерел

1. Професійне вигорання - явище, а не хвороба: що насправді затвердили в МКХ-11 [Електронний ресурс] / МОЗ України - Режим доступу: <https://moz.gov.ua/article/news/profesijne-vigorannja---javische-a-ne-hvoroba-scho-naspravdi-zatverdili-v-mkh-11>.

2. Яроменок М.А. Професійне вигорання як чинник психічного здоров'я прокурора / М.А. Яроменок // Науковий журнал Національної академії внутрішніх справ, Юридична психологія. - 2017. - № 2 (21). - С. 185-195.

УДК 159.9:159.96.

Паламарчук Л.В.

ППмз-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Н.А. Сургунд

ОСОБЛИВОСТІ НАРЦИСИЧНОГО РОЗЛАДУ ОСОБИСТОСТІ І КОРЕКЦІЙНА РОБОТА ПСИХОЛОГА З ОСОБАМИ НАРЦИСИЧНОГО ТИПУ ОСОБИСТОСТІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. До недавнього часу вважалося, що нарцисичний тип особистості зустрічається

приблизно у 1% населення. Але останні дослідження вказують на те, що таких людей набагато більше. У наш час нарцисична поведінка «практично неминуча». Тому в суспільстві нарцисизм приймає характер епідемії.

Проблема особливостей нарцисизму і способів надання психологічної допомоги нарцисичній особі є актуальною при підготовці психологів, оскільки по допомогу до фахівців звертається все більше клієнтів з нарцисичною проблематикою.

Проблемі вивчення особливостей нарцисичного типу особистості і роботі психолога з особами нарцисичного типу, присвячені роботи (К. Аспер, Д. Бурго, Н. Мак-Вільямс, А. Долганової, Т. Дьяченко, І. Млодік, О. Кернберг, Х. Кохут, К. Хорні, С. Вакнін, І. Риженко та інші).

Основною метою колекційної роботи психолога з нарцисичною особою є турбота і підтримка у виявленні і розвитку істинного «self», усунення розривів у контакті з реальністю, зміна деструктивних установок на більш конструктивні.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Поняття «нарцисизм» було введено в наукову літературу англійським вченим Х. Еллісом, який у праці «Аутоеротизм: психологічне дослідження» виявив і описав одну із форм поведінки, ототожнених ним з відомим міфом про Нарциса. З того часу цей термін став вживатись як синонім егоїзму та самозакоханості.

Ненсі Мак-Вільямс зазначає, що терапевт, який зміг би допомогти нарцисичній особі досягти прийняття себе без роздмухування (інфляція) власного «Я» або без приниження інших, вчинив би дійсно благу і важку справу. Прибічники селф-психології Кохута рекомендують доброзичливе прийняття ідеалізації або знецінення і непохитне емпатування переживанням пацієнта. Кернберг захищає тактовну, але наполегливу конфронтацію грандіозності, присвоєної або спроектованої, а також систематичну інтерпретацію захистів від заздрості і жадності. Терапевти, орієнтовані на селф-психологію, намагаються залишитися усередині суб'єктивного досвіду пацієнта. Аналітики, що перебувають під впливом Его-психології і теорії об'єктних стосунків, навпроти коливаються між внутрішньої і зовнішньої позицією.

Рекомендації Кохута виявилися застосовані до сильно порушених і депресивно-виснажених нарцисичних пацієнтів. Терапевти стикаються із складним завданням: їм належить збільшити усвідомлення і чесність нарцисического пацієнта відносно природи його поведінки [2].

Л. Бандура зазначає, що психотерапія дає досвід безоціночної участі в житті клієнта. Тому для людини, яка жила приміром, з нарцисично облаштованими батьками, так, і поряд з якими їй довелося стати нарцисично облаштованою, це буде досвід, коли вона почуватиме себе «ок», незалежно від того, що робить. Якщо людина робить якісь ганебні для себе речі, але бачить, що на неї інша людина все одно дивиться з теплом, ніжністю, любов'ю в хорошому значенні цього слова. Бачить, що вона продовжує його сприймати нормально, не карає, не винить, не викликає у нього почуття сорому. Бачить, що ця людина просто поруч, незалежно від того, що він зробив хорошого або поганого. І до нього проявляє безоціночне відношення. Вона поступово вибирає цей досвід.

Використовуючи динамічну концепцію особи, ми бачимо, що нарцисична особа компенсується, її можна вирівняти завдяки двом іншим складовим - страх і безпека, і стосунки [1].

«Головний інструмент: поступово і неквапом вибудовувана довіра і близькість (як Зустріч двох «Я») між терапевтом і клієнтом, стійка і приймаюча фігура неідеального терапевта, розуміння і емпатія, дбайливе і співчутливе стосунки до почуттів клієнта, тверде і спокійне відношення до його агресії, жорстких оцінок і спроб знецінити те, що відбувається» [3, с. 36].

В період свого розвитку кожна людина виробляє певні правила і погляди, за допомогою яких наділяє певним сенсом навколишній світ. Малоадаптивні установки відрізняються від адаптивних тим, що вони неадекватні реальності, ригідні і екстремальні (перебільшені). Особистий досвід кожної людини досить вузький, а якщо він ще і екстремальний або якщо батьки мали неординарний досвід, внаслідок чого прийшли до екстремальних установок, то генералізація цього досвіду на усе подальше життя може мати тяжкі наслідки. Для мотивування до подібної роботи слід в потрібний момент відкрити пацієнтові, що саме його внутрішні установки, що супроводжуються специфічним спотворенням реальності, роблять його уразливим до депресії [5].

У людей з нарцисичним типом особистості установки призводять до ще більшого прагнення здобути визнання за допомогою умовних цінностей. А також є причиною проблем в спілкуванні з оточуючими, адже сприймати і цінувати можна лише тільки тих людей, які чогось добилися. Установки мішають їм переживати такі емоції, як сором і провина.

Інструментальними переконаннями нарциса є імперативи: «Я повинен керувати ситуацією», «Я роблю все тільки правильно», «Я знаю, що краще всього», «Ви повинні робити це по-моєму», «Людей треба критикувати, щоб тримати їх у відведених рамках». І все тому, що головною загрозою для нього є втрата самоповаги через відсутність тотального контролю за навколишніми об'єктами. Думка про те, що «ситуація вийде з-під контролю», рівносильна катастрофі. Нарцис намагається встановити максимальний контроль над поведінкою інших людей, пов'язаних з досягненням емоцій, привласнюючи собі необмежені права за відсутності всяких зобов'язань. Здійснюється такий контроль за допомогою надмірного управління, або несхвалення і покарання. Ця інструментальна поведінка пов'язана із страхом втрати власної значущості і частенько доходить до застосування сили і поневолення [4]. Корекційна робота психолога з установками нарциса і зміна їх з деструктивних на конструктивні дозволить уникнути страху бути недосконалим і призведе до покращення роботи із самоідентифікацією нарцисичного типу особистості.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Наше дослідження засвідчує, що при корекційній роботі психолога з нарцисичним типом особистості важлива безоціночна участь зі сторони психолога. Також ефективним методом є робота з деструктивними установками нарцисичної особистості.

Список використаних джерел

1. Бандура Л. Як лікується нарцисизм? [електронний ресурс] / Л. Бандура / режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=4umtD-n9Ni8>
2. Ненсі Мак-Вільямс Психоаналітична діагностика. Розуміння структури особистості в клінічному процесі [електронний ресурс] - режим доступу до ресурсу: <https://www.litmir.me/br/?b=49251&p=1>
3. Млодик И. Пока ты пытался стать Богом ... Болезненный путь Нарцисса / И. Млодик. - Москва: Издательство «Генезис», 2016. - С. 36.
4. Белогорцева О. Нарцисизм. Форми виявлення і базова модель поведінки [електронний ресурс] / О. Белогорцева / режим доступу до ресурсу: <https://upsihologa.com.ua/narcissizm-formy-proyavleniya.html>
5. Холмогорова А. Робота з установками: основні принципи (по А. Беку) / Консультативна психологія і психотерапія. - 2001. - Том. 9 - №4. - С. 87-109.

УДК 378.034:613

Повстюк О.Ю.

ПП-17-2, ХНУ

Наук. кер. – ст. викл. О.Й. Янцаловський

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІМУНІТЕТУ В ПРОЦЕСІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Емоційне здоров'я - це здатність особистості приймати себе та інших, керувати почуттями, емоціями та справлятися з ними, здатність відчувати внутрішню гармонію, незалежно від зовнішніх обставин. Якщо людина емоційно здорова, це дає їй можливість раціонально оцінювати свої почуття, визнавати і контролювати свої переживання. Емоційне благополуччя має глобальне значення, оскільки стан здоров'я людини залежить від багатьох аспектів (фізичний, інтелектуальний, соціальний, духовний) [3].

На даному етапі розвитку суспільства здоров'язбереження прийнято вважати цілісною характеристикою особистості, яка формується на визнанні здоров'я як однієї з базових цінностей, що відображається в усвідомленій активності, яка спрямована на збереження і зміцнення стану здоров'я свого організму, та оточуючих [1]. Здоров'язберігаюча діяльність нерозривно пов'язана з емоційним здоров'ям. Результатом їх успішної колаборації є емоційний імунітет.

Дослідження процесу здоров'язбереження та основні особливості здоров'язберігаючої діяльності були зазначені в працях вітчизняних і зарубіжних дослідників, серед них Є. Башмакова, М. Бобринський, О. Антонова, Я. Гречак, О. Прядко, А. Полулях, М. Співак. У своїх працях В. Ананьєв, С. Максименко, А. Холмогорова, О. Хухляєва, Г. Нікіфоров описали основні особливості емоційного здоров'я. Низка вчених приділяла увагу дослідженню впливу емоцій на фізичний стан здоров'я особистості, однак, не окреслюючи це як емоційний імунітет та не зосереджуючись на його основних властивостях.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Емоційна система людини соціально орієнтована, а емоції більш

заразні, ніж будь-який вірус, що було доведено в 1981 р. вченими Каліфорнійського університету. Ментальний (емоційний) імунітет - це основа емоційної стійкості індивіда. Не варто розцінювати вміння чинити опір неприємним почуттям, ігнорування негативних думок як прояв емоційного імунітету. Цей стан інконгруентності особистості не слід ототожнювати з одним із проявів ментального здоров'я.

Емоційний імунітет - це можливість бути стороннім спостерігачем своїх думок і почуттів, чітко диференціювати чого ми хочемо, що нам потрібно і важливо [2]. За словами професора психології Університету Мерівуд Давіда Палмера емоційна імунна система - це набір механізмів, що допомагають протистояти негараздам, не відкидаючи печаль, сум, страх, самотність, а вміння жити з цим відчуттям, та сприяти формуванню внутрішніх ресурсів для самовдосконалення.

Існує ряд методів, що сприяють формуванню позитивного емоційного імунітету [2, 4]:

1. Заряджати мозок позитивною енергією щоранку, уникаючи використання смартфона, телевізора.
2. Впроваджувати в своє життя медитацію, йогу, фізичні вправи, прогулянки.
3. Бути проінформованим сучасними новинами, проте уникати недостовірних джерел інформації, які викликають страх, паніку.
4. Проявляти любов та опіку про близьких.
5. Не заперечувати своїх емоцій, визнавати переживання тих чи інших станів.
6. Прагнути прогресу, а не досконалості в діяльності.
7. Бути готовим до змін - в процесі довготривалої діяльності існує ймовірність несвідомого уникнення, заперечення позитивних зрушень.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, піклування про стан емоційного здоров'я, правильне формування ментального імунітету, усвідомлення внутрішнього самопочуття - це один з важливих елементів формування здоров'язберігаючої компетентності, що матиме позитивний вплив на всі аспекти життя особистості.

Список використаних джерел

1. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы / Н.К. Смирнов. - М.: АРКТИ, 2003. - 272 с.
2. Brianna Wiest. Ways To Become More Mentally Immune And Emotionally Resilient [Електронний ресурс] / Brianna Wiest // ForbesWomen. - 2018. - Режим доступу до ресурсу: <https://www.forbes.com/sites/briannawiest/2018/03/08/7-ways-to-become-more-mentally-immune-and-emotionally-resilient/?sh=5d8ac467528a>.
3. Building emotional immunity [Електронний ресурс] // The Indian Express. - 2020. - Режим доступу до ресурсу: <https://indianexpress.com/article/lifestyle/health/emotional-immunity-covid-19-pandemic-mental-health-6538508/>.
4. How to Strengthen Your Emotional Immune System [Електронний ресурс] // Medium. - 2020. - Режим доступу до ресурсу: <https://forge.medium.com/how-to-strengthen-your-emotional-immune-system-90902b3fb5cc>.

ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО УМОВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

У сучасному суспільстві в період пандемії відбуваються кардинальні реформації у всіх сферах життєдіяльності. Змінилися способи поширення та використання інформації, освітні технології сприяють впровадженню дистанційного навчання як одного з напрямів стратегічного розвитку освітньої системи України. Тому в період пандемії постає актуальна проблема - адаптація студентів до умов дистанційного навчання.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних теорій і практик дистанційного навчання дозволяє виокремити такі характерні риси: гнучкість та асинхронність, модульність, масовість, рентабельність, інтерактивне спілкування учасників освітнього процесу, наявність засобів комунікації (синхронних або асинхронних), сукупності спеціальних педагогічних технологій, орієнтація на самостійну пізнавальну діяльність студентів, широке застосування освітніх ресурсів Інтернет, специфічні принципи організації електронного навчального матеріалу й оперативність оновлення методичного забезпечення навчального процесу тощо[1, с. 50; 2, с. 66].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Недоліки дистанційного навчання пов'язані з налагодженням комунікаційного зв'язку, оскільки з'являються певні обмеження групової комунікації, труднощі короткого та стислого формування власної думки; недостатня кількість практичних занять, що зменшує отримання повноцінних знань.

Отже, зазначена проблема визначила завдання нашого дослідження - визначення проблем та недоліків дистанційного навчання, з якими стикаються майбутні практичні психологи.

У ході дослідження було створено опитувальник в Гугл формах, що має 8 запитань. Запитання були направлені на те, щоб студент обрав, яка форма навчання йому до вподоби, чи ефективним для нього є дистанційне навчання, з якими проблемами зіштовхнувся студент під час дистанційного навчання.

У дослідженні взяли участь студенти 4-го курсу Національного авіаційного університету, Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій, Спеціальності 053 «Психологія», Освітньої програми «Практична психологія», у кількості - 20 осіб.

Отримані результати свідчать про те, що 60% студентів надають перевагу дистанційному навчанню. На запитання: «Чи зрозуміло викладачі подають теоретичний матеріал?», більшість студентів, а саме 45% відповіли «Так, конспекти містять відео, таблиці, пояснення тощо», 25% студентів обрали варіант

«Ні, викладачі пропонують лише лекцію та завдання до неї», ще 25% обрали варіант «Частково», і 5% відповіли «Так, але не всі».

Стосовно запитання про труднощі, з якими зіштовхуються студенти в умовах дистанційного навчання, 45% не мають труднощів у навчанні, 25% вказали, що не вистачає «живого спілкування» з викладачем, у 25% студентів виникають складнощі у виконанні домашніх завдань і 15% - проблеми з вивченням теоретичного матеріалу. Серед переваг дистанційного навчання майбутні психологи виділили наступні показники: можливість навчатися у будь-який час (90%); легкість застосування (65%); мобільність (55%); доступність навчальних матеріалів (50%). До недоліків дистанційного навчання, за результатами дослідження, належать: відсутність живого спілкування (80%); відсутність мотивації (40%). На запитання про ефективність такого формату освітнього процесу 70% студентів вважають, що дистанційне навчання має середній рівень ефективності; 25% - високий рівень; 5% - низький рівень; 5% - взагалі не ефективно.

Таким чином, отримані результати дозволяють зробити висновок, що більшість студентів визначили зручність дистанційного навчання, оскільки воно дає можливість навчатися в будь-який час, у будь-якому місці, доступ до навчальних матеріалів, легкість у застосуванні та мобільність. У той же час, студенти зіштовхнулися з деякими незручностями:

1. Період адаптації до дистанційного навчання. На початкових етапах у всіх студентів були труднощі з навчанням, у зв'язку з новим форматом навчання та незвичним проведенням лекцій та семінарів, що викликало у студентів тривожність та переживання.

2. Відсутність живого спілкування. Труднощі полягають у сприйманні інформації, короткого формулювання та стислого аргументування своєї позиції під час навчального процесу, особливо у чатах та відеоконференціях.

3. Відсутність мотивації. Технічні засоби комунікації створюють штучний та неповноцінний комунікативний простір, через що у студента виникають проблеми у підтримці та мотивації.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, використання дистанційних форм і методів навчання сприяє індивідуалізації процесу професійного становлення, що спонукає студентів до самостійної роботи, формує в них інформаційну культуру, налаштовує на оволодіння інноваційними засобами здобуття та застосування інформації.

Список використаних джерел

1. Околесов О. Системний підхід до побудови електронного курсу для дистанційного навчання / О. Околесов // Педагогіка, 1999. - № 6. - С. 50-56.

2. Олексенко В. Ефективні шляхи вдосконалення змісту і форм підготовки спеціалістів ВНЗ / В. Олексенко // Вища освіта України, 2004. - №2. - С. 66-70.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Прискорення темпу життя людей зумовлює заміну глибоких духовно-емоційних взаємин на функціонально-рольові, які вирізняються поверховістю й стають певним психологічним захистом від чуттєво-емоційного перенавантаження особистості. Актуальність проблеми самотності загострюється й тим, що розквіт інформаційних технологій визначає домінантним у спілкуванні раціоналізований обмін інформацією, а емоційна взаємодія відходить на другий план.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У сучасному українському суспільстві проблема самотності набула значної гостроти. Самотність – тяжке емоційне переживання, пов'язане з руйнацією глибинних очікувань особистості, що є важливою складовою людського буття. Переживання самотності в наш час є дуже важливою для суспільства проблемою.

У вітчизняній психології проблему самотності досліджували в контексті вивчення сімейних взаємин (О. Коротеєва); неможливості знайти емоційний відгук (Є. Головаха); соціально-психологічних факторів (С. Вербицька); спілкування (А. Хараш).

У західній психології проблематику самотності вивчали більш ґрунтовно, що дало змогу в подальшому виокремити основні підходи в дослідженні цього явища: психоаналітичний (З. Фройд, Г. Зілбург, Г. Салліван та ін.); феноменологічний (К. Роджерс); соціально-психологічний (К. Боумен, Д. Рісмен, Ф. Слейтр та ін.); інтеракціоністський (Р. Вейс, В. Серма та ін.); когнітивний (Л. Пепло, Д. Перлман, А. Бек та ін.); екзистенційно-гуманістичний (К. Мустакас, А. Маслоу, Е. Фромм); інтимний (В. Дерлега, С. Маргуліс та ін.); загальносистемний (С. Фландерс); міждисциплінарний (У. Садлер та ін.).

Науковці виділяють різноманітні причини самотності. Так, О. Донченко і Т. Титаренко виокремлюють наступні: перша - це занижена самооцінка, яка проковує невпевненість в собі, нестійкість форм поведінки в спілкуванні з оточуючими, замкнутість.

Друга причина - це відсутність або значне зниження здібності до співпереживання, що відбувається через егоцентризм, виразну демонстративність, глибоку шизоїдність, знижену інтенсивність переживання емоцій, збільшення агресивності.

Третя причина - це потрапляння в середовище зі зниженою товариськістю чи у складну ситуацію. Остання причина полягає в наступному: чим більше розбіжність між цінностями і правилами групи та індивідуальними цінностями, установками, стилем поведінки, то вища небезпека відчуження людини членами даної групи [1, с. 84].

Дослідження самотності може проводитися за певними критеріями. Так, О. Долгінова розглядала самотність як психологічний феномен з таких позицій:

- самотність є результатом депривації особистісних потреб;
- самотність є усвідомленим станом;
- самотність, котру переживає людина, оцінюється як тяжкий стан [2, с. 31].

О. Неумоева у своїх дослідженнях виявила, що негативні прояви самотності за певних умов можуть набути позитивного характеру. Дослідниця виявила та описала такі типи самотності: суб'єктивна негативна самотність, обумовлена особистісним вибором (інтернальна негативна); суб'єктивна негативна самотність, обумовлена зовнішніми чинниками (екстернальна негативна); суб'єктивна позитивна самотність, обумовлена зовнішніми чинниками (екстернальна позитивна); суб'єктивна позитивна самотність, обумовлена особистісним вибором (інтернальна позитивна).

У працях С. Корчагіної представлено самотність як психічний феномен, який являє собою переживання людиною суб'єктивної неможливості або небажання мати адекватний відгук і прийняття себе іншими людьми. Ці переживання можуть мати як негативне (відчуження), так і позитивне (вивільнення, усамітнення) суб'єктивне забарвлення [3, с. 112].

У сучасній вітчизняній психології також існують різні класифікації самотності. Так, наприклад, Є. Роговою розглянуті наступні види самотності: тимчасова, постійна, емоційна, поведінкова та когнітивна [4, с. 42].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, огляд наукових праць з теми самотності дозволяє зробити висновок про багатовимірність підходів до вивчення цього явища. Базовою є узгодженість стосовно її негативних аспектів та шкідливого впливу на психічне та фізичне здоров'я. Перспективи подальшої роботи полягають у дослідженні особистісних факторів переживання самотності та виявлення шляхів подолання негативного впливу самотності і використання його позитивного потенціалу з метою розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Донченко Е.А. Личность: конфликт, гармония / Е.А. Донченко, Т.М. Титаренко. - 2-е изд., доп. - К.: Политиздат Украины, 1999. - 175 с.
2. Долгинова О.Б. Изучение одиночества как психологического феномена / О.Б. Долгинова // Практическая психология. - 2000. - № 4. - С. 28-36.
3. Корчагина С.Г. Генезис, виды и проявления одиночества: монография / С.Г. Корчагина. - М. : МПСИ, 2005. - 196 с.
4. Рогова Е.Е. Переживание одиночества подростками с разной социальной направленностью / Е.Е. Рогова // Вопросы психологии, 2007. - № 5. - С. 39-47.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДИК З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасний етап розвитку психології, актуалізує питання пошуку й розробки нових методів надання психологами допомоги дітям й дорослим. Тому, діагностичні методи й прийоми повинні вирішувати розвивальні й корекційні завдання, а не використовуватися тільки з пізнавальною метою.

Терлецька Л. зазначає, що «В межах психологічної служби не може йтися про психодіагностику поза розвитком або корекцією» [4], і тільки за таких умов буде досягнута ефективність надання психологічної допомоги. Такими методами діагностики є проєктивні методики, що набули популярності доволі недавно, приблизно в 50-х роках минулого століття, увійшовши до класичних діагностичних засобів.

Проективні тестові методики зазвичай використовують для дослідження дітей. Проблемі застосуванням малюнкових технік для дослідження особистості присвячені праці багатьох відомих вчених, таких як: Мухіна В., Романова О., Савченко Ю., Потьомкіна О., Яценко Т. та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Малюнкові методики та їх подальші інтерпретації, стали широко розповсюдженими, так як вони прості у застосуванні, цікаві для виконання піддослідним, мають тестову інтерпретацію, носять терапевтичний ефект, базуються на проєктивному підході, що забезпечує захищеність автора малюнку тощо. Для дітей дошкільного віку проєктивні малюнкові методики є основними при їх дослідженні.

З погляду психоаналізу, проєктивні методики, при дослідженні дітей дошкільного віку, направлені на діагностику причин дезадаптації, несвідомих потягів, конфліктів і способів їх вирішення (захисні механізми). Умовою проєктивного дослідження є невизначеність тестової ситуації. І це, на нашу думку, сприяє зняттю тиску реальності, і дитина в таких умовах проявляє не конвенційні, а властиві тільки для неї патерни поведінки.

Особливу увагу, при аналізі проблеми емоційно-психічного розвитку дитини з огляду на розмаїття психологічних проблем у її батьків, необхідно надавати дітям дошкільного віку, адже саме в цей період психологічний простір дитини починає набувати семантичної глибини, з'являються і проявляються перші узагальнення її переживань, що викликаються зустріччю з новими поняттями і категоріями оточуючого її життя.

Проективні малюнкові методики, застосовуються у роботі з дітьми дошкільного віку, які в силу своїх вікових особливостей не завжди можуть описати свої почуття, стан душі та ставлення до значимих людей та подій, що з

ними відбуваються. Це зумовлено недостатнім розвитком їх словникового запасу, ще недостатнім вмінням логічно та правильно сформулювати свою думку, а часто й нездатністю зосередитися на своєму внутрішньому світі.

Перші спроби використання в роботі з дітьми зображувальних прийомів як психотерапевтичного й психокорекційного інструменту, а також з метою стимуляції їх психічного розвитку мали місце ще в першій половині XIX століття. На Заході подібна практика отримала поширення зокрема в роботах Г. Ріда, Е. Крамера [1].

Використовуючи проєктивні малюнкові методики в роботі з дітьми дошкільного віку, необхідно брати до уваги певну специфіку дитячого внутрішнього світу. Одною з особливостей маленького клієнта є те, що йому в більшості випадків важко вербалізувати свої проблеми й переживання. Тому, для нього природною є невербальна експресія, у тому числі й образотворча. А це в свою чергу, особливо важливо тоді, коли в дитини є мовленнєві розлади. Також, слід брати до уваги і те, що діти дошкільного віку більш безпосередні і спонтанні та менш здатні до рефлексії своїх почуттів і вчинків. Переживання такої дитини більш безпосередньо, невимушено й жваво проявляються в зображувальній продукції, ніж у словах.

Мислення дитини більш образне й конкретне, ніж мислення більшості дорослих, тому вона використовує образотворчу діяльність як спосіб осмислення дійсності і своїх взаємовідносин з нею. За малюнком дитини можна судити про рівень її інтелектуального розвитку і ступінь психічної зрілості [2].

Також, суттєвою особливістю є ще й те, що малюнкові матеріали й предмети ігрової діяльності є для дитини більш важливими партнерами комунікації, ніж психолог. Дитина проявляє щодо них характерні для себе і пов'язані з особистим досвідом способи побудови стосунків, ті чи інші емоційні реакції, у яких очевидні прояви переносу. Це давно було помічено дитячими психологами й використовується в розробці різних методик, що дозволяють налагодити контакт з дитиною за допомогою предметів і матеріалів її ігрової діяльності [2].

Оптимальними методами діагностики особистості 5-7 років є проєктивні малюнкові методики, оскільки вони мають високу інформативність, зручні в застосуванні, а також враховують вікові особливості особистості дитини. А образний зміст і смисл графічного зображення в узагальненій формі передають образ світу, ставлення до нього дитини, особистісний досвід та переживання дитини. Методика вимагає спеціального аналізу самого малюнка, співвіднесеного з аналізом індивідуально-особистісних особливостей дитини.

Діагностика дитини дошкільного віку має бути нерозривно пов'язана з наданням подальшої психологічної допомоги. В психологічній практиці діагностика і допомога дошкільнику, як психокорекція так і консультування, виявилися розділеними між собою. Сьогодні існує вузька спеціалізація як у межах діагностики, так і в межах психотехнічної практики, що негативно позначається на стані справ у практичній психології загалом і в роботі з дошкільниками особливо.

По-перше, для дитини дуже важливий емоційний контакт, що встановлює психолог перед психологічним тестуванням, важлива людина, з якою вона спілкується, цього ж вимагають умови і психологічної допомоги.

По-друге, та інформація, яку одержує психодіагност про дитину, дуже важлива, і передати її у всіх тонкощах і точності іншому психологові, що буде проводити консультування, практично неможливо [3].

Також обов'язково буде втрачатися інформація про поведінку дитини під час діагностики, про її коментарі при виконанні завдань методики, про специфіку її взаємодії з психологом чи з групою інших дітей, якщо це групове тестування, тощо. Отже, психолог може намітити ефективні методи психологічної допомоги, якщо буде спиратися на результати психологічної діагностики: чи це буде проста бесіда, розвивальна гра, чи ж спрямоване малювання, конструювання, ліплення тощо.

Фахівець із проєктивних малюнків Яценко Т. зазначає, що малюнок надає можливість дитині виразити свої почуття, передати психологічні якості й особливості, міжособистісні відносини, власні зміни. Вже сам процес зображення, передача дитиною значущого матеріалу мовою фарб може відігравати позитивну роль, сприяти усвідомленню внутрішнього світу, конфліктів, проблем, виділенню в них чогось суттєвого [3].

Тому, для правильної інтерпретації потрібні уважність та досвід, також додаткове використання інших методів. Тобто психолог, може зробити остаточні висновки лише після бесіди з самою дитиною, її батьками, вихователем, після з'ясування соціальних умов, у яких перебуває дошкільник.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, особливості значущості набуває діагностування особистісних проблем дитини дошкільного віку, що виникають у процесі її соціалізації та значенні сімейних взаємостосунків при цьому. Із психодіагностичних методик психологами з цією метою найчастіше використовуються проєктивні малюнкові методики.

Також необхідно зазначити, що при використанні проєктивних малюнкових методик, при діагностиці дітей дошкільного віку, виникають певні труднощі:

- чим молодша дитина, тим обмеженішим буде судження щодо її особистості;
- інколи дошкільники відмовляються малювати, пояснюючи це тим, що не вміють малювати або в них погано це виходить, інколи малюють щось інше всупереч інструкції.

Однак, незважаючи на відзначені недоліки, популярність і статус проєктивних малюнкових методик практично не міняються. Це в першу чергу пояснюється тим, що вони в меншій мірі піддаються фальсифікації з боку дитини, чим опитувальники, і тому більше придатні для діагностики особистості дошкільника. Ця перевага проєктивних методів пов'язана з тим, що їх ціль зазвичай замаскована, і дитина дошкільного віку не може вгадати способи інтерпретації діагностичних показників і їхній зв'язок з тими або іншими проявами своєї особистості; тому вона не застосовує маскування, перекручування, захисні реакції при обстеженні. Крім того, проєктивні малюнкові методи ефективні для

встановлення контакту у роботі з маленькими дітьми, які, як правило, занурюються у виконання творчого завдання.

Перспективами подальших розвідок в напрямі проєктивних методик діагностики є те, що незважаючи на критику в їх адресу й ряд методичних проблем, пов'язаних з ними, дослідження можливостей проєктивних методик тривають, іде пошук більше тонких способів аналізу.

Список використаних джерел

1. Бернс Р.С., Кауфман С.Х. Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки / Р.С. Бернс, С.Х. Кауфман; пер. с англ. А.В. Трубицын. - М.: Смысл, 2000. - 146 с.
2. Корольчук М.С., Осьодло В.І. Психодіагностика: Навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів / За заг. ред. М.С. Корольчука. - К.: Ельга, Ніка-Центр, 2004. - 400 с.
3. Олексюк В. Психомалюнок як засіб дослідження світоглядних уявлень дітей молодшого шкільного віку / В. Олексюк. // Практична психологія та соціальна робота. - 2007. - №8. - С. 69-75.
4. Терлецька Л. Психологія розвитку духовності засобами психокорекції малюнком / Л. Терлецька. - К.: Главник, 2008. - 144 с.

УДК 37.036:378.2

Степанов О.Д.

ППМ-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. О.В. Варгата

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Актуальність теми дослідження зумовлена зростаючою роллю інтернет комунікації і трансформування інтернет-простору в комунікативно-інформаційне середовище, створюючи мобільність та відкритість для міжособистісного та міжкультурного спілкування.

Проблема соціально-психологічних умов інтернет-спілкування та можливість підвищення їх ефективності досліджують вчені О. Вознесенська, А. Жичкіна, Н. Зіглер, Р. Змуд, Дж. Карлсон, М. Кіп, О. Кришовська, М. Кулнан, М. Маркус, Дж. Сулер, Дж. Уолтер.

Вклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Здійснивши теоретичне дослідження структури комунікативного процесу інтернет-спілкування та психологічних чинників інтернет-спілкування сучасної молоді, нами визначено компоненти інтернет-спілкування, зокрема: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-комунікативний, поведінково-рефлексивний.

Ціннісно-мотиваційний компонент інтернет-спілкування характеризується сукупністю особистісних орієнтирів, мотивів, цінностей, що визначають спрямованість орієнтованого способу буття в Інтернет-просторі,

характеризуються високою значимістю орієнтованої Інтернет-комунікації, усвідомленням її необхідності, потребою у самореалізації в екоорієнтованому Інтернет-просторі.

Когнітивно-комунікативний компонент інтернет-спілкування характеризується інтегрованою системою знань і уявлень людини про себе як суб'єкта Інтернет комунікації, про систему взаємодії «особистість - Інтернет-простір - суспільство», особливості орієнтованої Інтернет-комунікації та функціонування в Інтернет мережі.

Поведінково-рефлексивний компонент інтернет-спілкування характеризується діями, спрямованими на орієнтоване буття людини в Інтернет просторі; пов'язаний із створенням внутрішнього механізму регуляції відносин в системі «особистість - Інтернет-простір - суспільство»; характеризується системою орієнтованих дій в Інтернет-просторі.

Кожен з цих компонентів може бути успішно здійсненим лише за наявності взаєморозуміння між співрозмовниками в інтернет-спілкуванні, здатності сприймати та розуміти емоційний стан як співрозмовника, так і власний, та розуміння намірів і дій. Ми вважаємо, що гармонійним є інтернет-спілкування, в якому ці компоненти представлені в однаковій мірі. Оскільки всі три компоненти зазнають впливу умов віртуального простору, їхні зміни спричиняють зміни у взаєморозумінні і деколи потребують застосування особливих комунікативних прийомів чи знань, що можуть компенсувати негативний вплив опосередкування зв'язку і втрати певної частини інформації. Для гармонізації інтернет-спілкування співрозмовники мають усвідомлювати ці особливості і перешкоди та підлаштовуватися під них, виробляючи нові стратегії і прийоми комунікації.

Згідно результатам дослідження впливу інтернет-активності на психіку людини, в цілому інтернет-активність певним чином змінює когнітивні процеси людини: тривала активна взаємодія з інтернет-простором сприяє розвитку аналітичних здібностей та операційної сторони пам'яті, збільшенню ефективності інтелектуальних здібностей та когнітивного пошуку, проте веде до зниження зорової пам'яті та ефективності пам'яті взагалі [2].

Виходячи з вищезазначених фактів, ми можемо припустити, що інтернет-активність особистості є фактором, що впливає на особливості її інтернет-спілкування з іншими користувачами інтернету.

О. Вознесенська описує інтернет-активність через наступні критерії:

- контактний: час контакту з медіа та зразками медіакультури, активність споживання, взаємодії з медіа;

- комунікативний: активність спілкування (взаємодії) з іншими за допомогою медіа (в тому числі залучення до соціальних мереж) - медіатизоване спілкування (за визначенням О. Голубевої, не опубліковано);

- когнітивний: розуміння, аналіз, усвідомлення, оцінювання, фільтрація, селекція, класифікація медіаконтенту;

- творчий: створення нового медіаконтенту (продукування нових медіатекстів, включаючи самопрезентацію, наприклад, в інтернеті) [1].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Здійснивши аналіз психолого-педагогічної літератури нами

визначено компоненти інтернет-спілкування, зокрема: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-комунікативний, поведінково-рефлексивний.

З точки зору життєво важливої перспективи, досліджувані демонструють різний ступінь впливу інтернет-простору на психіку того, хто з ним взаємодіє, адже стиль життя сучасних людей з появою комп'ютерів став відрізнятися від стилю життя тих, чий активний період життя припав на час, коли комп'ютерів не було. Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі вважаємо доцільним, розробити практичні рекомендації щодо формування безпечної поведінки молоді в інтернет просторі.

Список використаних джерел

1. Кришовська О.О. Соціально-психологічні умови міжособистісного взаєморозуміння в інтернет-спілкуванні: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Кришовська О.О. - К., 2019. - 252 с.

2. Черемошкіна Л.В. Влияние Интернет-активности на мнемические способности субъекта [Електронний ресурс] / Л.В. Черемошкіна // Психология. Журнал ВШЭ. - 2010. - №3. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-internet-aktivnosti-namnemicheskie-sposobnosti-subekta>.

УДК 159.922.27

Хоптяна О.В.

ПП-19-1, ХНУ

Наук. кер. – ст. викл. О.Й. Янцаловський

РОЛЬОВІ ОЧІКУВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ СІМЕЙНО-РОЛЬОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Сім'я є необхідним елементом соціальної структури людського суспільства, важливим інститутом соціалізації особистості. Дослідження психологічної готовності молодих людей до шлюбних стосунків, особливостей статево-рольової диференціації за умов сучасної сім'ї, дослідження ролі соціальних очікувань у сфері спілкування та міжособистісної взаємодії, соціально-психологічної типології сімейних конфліктів, причин і механізмів порушень функцій сім'ї, загальних тенденцій розвитку сучасної сім'ї є важливою основою для розширення психодіагностичних і психокорекційних методів сімейного консультування й психотерапії, а також лакмусовим папірцем для визначення проблем у сім'ї на ранньому етапі її виникнення.

Жінки та чоловіки мають різні уявлення про ідеальний тип сім'ї та про гендерний розподіл сімейних ролей. Тому не рідкість, що є союзи партнерів із суперечливими настановами. Незадоволеність від розбіжностей поглядів та обумовлена ними сімейна поведінка спричиняють конфлікти, що нерідко закінчуються розлученням. У результаті сім'я перетворюється на додатковий стресогенний чинник. Тому необхідністю є визначення на початку стосунків

рольових очікувань між членами подружжя заради запобігання негативного клімату в новоствореній сім'ї.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Рольові відносини в сім'ї – це відносини між членами сім'ї, які визначаються характером і змістом сімейних ролей або типом взаємодії членів сім'ї при виконанні ними сімейних ролей [6].

Функціонально-рольова структура сім'ї представлена функціями сім'ї та структурою сімейних ролей. Функції сім'ї - це сфера життєдіяльності сім'ї, безпосередньо пов'язана із задоволенням певних потреб її членів. Функції сім'ї реалізуються в процесі спілкування і взаємодії членів сім'ї за умов рольового розподілу (функції сім'ї визначають зміст сімейних ролей) [3].

У численних означеннях ролі виділяють ряди спільних моментів, властивих сімейним ролям: роль як зразок поведінки і установок; роль як стратегія поведінки, спрямована на оволодіння ситуацією певного типу; роль як система очікувань (понять, переконань, вимог) відносно того, хто займає дану позицію; роль як дія, як виконання певних вимог людиною, «призначеним» на цю роль.

Класифікація основних ролей у сім'ї: роль відповідального за матеріальне забезпечення сім'ї; господаря - господині; відповідального по догляду за немовлям; вихователя; сексуального партнера; організатора розваг; сімейної субкультури; відповідального за підтримку родинних зв'язків; психотерапевта.

Рольові відносини в родині, що виникають при виконанні певних сімейних функцій, можуть характеризуватися рольовою згодою або рольовим конфліктом [6].

Рольові очікування, як компонент сімейно-рольової взаємодії, їх на спілкування між членами подружжя потребує насамперед визначення сімейно-рольової сумісності. Адже сімейно-рольові очікування, їх узгодженість, є показником сумісності саме такого рівня, що несе за собою успішну співпрацю кожного з подружжя. Змістом сімейно-рольової сумісності є співробітництво шлюбних партнерів у галузі реалізації сімейних функцій [5, с. 2]. На думку М.М. Обозова, сімейно-рольова сумісність складається з таких компонентів:

1) Узгодженість сімейних цінностей: сімейні функції, перетинаючись у свідомості особистості, виступають як установки стосовно сімейних цінностей. Ці цінності утворюють ієрархічну шкалу, у відповідності з якою особистість висуває на перший план ту чи іншу сімейну функцію. Головним сімейним цінностям особистість схильна приділяти більше уваги, енергії, часу. Низька якість реалізації головних сімейних цінностей викликає в особистості розчарування в сімейному житті з даною людиною [5, с. 2].

Для виявлення основних сімейних цінностей чоловіків і жінок та міри схожості між цими пріоритетами застосовують дуже поширену методику "РОВ" (методику рольових очікувань та вимог) Волкової Г.М. [2]. Методика дозволяє вивчити уявлення чоловіка і жінки про значимість у сімейному житті сексуальних відносин, особистісної спільності чоловіка і дружини, батьківських обов'язків, професійних інтересів, господарсько-побутового обслуговування, моральної й емоційної підтримки, зовнішньої привабливості партнерів (дані показники, відбиваючи основні функції родини, складають шкалу сімейних цінностей

(ШСЦ)); уявлення чоловіка і дружини про бажаний розподіл ролей між подружжям при реалізації сімейних функцій (становлять шкалу рольових очікувань і вимог (ШРОВ)) [3].

2. Узгодженість рольових уявлень про функції чоловіка та жінки в сім'ї. Рольові установки особистості виявляються в тому, які з видів сімейної діяльності вона бере під свою відповідальність, а які адресує партнеру. Реалізація сімейних функцій потребує узгодженості в уявленнях про те, хто й за які сторони сімейного життя повинен відповідати, брати на себе ініціативу й відповідальність. Рольова невідповідність виражається в незадоволенні мірою й активністю участі шлюбного партнера у веденні домашнього господарства, вихованні дітей, ініціативності при організації дозвілля тощо. Проблема розподілу сімейного навантаження в подружжі – найбільш очевидна ознака рольової невідповідності [4, с. 99].

3. Рольова адекватність (рольова узгодженість, рольова відповідність) подружжя – це вимога несуперечливості ролей, які утворюють цілісну систему як відносно ролей, які виконуються окремим членом сім'ї, так і сім'єю в цілому; відповідність рольових очікувань одного із шлюбних партнерів рольовим домаганням іншого [5].

На думку багатьох дослідників, для оптимізації сімейного спілкування й попередження виникнення рольових конфліктів, необхідно створювати умови для реалізації більш широкого діапазону сімейних ролей і зменшення їх протиріччя. Мова також іде про відповідність або невідповідність сімейних ролей можливостям особистості, що особливо виявляється при зміні сімейної структури, або на початку створення шлюбу. Типовою проблемою рольової структури сучасної сім'ї, де обидва партнери працюють, є рольова перевантаженість і дилема ідентичності працюючої жінки. Більшість сучасних досліджень зорієнтовані на соціально-економічні й соціологічні підходи до проблеми поєднання жінкою професійних і сімейних ролей. Причиною виникнення рольового конфлікту працюючої жінки, як варіанта міжрольового конфлікту, є неможливість успішного виконання нею великої кількості ролей – сімейних і професійних – завдяки суперечливості вимог, що висувуються до жінки чоловіком й суспільством, і відсутністю необхідних фізичних ресурсів для повноцінного виконання цих ролей. У суспільстві також поширені завищені очікування стосовно ролі чоловіка, ґрунтовані на гендерно-стереотипному уявленні, що чоловік повинен повністю забезпечувати свою сім'ю. Це все накладає додаткові психологічні навантаження на чоловіків і жінок, спонукаючи перших робити все можливе, аби відповідати наявним очікуванням, а других – пристосовуватися до партнера, навіть якщо для цього потрібно поступитись власною кар'єрою, професійним покликанням та особистими принципами [1].

Зазвичай причинами сімейних конфліктів є не лише соціально сформовані традиції розподілення ролей, а й переоцінення або недооцінення ролі партнера одним із членів, незадоволеність матеріальним благополуччям, відповідно його малий чи великий внесок на початку становлення молодої сім'ї. Кожна особистість очікує отримати відповідне до віддачі, але є переоцінки як і сил та ролі партнера, так і власних. Наприклад, один член очікує отримувати більше

уваги та ласки, інший очікує великий матеріальний внесок в сімейний бюджет, але кожен цього не отримує в бажаній мірі через силу певних причин. Саме на початку створення нової сім'ї важливе адекватне визначення ролей за допомогою консультування, роз'яснення між очікуваннями та можливостями кожного з партнерів, щоб уникнути конфліктних ситуацій в подальшому спільному житті та розпаду сім'ї через силу матеріального чи психологічного неблагополуччя, й інших причин.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, рольові очікування є компонентом сімейно-рольової взаємодії молодого подружжя, адже правильне визначення меж ролей партнерів призводить до гармонії у стосунках, а дисбаланс спричиняється лише переоцінкою можливостей один одного. Суперечливість сімейних ролей, вузькі межі їх виконання призводять до незадоволення особистісних потреб членів сім'ї, виступають причиною рольового перевантаження, рольових конфліктів. Неоднозначне розуміння подружжям сімейних ролей, ригідність або невизначеність рольових очікувань, неузгодженість рольових очікувань і рольових домагань подружжя, співвідношення високого рівня рольових очікувань стосовно шлюбного партнера і низької оцінки його рольової поведінки виступають причиною незадоволеності сімейних рольових потреб подружжя і, як наслідок, причиною конфліктів у недавно сформованій сім'ї.

Більшість сучасних психодіагностичних досліджень, психокорекційних робіт, психотерапії підкреслюють важливість формування адекватних шлюбно-сімейних уявлень молодих людей; розмежування понять «вимагаю» і «потребую», формування розуміння цінності сім'ї й створення адекватного розуміння сімейних ролей; позбавлення надмірної вимогливості до шлюбного партнера.

Список використаних джерел

1. Амджадін Л. Трансформаційні зміни інституту сім'ї та шлюбних відносин в українському суспільстві: гендерний аналіз / Лідія Амджадін // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. - 2007. - №3. - С. 60-75.
2. Волкова А.Н. Согласованность семейных ценностей и ролей в супружеской паре. // <http://www.escomen.cos.ru>
3. Лященко Н.О. Подружні ролі в молодіжній сім'ї / Н.О. Лященко // Український соціум. - 2007. - №1. - С. 16-23.
4. Обозов Н.Н. Три подхода к исследованию психологической совместимости / Н.Н. Обозов, А.Н. Обозова // Вопросы психологии. - 1984. - №2. - 112 с.
5. Рішко Л.І. Вплив рольових очікувань на характер сімейного спілкування подружжя. / Л.І. Рішко // Серія "Педагогіка, соціальна робота". Випуск 23. Ужгород.
6. https://stud.com.ua/24404/sotsiologiya/simeyni_rol_i_reproduktivna_povedinka_molodih_simyah

ВПЛИВ АЛЕКСИТИМІЇ НА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

У психолого-педагогічній літературі відмічається, що гармонійний розвиток особистості, її творчий потенціал, її самореалізація у цілому залежать від багатьох факторів, важливе місце серед яких займає емоційний стан і самопочуття людини. Алекситимія (дослівно з грецьк. – «без слів до почуттів») – відсутність можливості висловити емоції в усній формі. Вона не включена в міжнародну класифікацію хвороб, оскільки її прийнято розглядати не як захворювання, а як особливість нервової системи, яка ніяк не пов'язана з розумовими здібностями людини.

Алекситимію класифікують як фактор ризику для психосоматичних захворювань, проте причини її виникнення не встановлені. Згідно з дослідженнями, від 5 до 23 % здорового населення виявляють ті чи інші алекситимічні риси. Такі люди не мають можливості ідентифікувати власні почуття, тому вони холодні до емоцій оточуючих. Як наслідок, вони не знають співчуття, співпереживання. Такі люди, як правило, відрізняються інфантильністю, не статністю рефлексії. В даний час алекситимію розуміють як психологічну характеристику індивіда, що характеризується утрудненням або повною нездатністю людини точно описати власні емоційні переживання і зрозуміти почуття іншої людини, труднощами визначення відмінностей між почуттями і тілесними відчуттями, фіксацією на зовнішніх подіях на шкоду внутрішнім переживанням [1].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Дані про зв'язок соматичних розладів і порушення контакту людини зі своєю емоційною сферою на сьогоднішній день найбільш повно акумулювалися й синтезувалися у теоріях алекситимії. Значне число авторів дає таке визначення: «алекситимія являє собою деяку сукупність ознак, що характеризують психічний склад індивідів, їх схильність до захворювань психосоматичної специфічності, внаслідок неможливості описати або усвідомити свої власні емоції і настрої, а також інших людей».

У рамках даного підходу у наш час усе більше робиться акцент на тому, що алекситимія, будучи порушенням насамперед емоційної сфери, містить у собі риси комплексного порушення особистості [2, с. 37]. Вона співставляється із цілим рядом психологічних характеристик, а саме:

- так як алекситимія є порушенням контакту людини зі своїм емоційним світом, що досить сильно впливає на її сферу спілкування, то вона пов'язана з емоційним інтелектом й емоційною компетентністю, а через це і з соціальним інтелектом і соціальною компетентністю;

- пов'язана з рівнем особистісної рефлексії, здатністю відчувати відповідальність за своє життя і можливість спрямовувати плин життя, керуючись власними бажаннями;

- маючи психолого-соціальну природу, прямо пов'язана з характеристиками соціально-психологічної адаптації, тобто вмінням людини пристосовуватися до мінливих умов оточуючого її середовища, і особливо до процесів, пов'язаних із міжособистісною комунікацією. Крім того, вона пов'язана з поведінковими стратегіями, в основі яких – різні варіанти адаптації;

- маючи глибинну психологічну природу, пов'язана із психологічними захисними механізмами, ступенем їхньої напруженості і характером прояву;

- пов'язана зі ступенем задоволеності життям у цілому, із можливим нагромадженням психоемоційної напруги і хронічної втоми.

Перелічені психологічні характеристики відіграють важливу роль у процесі розвитку особистості юнацького віку. Виражена ж алекситимія не дозволяє задовольнити існуючі потреби, перешкоджаючи цим розвитку особистості. Вплив алекситимії на представників юнацького віку можна сформулювати таким чином:

1) являє собою складність усвідомлювати й описувати свої емоційні переживання й визначати їх в інших людей;

2) проявляється у вигляді різноманітних ускладнень у сфері спілкування, у неможливості встановлювати близькі, емоційно-насичені, відносини й одержувати соціальну підтримку, а також у суб'єктивному відчутті відсутності значимості емоційної сфери у своєму житті;

3) пов'язана із загальним фізичним самопочуттям молоді людини і її адаптаційними можливостями;

4) сприяє виникненню різного роду аддикцій, особливо соціогенного характеру;

5) перешкоджає вирішенню вікових завдань, пов'язаних із розвитком особистісної рефлексії і самосвідомості, із подальшим професійним становленням, із гострою потребою у спілкуванні та глибоких емоційно-насичених міжособистісних відносинах [4].

Враховуючи вищезазначені умови розвитку, їх наслідки та значення для юнацтва, а також недостатню розробленість теми (зокрема на Україні) особливо актуальним на сьогоднішній день являється дослідження стану емоційного здоров'я молодого покоління та впливу емоційного благополуччя на розвиток їх особистості.

Алекситимічним людям властивий нескінченний опис фізичних відчуттів, що часто не має зв'язку з певним захворюванням. Зневага до свого внутрішнього психічного і фізичного благополуччя поєднується з обмеженою здатністю до регуляції внутрішніх станів. Внутрішні відчуття описуються як нудьга, порожнеча, втома, напруга, збудження. Головний дефект в області афектів у алекситиміків – нездатність диференціювати емоції з відчуттями невизначеного фізіологічного порушення. Виділяють і таку ознаку, як обмежене використання символів, що свідчить про бідність фантазії та уяви. У алекситимічної особистості перераховані особливості можуть виявлятися в рівній мірі або може переважати одна з них. Критерії діагностики включають поведінкові (вербальні і

невербальні) і когнітивні ознаки. Для осіб з алекситимією характерне помітне порушення образного мислення; їх мислення утилітарне і тісно пов'язане з деталями зовнішніх подій. Мрії і фантазії відрізняє бідність фарб і відсутність оригінальності. Особи з алекситимією часто здаються добре адаптованими і демонструють високий рівень соціальної конформності, хоча це слід розглядати як «псевдонормативність». Вони механічно проходять свій життєвий шлях, ніби за інструкцією [3].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, виділяють кілька груп рис, характерних для страждаючих алекситимією: розлади афективних функцій, когнітивних функцій, порушення самосвідомості і особливе світосприйняття. За різними даними серед психосоматичних хворих «алекситиміки» складають до 64%, тому немає підстав говорити про причинно-наслідкові зв'язки. Швидше, алекситимія – це один з факторів ризику.

Коли алекситимія трактується як соціокультурний феномен, її пов'язують з низьким соціальним статусом, з невисоким рівнем освіти і відсутністю словесної культури. З позицій психоаналізу алекситимія розглядається як захисний механізм (хоча і не психологічний захист в класичному сенсі), що діє проти нестерпних афектів. Дійсно, «алекситиміки» частіше висловлюють скарги соматичного характеру, що можна розглядати як прояв соматизації афекту. Інші дослідники розглядають алекситимію як прояв дефекту розвитку. Тоді вона, можливо, є неспецифічним розладом в переживанні й протіканні емоцій, характерним для людей з менш організованою структурою психіки.

Список використаних джерел

1. Николаева В.В. О психологической природе алекситимии // Телесность человека: междисциплинарные исследования. Сборник статей. М., 1993.-С. 84-93.
2. Роттенберг В.С. Психологические проблемы психотерапии // Психологический журнал. 1986. №3.
3. https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/7114/1/PONYaTTYa_ALEKSY%60TY%60MYI.pdf
4. <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/2632/3/5151.doc>

УДК 37.013

Шкарупа В.М.

СОБ-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Л.В. Міхеєва

СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО СІМЕЙНО-ШЛЮБНИХ СТОСУНКІВ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Докорінні якісні зміни в системі шлюбно-сімейних стосунків породжують чимало проблем. Головна з них - укріплення інституту родини. Історичні процеси трансформації сім'ї, що самі по собі протікають болісно та суперечливо,

переплітаються з найгострішими проблемами, викликаними нерозумінням даного питання.

Низький рівень обізнаності молоді у сфері сексуальної культури, культури стосунків статей в Україні посилюється відсутністю системи статевого виховання і підготовки до сімейного життя учнів. Тому спостерігається втрата таких загальнолюдських цінностей як родина, батьківство, материнство, розмивання системи поведінкових норм у сфері сім'ї та шлюбу, а також уявлень про зміст сімейних та батьківських обов'язків. Про це свідчать демографічні показники: загальне зниження народжуваності; збільшення кількості розлучень; зростання кількості неповних сімей.

Усе вищевикладене дає підстави стверджувати, що проблема підготовки підростаючого покоління до сімейного життя є досить важливою, оскільки сучасна сім'я та загальноосвітня школа не забезпечують розвиток особистісних якостей майбутнього сім'янина.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Серед багатьох аспектів проблеми ставлення молоді до сімейного життя можна назвати правильне розуміння молоддю ролі сім'ї та шлюбу. Юність - період стабілізації особистості. У зв'язку з ускладненням самосвідомості ускладнюється ставлення до себе і до інших; загострюється потреба юнацтва зайняти позицію певної соціальної групи; з'являються дорослі обов'язки.

На вироблення уявлень молоді про ідеал сім'ї, про бажаний характер і стиль відносин великий вплив робить світогляд. Молоді люди вчаться, багато читають, долучаються до культурних цінностей, відвідують театри, кіно. Все це впливає на формування певного стереотипу поведінки, моральних оцінок і емоцій. Причому цікаво, що досвід батьків у сімейних питаннях дівчата й юнаки схильні не враховувати [2].

У сучасній науково-методичній літературі виокремлюється поняття готовності особистості до шлюбу і сімейного життя, яке включає, зокрема, такі компоненти [1]:

1. Фізична і фізіологічна зрілість передбачає здатність молодих людей до зачаття дитини без шкоди для свого здоров'я, а для дівчини ще і здатність виносити та народити здорову дитину. Статева зрілість - одна з найважливіших засад шлюбу, однак, не показник соціальної та психологічної готовності до шлюбу, а також і готовності до гармонійного сексуального життя у шлюбі. Також необхідна етична, економічна готовність до сімейного життя, елементарні навички виховання дітей і самовиховання. Тому виникає складність у визначенні готовності до шлюбу.

2. Соціальна готовність означає, що майбутні шлюбні партнери є рівноправними членами суспільства, які спроможні виконувати соціальні ролі та обов'язки, усвідомлюють правову основу шлюбу, готові взяти на себе відповідальність одне за одного і за своїх дітей, здатні матеріально забезпечити сім'ю. Однак частина молодих людей користується матеріальною підтримкою батьків, що серйозно ускладнює існування молодіжних шлюбних союзів.

3. Етико-психологічна готовність до шлюбу передбачає сформованість адекватних шлюбно-сімейних стосунків, уявлень майбутнього подружжя про шлюб і сім'ю, подружні і батьківські обов'язки, розуміння співвідношення між любов'ю і шлюбом; уміння цінувати особисті якості партнера, об'єктивно оцінювати власні почуття і ставлення до обранця; спрямованість на іншу людину; розуміння основ формування психологічно здорової сім'ї, створення сприятливого соціально-психологічного клімату сім'ї і наявність відповідних умінь.

4. Сексуальна готовність полягає в орієнтації на спільність сексуально-еротичних переживань з коханим партнером іншої статі, якому людина довіряє і на чію довіру здатна відповідати, з якою вона хоче й може поділяти відповідальність за спільну працю, продовження роду й відпочинок для того, щоб забезпечити можливості сприятливого розвитку дітей; при цьому важливе значення має наявність знань з анатомії і фізіології, культури статевого спілкування.

Рівень готовності до подружнього життя визначає в подальшому стабільність і тривалість існування сім'ї.

З метою виявлення ставлення студентської молоді до сімейно-шлюбних стосунків, було проведено опитування методом анонімного анкетування на базі Хмельницького національного університету. Групу досліджуваних склали студенти групи СОБ-19-1 віком від 18 до 20 років. Вибірка склала 13 студентів. На запитання анкети «Чи хотіли б Ви вступити у шлюб зараз?» 85% респондентів відповіли ні. Такий результат пояснюється тим, що на перше місце, на теперішній час, студенти групи СОБ-19-1 поставили самореалізацію (54%). Тобто пріоритетом для досліджуваних є не створення нової сім'ї, самореалізація себе як особистості. Друге місце за значущістю після самовдосконалення та самореалізації посідає батьківська сім'я. Це свідчить про те, що 38% студентів не готові покинути своїх батьків та рідний дім. Оптимальним віком для одруження респонденти обрали проміжок 18-22 роки (46%) та 23-26 років (46%). Варто взяти до уваги, що більшість опитаних - дівчата у віці 18-20 років, що руйнує гендерний стереотип про стрімке бажання вийти заміж. На запитання анкети «На чому мають будуватися відносини?» респонденти відповіли таким чином: 80% вважає, що це робота обох партнерів, пошук компромісів, домовленості та розуміння потреб один одного; 10% - почуття, любов, закоханість; 10% - схожість двох людей (спільні інтереси, погляди). Це свідчить про розуміння відповідальності, яку несуть молоді люди у сімейних відносинах.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, перетворення та зміцнення шлюбно-сімейних відносин у масштабі всього суспільства і створення міцної сім'ї в кожному окремому випадку вимагає окрім бажання ще й певних знань, умінь і здатності бути сім'янином. Міцність сім'ї і подружнє щастя залежать, насамперед, від особистих якостей подружжя, від їх соціальної зрілості, їх вихованості, їх соціально-психологічної грамотності та сумісності, від того, наскільки вони оволоділи знаннями закономірностей людського спілкування і наскільки вміло застосовують ці знання в повсякденному спілкуванні. Тому для формування

готовності студентської молоді до сімейно-шлюбних стосунків важливим є розвиток у молодій людини прагнення до самовиховання, самоактуалізації, опанування культурою шляхетної статевої поведінки у найрізноманітніших життєвих ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Кляпець О.Я., Ларіна Т.О. Підготовка молоді до подружнього життя: Методичні рекомендації / О.Я. Кляпець, Т.О. Ларіна. - К.: Міленіум, 2009. - 104 с.
2. Ковалев С.В. Психология современной семьи / С.В. Ковалев. - М.: Просвещение, 1988. - 208 с.

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

УДК 159.9

Гудзінська І.М.

ППМз-19-1, ХНУ

Наук. кер. - канд. психол. наук, доц. Л.О. Подкоритова

ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ У ШКІЛЬНИХ ВЧИТЕЛІВ: ПСИХОДАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Ми живемо в епоху глобальних і швидких змін. Зокрема, відбуваються трансформації з людиною як із професіоналом у своїй сфері діяльності. А коли ця людина ще й шкільний вчитель, який має стати одним з головних наставників у становленні нової особистості, таке завдання набуває додаткової відповідальності. Нова українська школа вимагає вчителя «нового типу», який володіє сучасними методами і технологіями освіти та постійно вдосконалює свою професійну майстерність, важливим компонентом якої є здатність до професійної рефлексії.

Дослідження з педагогічної рефлексії представлені у наукових працях таких учених як Г. Бізяєва, М. Ван Манен, Ю. Галімов, І. Зязюн, К. Кларк, Ю. Кулюткін, Н. Кузьміна, А. Курлат, Д. Лістон, О. Мирошник, Л. Мітіна, Д. Найлз, П. Петерсон, Т. Уайлдмен, Р. Тур, Ф. Фуллер, К. Цейхнер та ін. При цьому виявлено, що педагогічна рефлексія є широко досліджуваною саме у майбутніх педагогів. Досліджень працюючих педагогів, зокрема емпіричних, небагато. Така суперечність визначає актуальність нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Рефлексія (від латинського reflexio - «звернення назад») - поняття, що виникло у філософії і означало процес роздумів людини про те, що відбувалося у її власній свідомості [3, с. 276-289]. У психології рефлексія розглядається переважно як процес самопізнання особою внутрішніх психічних актів і станів. Від рефлексії слід відрізнити рефлексивність, яка визначається як психічна властивість і має свою міру виразності - діапазон, в якому варіюється рівень її розвитку [4, с. 50].

І рефлексія, і рефлексивність є вимірюваними. При цьому, Л. Подкоритова зазначає, що кількість методик для психологічної діагностики рефлексії є незначною. Зокрема, на сьогодні відомі лише три методики для дослідження рефлексії як особистісної властивості безпосередньо (опитувальник рефлексивності А. Карпова; опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» Д. Леонтьєва; опитувальник рефлексивності В. Карандашева). Є також методики, які дають можливість дослідити рефлексію опосередковано (тест двадцяти тверджень на самотавлення (М. Кун, Т. Мак-Партланд); методика дослідження самотавлення (С. Пантілеєв), проєктивні методики) [8].

Для досягнення цілей нашого дослідження, нами були обрані такі із зазначених методик: методика діагностики рівня розвитку рефлексивності А. Карпова [2]; опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» Д. Леонтьєва [5]; тест-опитувальник «Самоставлення особистості» (С. Пантелєєв) [7]; тест двадцяти тверджень на самоставлення М. Куна, Т. Мак-Партланда [1, с. 423-425]. Була також використана методика для визначення особливостей саморегуляції вчителів - опитувальник В. Моросанової «Стиль саморегуляції поведінки» [6]. Це було обумовлено тим, що шкільні вчителі мають володіти здатністю і до саморегуляції, яка, згідно даних наукових досліджень, зокрема Д. Леонтьєва [5], має зв'язок із рефлексією. Базою дослідження рівня розвитку рефлексії у шкільних педагогів стала Наркевицька ЗОШ I-III ступенів Волочиського району Хмельницької області.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Здатність до рефлексії є однією з професійно значущих рис шкільного вчителя. Сама рефлексія розглядається у науковій літературі як процес і як властивість (рефлексивність) та є вимірюваною. Виявлена незначна кількість методик для психодіагностичного дослідження рефлексії: опитувальник рефлексивності А. Карпова; опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» Д. Леонтьєва; опитувальник рефлексивності В. Карандашева); тест двадцяти тверджень на самоставлення (М. Кун, Т. Мак-Партланд); методика дослідження самоставлення (С. Пантелєєв), проєктивні методики. Перспективним є здійснення емпіричного дослідження рівня рефлексії у шкільних вчителів за допомогою низки з визначених методик.

Список використаних джерел

1. Бодалев А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев, В.В. Столин, В.С. Аванесов. - СПб.: Изд-во «Речь», 2000. - С. 423-425.
2. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. - 2003. - Т. 24, № 5. - С. 45-57.
3. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. - М.: Ин-т психол. РАН, 2005. - 344 с.
4. Левагина О.Б. Формирование рефлексии в учебном процессе: поведенческий аспект / О.Б. Левагина // Молодой ученый. 2013. № 7. - С. 394-397.
5. Леонтьев Д.А. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Психология: Журнал высшей школы экономики. - 2014. - Т. 11. - № 4. - С. 110-135.
6. Моросанова В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): руководство. - М.: Когито-Центр, 2004. - 44 с.
7. Пантелеев С.Р. Методика исследования самоотношения / С.Р. Пантелеев. - М.: Смысл, 1993. - 32 с.
8. Подкоритова Л. О. Психологічні методи розвитку рефлексії у фахівців соціономічної сфери / Л.О. Подкоритова // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 30-31 березня

2017 р.) / [ред. колегія Є.М.Потапчук (голов. ред.), Т.Л.Левицька, Л.О.Подкоритова, В.К.Гаврилькевич, О.В.Варгата] /М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, Каф. психол. та педагог. - Хмельницький: ХНУ, 2017. - С. 41-43.

УДК 159.9

Сема Л.Р.

ППМЗ-19, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Л.О. Подкоритова

РЕФЛЕКСІЯ І ЇЇ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді.

Рефлексія досліджується у філософії, психології, педагогіці. Відповідні праці мають В. Давидов, О. Карпов, М. Келесі, Н. Кравець, О. Крошка, О. Крюкова, Д. Леонтєв, В. Макухова, Л. Найдьонова, Н. Оксентюк, Л. Подкоритова, Л. Терлецька Г. Щедровицький, І. Семенов, С. Степанов та ін. Науковці зазначають доцільність цілеспрямованого розвитку рефлексії у педагогів. Разом з тим, більшість таких праць присвячена майбутнім педагогам, а наявні праці щодо рефлексії діючих педагогів присвячені переважно шкільним учителям. Даних про особливості рефлексії викладачів закладів вищої освіти (далі за текстом ЗВО) небагато.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У нашому дослідженні ми розглядаємо рефлексію як процес самопізнання суб'єктом свого внутрішнього світу, стану психічних процесів [6].

Разом із поняттям «рефлексія» часто вживають «рефлексивність», які по-різному визначають науковцями. У нашому дослідженні ми дотримуємось підходу А. Карпова і розглядаємо рефлексивність як здатність особи до рефлексії [2].

Дослідники виокремлюють професійну рефлексію, найбільш досліджуваним різновидом якої є педагогічна (Г. Бізяєва, Ю. Галімов, І. Зязюн, Ю. Кулюткін, Н. Кузьміна, А. Курлат, О. Мирошник, Л. Мітіна, Р. Тур та ін.) [5]:

Професійна рефлексія – це внутрішня психологічна діяльність людини, спрямована на дослідження та осмислення себе та своїх дій як професіонала; є основою для самоактуалізації, професійного та особистісного зростання фахівця (за А. Іващенко) [1].

Педагогічна рефлексія – це комплексне, особистісне новоутворення, що включає сукупність індивідуальних, соціально обумовлених способів усвідомлення і переосмислення суб'єктом діяльності з реалізації наслідування, яка характеризує професійну компетентність спеціаліста у цьому напрямку (за А. Курлат) [4].

За А. Курлат, провідний структурний компонент педагогічної рефлексії – це *методична рефлексія* – сукупність здібностей педагога, які дають можливість

аналізувати, оцінювати і співвідносити результати діяльності з реалізації наступності з механізмами її реалізації [4].

Іншим структурним елементом педагогічної рефлексії, на нашу думку, є методологічна рефлексія – професійна якість педагога-дослідника, особистісний механізм, що систематизує норми наукового мислення і дає можливість ефективно виконувати пізнавальну, дослідницьку і практичну діяльність, реалізовувати ефективну творчу діяльність тощо. Є невід’ємною складовою педагогічної майстерності і впливає на професіоналізм (за О. Кулешовою) [3].

Загальне значення рефлексії для викладачів ЗВО можна підсумувати за допомогою праці Л. Подкоритової [7]. Виконуючи низку важливих функцій, у контексті професійного розвитку і самотворення викладача - когнітивну, регулятивну і формувальну - *рефлексія важлива для:* засвоєння професійних знань; розвитку професійного мислення; формування професійної ідентичності; оволодіння навичками професійного спілкування; збереження психічного здоров’я; формування професіоналізму і компетентності в цілому [7].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Теоретичний аналіз наукових праць виявив, що значення рефлексії для професійної діяльності викладачів ЗВО полягає у її впливі на формування професійно значущих знань, умінь, навичок, особистісних рис, сприяє професійному успіху та ефективності. Перспективним є проведення емпіричного дослідження особливостей рефлексів у викладачів ЗВО.

Список використаних джерел

1. Іващенко А.І. Поняття «професійна рефлексія» та її значущість у практичній діяльності майбутнього психолога / А.І. Іващенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. - № 128. - 2015 - С. 116-120.
2. Карпов А.В. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов / А.В. Карпов // Психологический журнал. - 2006. - Т. 27, № 6.-С. 18-28.
3. Кулешова О.В. Проблема розвитку методологічної рефлексії у студентів педагогічних спеціальностей / О.В. Кулешова // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Формування професіоналізму майбутнього фахівця в контексті вимог Болонського процесу». (Одеса, 22-23 травня, 2008р.) - Одеса: ОНУ імені І.І. Мечнікова, 2008. - С. 32-35.
4. Курлат А.М. Педагогическая рефлексия как компонент подготовки будущего педагога к реализации преемственности дошкольного и начального школьного образования / А.М. Курлат // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Формування професіоналізму майбутнього фахівця в контексті вимог Болонського процесу». (Одеса, 22-23 травня, 2008 р.) - Одеса: ОНУ імені І.І. Мечнікова, 2008. - С. 157-158.
5. Подкоритова Л.О. Визначення видів рефлексії у наукових джерелах / Л.О. Подкоритова // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам’янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. - Кам’янець-Подільський: Аксіома, 2017. - Вип. 37. - С. 343-358.

6. Подкоритова Л.О. Загальний теоретичний аналіз рефлексії як психологічного феномену / Л.О. Подкоритова // Науковий вісник Херсонського державного університету: Збірник наукових праць. - Серія «Психологічні науки». - Вип. 4. - 2016. - С. 62-66.

7. Подкоритова Л.О. Значення рефлексії для професійного розвитку фахівців соціономічної сфери / Л.О. Подкоритова // Науковий вісник Херсонського державного університету: зб. наук. праць. Серія «Психологічні науки». 2017. Вип. 6, т. 2. - С. 71-75.

УДК 159.98:005.73

Сускевич А.А.

ППМз-19-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. З.О. Антонова

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФЕНОМЕНУ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Корпоративна культура вважається одним з найбільш дієвих чинників підвищення ефективності бізнес-процесів підприємства. Завдяки створенню загальної системи цінностей, почуття прихильності і залучення співробітників, сформована культура стає природним регулятором діяльності підприємства, підвищує мотивацію співробітників і впливає на якість виробленої продукції. В сучасній науці існують різні підходи до ідентифікації даного феномена.

Виділяють три рівні корпоративної культури: поверхневий (символічний) рівень; підповерхневий рівень; базовий (глибинний) рівень. Формування і становлення корпоративної культури в процесі підвищення конкурентоспроможності є найважливішими функціями команди керівників. Наявність сильної корпоративної культури є одним з конкурентних переваг будь-якого підприємства.

Дослідження явища корпоративної культури у світовій науковій теорії і практиці управління розпочалися в теорії гуманістичного підходу до організації та управління людьми в ній, де основним завданням керівництва вважається адаптація організації до зовнішнього середовища і його майбутня зміна за допомогою розвитку корпоративної культури.

Проблемою дослідження корпоративної культури активно займаються сучасні науковці. Так, питаннями типологізації корпоративної культури займалися К. Камерон, Р. Куїнн, А. Радугін, К. Радугін, Ч. Хенді, Е. Шейн; класифікацію організаційно-психологічних методів дослідження організаційної культури вивчали Н. Макаркина, Т. Соломанідіна, Л. Теплова; встановленням рівнів корпоративної культури займається І. Ладанова [3].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Формування корпоративної культури організації починається з моменту її створення, якщо на це орієнтоване керівництво. На початковому етапі для основної частини персоналу цей процес здійснюється несвідомо. Формування

може відбуватися на основі цілей, програм, принципів, правил, закономірностей. Надалі, після усвідомлення необхідності корпоративних відносин і корпоративного управління в організації, добровільного прийняття запропонованих цінностей і норм починається процес розвитку корпоративної культури[1, с. 196].

Існують й інші погляди щодо змісту та дії психолого-акмеологічного механізму розвитку корпоративної культури. Ряд авторів вважає, що це пов'язано з дією механізму цільового узгодження суб'єктів управління [3]. Психолого-акмеологічний механізм цільового узгодження здійснюється за чотирма принципами, кожен з яких має безпосереднє відношення до корпоративної культури і включає наступні компоненти:

- цілі організації;
- смислові та інструментальні цінності;
- способи і форми стимулювання і корекції ділової поведінки;
- посадові повноваження.

Дані компоненти представляються в корпоративних нормах, корпоративних традиціях, корпоративних цінностях, цілях організації, стандартах діяльності, поведінці, відносинах і спілкуванні. Реалізація даного механізму здійснюється за схемою «корпоративна субкультура» – «переважаюча корпоративна культура», тобто головна роль належить суб'єктам управління. Ця схема передбачає не тільки «суб'єкт-об'єктні», а й «суб'єкт-суб'єктні» взаємодії. Результатом реалізації даного механізму повинна стати «односпрямованість» сприйняття і відносин, як керуючою системою, так і персоналом організації.

В процесі формування корпоративної культури персоналу доцільна орієнтація на «суб'єкт-об'єктні» відносини, а при її розвитку - на «суб'єкт-об'єктні». Багато чого залежить від рівня розвитку самої організації, психологічних характеристик персоналу та їхнього інтелектуального статусу, специфіки діяльності тощо. Здійснення впливу на персонал з метою прийняття ним норм і цінностей в процесі формування корпоративної культури можна реалізовувати за різними напрямками. Для цього норми, цінності та інші складові корпоративної культури повинні бути добре відомі персоналу. Їх освоєння проходить через корпоративні традиції персоналу, ритуали, стандарти поведінки і стосунки, пов'язані індивідуальним досвідом працівників. Прискорити ці процеси можна шляхом створення в організації відповідного інформаційної середовища. На думку Р. Харрі, це середовище сприяє формуванню корпоративного менталітету. У свою чергу, процеси формування корпоративного менталітету зумовлюють виникнення корпоративної ідентичності як змінного конструкту, що виражає відношення між персоналом і організацією.

Отже, важливою психологічною умовою, що впливає на формування і розвиток корпоративної культури персоналу, є престиж організації, її імідж і ділова репутація її керівників, а також усвідомлення персоналом ролі даного престижу і репутації в забезпеченні ефективності організації.

При формуванні корпоративних відносин і корпоративної культури персоналу велику роль відіграє бачення особистої перспективи кожним співробітником. Це теж є одним з умов формування корпоративної культури персоналу. Відчуття

особистої позитивної перспективи в організації сприятливо позначається на ставленні до неї і керівництва, створює додаткову мотивацію поліпшення якості діяльності.

Серед інших умов і чинників, що сприяють формуванню корпоративної культури персоналу, можна виділити соціальні гарантії, комфортні умови праці, досить високий рівень психологічного забезпечення кадрової роботи, існування позитивних традицій в організації, корпоративних ритуалів та ін.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. У будь-якій організації є необхідні умови для формування та розвитку корпоративної культури персоналу. У той же час є й чимало психологічних перешкод, що заважають цьому процесу. Тому, щоб ефективно здійснювати роботу з формування і розвитку корпоративної культури персоналу організації, необхідно розробляти відповідну систему психолого-акмеологічного забезпечення даних процесів.

Психолого-акмеологічний механізм цільового узгодження здійснюється за чотирма принципами, кожен з яких має безпосереднє відношення до корпоративної культури і включає наступні компоненти: цілі організації; смислові та інструментальні цінності; способи і форми стимулювання і корекції ділової поведінки; посадові повноваження. Дані компоненти закріплюються в корпоративних нормах, традиціях, цінностях, цілях організації, стандартах діяльності, поведінці, комунікаціях.

Список використаних джерел

1. Апостолюк О. Корпоративна культура як інструмент ефективного менеджменту підприємства в підвищенні його конкурентоспроможності / О. Апостолюк // Економічний часопис Східноєвропейського національного університету ім. Л. Українки. - 2016. - № 2. - С. 68-73.
2. Бугаєвська Ю.В. Поняття корпоративної культури: її суть і структура / Ю.В. Бугаєвська // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. - 2011. - № 36. - С. 12-17.
3. Гриценко Н.В. Особливості формування корпоративної культури організації / Н.В. Гриценко // Вісник економіки транспорту і промисловості. - 2017. - № 59. - С 284-290.