

**Міністерство освіти і науки України**  
**Державний заклад**  
**«Південноукраїнський національний педагогічний**  
**університет**  
**імені К. Д. Ушинського»**  
**Соціально-гуманітарний факультет**  
**кафедра психології розвитку і соціальних комунікацій**

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**  
**Матеріали II Всеукраїнської наукової інтернет-конференції**  
**15 жовтня 2021 року**

Під загальною редакцією  
доктора психологічних наук, професора  
Симоненко С. М.

Одеса  
2021

## УДК 159.922.7

Друкується згідно з рішенням Вченої ради  
Державного закладу «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса)  
Протокол № 3 від 28.10. 2021 року

Організаційний комітет:

*Симоненко С. М.* – доктор психологічних наук, професор кафедри психології розвитку і соціальних комунікацій ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

*Массанов А. В.* – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології розвитку і соціальних комунікацій ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

*Денисенко А. О.* – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології розвитку і соціальних комунікацій ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

*Грек О. М.* – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології розвитку і соціальних комунікацій ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

*Розіна І. В.* – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології розвитку і соціальних комунікацій ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

**Актуальні проблеми сучасної психології : матеріали II  
Всеукраїнської наукової інтернет-конференції 15 жовтня 2021.  
– Одеса, 2021. – 254 с.**

До збірника ввійшли матеріали II Всеукраїнської наукової інтернет-конференції «Актуальні проблеми сучасної психології» що відображають наукові дослідження здобуті молодими науковцями з наступних напрямків: проблеми сучасної педагогічної та вікової психології: теоретичний та практичний аспекти; психолого-педагогічні умови формування психологічного здоров'я особистості; сучасні психологічні технології формування креативної особистості; особливості психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами та їх сімей; психологія інформаційної безпеки дитинства.

Розраховано на студентів психологічних та педагогічних вузів.

**УДК 159.922.7**

**РОЗДІЛ 1**  
**КЛЮЧОВІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА**  
**ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА**  
**ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ**

**УКД 152.3+154.2**

**Белоус О. С., Массанов А. В.**

*Державний заклад «Південноукраїнський  
національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»*

**ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ**  
**НА ПРОЦЕС ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ**  
**БАР'ЄРІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ**  
**ОСОБИСТОСТІ**

*В статті розглядається питання впливу індивідуально-особистісних чинників на процес подолання психологічних бар'єрів професійного самовизначення особистості в юнацькому віці. Аналізується взаємозв'язок індивідуально-особистісних чинників, та їх значення для професійного самовизначення особистості. Зокрема, досліджуються вольові та мотиваційні особливості, які сприяють досягненню цілей особистості. Розглядаються психологічні бар'єри, які є невід'ємною складовою морально-психологічного стану особистості і впливають на ефективність його дій, хоча вони не завжди чітко усвідомлюються особистістю. Увага приділяється засобам профілактики виникнення психологічних бар'єрів і усуненню небажаних бар'єрів.*

*The article considers the issue of the influence of individual and personal factors on the process of overcoming psychological barriers to professional self-determination of a person in*

*adolescence. The interrelation of individual-personal factors and their significance for professional self-determination of the personality is analyzed. In particular, the volitional and motivational features that contribute to the achievement of personal goals are studied. Psychological barriers are considered, which are an integral part of the moral and psychological state of the individual and affect the effectiveness of his actions, although they are not always clearly understood by the individual. Attention is paid to the means of prevention of psychological barriers and elimination of unwanted barriers.*

У сучасній дійсності проблема впливу індивідуально-особистісних чинників на психологічні бар'єри у професійному самовизначенню пов'язана з новими технологіями, технічним прогресом та підвищенням вимог до майбутніх спеціалістів.

Саме в юнацькому віці особистість зіштовхується з різними психологічними бар'єрами, які постають у вигляді внутрішніх перешкод під час вибору професійної діяльності, або загального становлення особистості.

В період професійного самовизначення у юнацькому віці молоді люди починають замислюватися не тільки про наше майбутнє, але й про те, як саме збудувати власну життєву перспективу, як сформувати власні плани та наміри та яку обрати професійну діяльність. Вивчення і розвиток власних здібностей, сприяє правильному вибору майбутньої професії. Це допомагає врахувати вимоги тих чи інших професій до психологічної сфери особистості.

В контексті професійного самовизначення важливе місце займає проблема подолання не бажаних психологічних бар'єрів особистості, що робить вибір професії самостійним і свідомим.

У психологічній літературі індивідуально-психологічні особливості розглядаються, як своєрідні властивості психічної активності особистості, які проявляються в темпераменті,

характері, емоціях та почуттях, а також у вольових якостях. Вони утворюються у результаті системного узагальнення біологічних та соціально набутих властивостей, залучених до функціонування системи поведінкових дій індивіда, а також його діяльності та спілкування.

В нашому дослідженні приділимо увагу таким особистісним чинникам, як характер, темперамент, мотивація та, окремо, вольовим якостям.

Характером, у науково-психологічній літературі прийнято називати динамічну та упорядковану сукупність психологічно-індивідуальних стійких особливостей, котрі формуються протягом всього життя індивіда. Характер проявляється у діяльності та соціальній поведінці людини, тобто у ставленні до оточуючих, роботи, навколишніх факторів та до своєї персони.

Важливо також врахувати на акцентуації характеру, які описував К. Леонгард. Автор зазначав, що вони є посиленими індивідуальними рисами особистості, які мають тенденцію до переходу в патологічний стан в наслідок несприятливих умов. К. Леонгард розробив класифікацію акцентуацій, в якій можна бачити значний вплив психоаналітичних уявлень про типологію психічних розладів.

Темперамент – це вроджена властивість психічної діяльності особистості, котра являється однією з важливих одиниць психічної та динамічної організацій діяльності психіки, завдяки чому визначається реакція особистості на інших індивідів і події, котрі відбуваються з самою людиною та навколо неї.

У психології вважається, що темперамент та характер людини означають динамічний та змістовий аспекти поведінки. Емоційна та вольова стійкість індивіда є змістовною частиною його характеру, а здібності є своєрідними особливостями особистості, які виступають умовою виконання будь-якої діяльності.

Волею називають психічну функцію, котра проявляється у здатності особистості свідомо керувати власною психікою та діями під час прийняття будь-якого рішення для того, щоб досягти поставлені перед собою цілі.

Мотивація являється психофізіологічним процесом, котрий керує поведінкою індивіда, надає людині направлення, організацію та активність. Тобто, мотивація це те, що підштовхує особистість до здійснення певної діяльності.

Формування мотивації і ціннісних орієнтацій в період професійного навчання є невід'ємною частиною розвитку особистості. У перехідні, кризові періоди розвитку виникають нові мотиви, нові ціннісні орієнтації, нові потреби і інтереси. На їх основі перебудовуються і якості особистості.

Психологічні бар'єри невід'ємно входять до складової морально - психологічного стану особистості. Психологічним бар'єром називається психічне відчуття індивіда, котре проявляється до або у під час здійснення певної активності. У тих випадках, коли бар'єри з'являються до початку діяльності, то вони не дають можливості розпочати діяльність, та у випадках прояву бар'єрів під час здійснення активності, вони зупиняють діяльність. Бар'єр може бути сильним або слабким для тієї чи іншої особистості. Для позбавлення від небажаного психологічного бар'єру особистість повинна виконувати відповідну діяльність, котра рівноцінна силі психологічної перешкоді.

Юнацький вік є характерний тим, що особистість починає не тільки думати про те, ким вона хоче бути у майбутньому, а й самостійно починає формувати свою власну життєву перспективу, плани на майбутнє, наміри та обирає майбутню сферу діяльності.

Більшість молоді при виборі професії бере за основу стереотипи, котрі існують у сучасному суспільстві. Саме це заважає та утворює труднощі на психологічному рівні. Тобто слід розуміти, що для того, щоб зробити свідомий і

самостійний вибір професії потрібно мати навички побудови картини взаємозв'язків подій життя та перенесенню цієї уявної картини на події майбутнього.

В якості висновків нашого дослідження зазначимо наступне:

Виявлено, що індивідуально-психологічні особливості виступають, як своєрідні властивості психічної активності особистості, які проявляються в темпераменті, характері, емоціях та почуттях, а також у вольових можливостях.

Показано роль психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості та їх прояви в юнацькому віці.

Виявлено, що кожна з психологічних перешкод має певну силу впливу. Для подолання будь-яких перешкод особистість проходить через певну діяльність, котра рівноцінна силі перешкод. Причини виникнення психологічного бар'єру не завжди усвідомлюються особистістю. Особистісні риси, які не сприятливі для тієї чи іншої діяльності спричиняють виникнення психологічного стану, який може бути внутрішньою перешкодою для виконання діяльності.

Завдяки вивченню особливостей впливу індивідуально-особистісних особливостей на психологічні бар'єри у професійному самовизначенні можна надавати психологічну підтримку для адекватного реагування на ці бар'єри. Тим самим можна полегшити кризові прояви особистості в професійному самовизначенні

### Література

1. Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности. *Психологический журнал*. 1985. Т. 6. № 5. С. 3–18.
2. Баткаева, І.А. Мотивація трудової діяльності. М.: ГАУ, 1996. 134 с.
3. Вікова психологія. За ред. Г. С. Костюка. К.: Рад. шк., 1976. 269 с.

4. Іванніков В. А. Психологічні механізми вольової регуляції. М., 1998. 278 с.

5. Леонгард К. Акцентуйовані особистості. Пер. з нім. Ростов н/Д: Фенікс, 1997. 544 с.

6. Палагіна М.М. Психологія розвитку та вікова психологія: навчальний посібник для вузів: М.: Московський психолого-соціальний інститут, 2005. - 288 с.

**УДК 159.922.8**

**Боднар І.А., Даценко Т.С.**

*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

## **ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПЕРЕЖИВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВОЇ КРИЗИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

*Представлені результати дослідження особливостей регуляції переживання смисложиттєвої кризи в юнацькому віці. Визначено, що емоційна регуляція може бути важливим аспектом в опануванні смисложиттєвої кризи в юнацькому віці. Аналіз стратегій емоційної регуляції у групах юнаків з різним рівнем переживання смисложиттєвої кризи, показав наявність статистично значущих відмінностей між групами: юнаки з низьким рівнем переживання смисложиттєвої кризи частіше використовує ефективні стратегії когнітивної регуляції емоцій, на відміну від юнаків з високим рівнем переживання смисложиттєвої кризи.*

*The results of the research of specificity of regulation of experience of life purpose crisis at adolescence are exposed. It is determined that emotional regulation can be an important aspect in*



*acquiring the life purpose crisis at the adolescent age. The analysis of emotional regulation strategies in groups of young men with different levels of experience of the life purpose crisis has shown statistically significant differences between groups: young men with a low level of experience of the life purpose crisis more often use effective strategies of cognitive regulation of emotions, in contrast to young men with a high level of experience of the life purpose crisis.*

Вивчення смислу життя, кризи смислу, смисловтрати, смисложиттєвої кризи особистості завжди було в центрі уваги науковців. Криза є нормальним процесом на життєвому шляху особистості, оскільки сприяє перебудові особистості, а криза смислу життя – це обов'язковий етап, без проходження якого неможливий прогресивний розвиток та досягнення особистісної зрілості. Однією з криз особистісного розвитку є смисложиттєва криза. Цілеспрямований розгляд смисложиттєвої кризи в контексті вікових завдань юнацького віку є актуальним аспектом наукових досліджень. Саме в цьому віці фіксується найнижча задоволеність смислом життя, найгостріша невпевненість у собі, переживання стану невизначеності [3, с. 225]. Молода людина знаходиться у пошуку себе, хоче зрозуміти своє призначення, у неї формується цілісна картина світу і себе в ньому, відбувається професійне й особистісне самовизначення, змінюється життєва перспектива.

Теоретичний аналіз психологічної літератури дозволяє зробити висновок про те, що смисложиттєва криза – це ненормативна криза розвитку особистості, вона характеризується неузгодженістю між бажаним і можливим, відсутністю життєвих перспектив [1]. Міра переживання особистістю смисложиттєвої кризи в юнацькому віці характеризується: рівнем задоволення власним життям,

наявністю власного життєвого сенсу; екзистенційною сповненістю якості життя; актуальними індивідуальними цінностями особистості; ставленням особистості до минулого, теперішнього й майбутнього; рівнем ефективності та адаптивності у подоланні критичної ситуації.

У процесі переживання смисложиттєвої кризи, молода людина не може бути впевнена в її наслідках чи передбачити їх, що очевидно збільшує силу негативних переживань. Для конструктивного подолання такого стану особистість повинна вміти регулювати власний емоційний стан. Емоційна регуляція особистості – це процес спрямований на управління і стримування своїх емоційних станів. Цей процес характеризується рівнем розвитку когнітивних компонентів емоційної регуляції, особливостями контролю над емоціями, інтенсивністю і частотою використання певних стилів захисту від афективних ситуацій та рівнем особистісної саморегуляції [2, с. 67].

Метою дослідження є визначення психологічні особливості емоційної регуляції переживання смисложиттєвої кризи в юнацькому віці. Для реалізації поставленої мети ми провели дослідження, в яке залучили 90 осіб у віці 17-22 років (30 учнів 11 класів, 60 студентів ЗВО м. Вінниці). Діагностика смисложиттєвих переживань здійснювалася за допомогою методик «Опитувальник смисложиттєвої кризи» К. Карпінського; «Тест смисложиттєві орієнтації» Д. Леонтєва; Must-test П. Іванова, О. Колобова; «Шкала екзистенції» А. Ланге, К. Оргер; тест життєстійкості С. Маді; опитувальник часової перспективи Зімбардо. Для характеристики стратегій емоційної регуляції молоді були використані опитувальники регуляції емоцій Дж. Гроса; емоційної дисрегуляції Н. Польської, А. Разваляєва; когнітивної регуляції Н. Гарнефски, В. Крайга. Результати дослідження були опрацьовані в програмі Statistica 17.0. з

використанням t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок і кореляційного аналізу Пірсона.

Усі досліджувані були розділені на три групи: з низьким, середнім та високим рівнями переживання смисложиттєвої кризи. У першу групу увійшло 23 досліджуваних (25,5%), у другу – 24 досліджуваних (26,7%), а в третю – 43 досліджуваних (47,8%). Домінування високих показників переживання смисложиттєвої кризи свідчить, що більшість юнаків сприймає власне життя як непослідовне, нецікаве, безцільне, нудне. Така молодь може взагалі не задумуватися про сенс життя, або прагне уникати подібних думок, має труднощі з диференціацією головного та другорядного у житті, не має внутрішніх критеріїв для прийняття життєво важливих рішень, схильна покладатися на зовнішні обставини, ніж на власті зусилля; має нестійкі уявлення про найважливіші життєві цінності, здатна до їх радикальної переоцінки, має труднощі у смислотворенні життєвого шляху. Водночас низькі показники по досліджуваному параметру не інтерпретуються як показник високого рівня усвідомленості життя.

Аналіз особливостей смисложиттєвої кризи у групах досліджуваних з різним рівнем переживання показав статистично значущі відмінності. Юнаки з високим рівнем переживання смисложиттєвої кризи нерішучі, невпевнені у прийнятті рішень, зациклені на собі, емоційно вразливі, бездіяльні, для них важко прийняти життєве рішення і втілити його у життя, у складній життєвій ситуації потребують підтримки, допомоги, поради, захисту, орієнтовані на позитивні сентиментальні спогади минулого, на позитивний минулий досвід, переконані, що майбутнє зумовлене, його неможливо контролювати, все залежить від долі, «щасливого випадку». Прагнуть до самореалізації, саморозвитку, матеріального благополуччя. У несприятливих життєвих ситуаціях застрягають на афективно забарвлених переживаннях, занурюються у проблему, перебільшують її

розміри та наслідки. У юнаків з низьким рівнем переживання смисложиттєвої кризи більш осмислене й змістовно наповнене життя, вони також прагнуть до самореалізації, саморозвитку, здатні нівелювати внутрішню напругу в стресових ситуаціях за рахунок сприйняття її як менш значущої, спроможні ставити цілі, прагнуть їх досягати, від майбутнього чекають тільки позитивних переживань, у несприятливій життєвій ситуації частіше використовують ефективні стратегії регуляції, пов'язані з відволіканням на більш приємні події, пошуком позитивного в тому, що трапалося.

Проведений кореляційний аналіз засвідчив наявність статистично-значущих зв'язків між показниками смисложиттєвої кризи і стратегіями емоційної регуляції. Встановлено наявність зв'язку між смисложиттєвою кризою і неефективними стратегіями емоційної регуляції самозвинувачення, катастрофізація. Чим частіше особистість звинувачує себе, перебільшує розміри негативних подій та наслідків, тим складніше їй отримувати задоволення від життя, усвідомлювати сенс життя, диференціювати головне та другорядне в житті, приймати життєво важливі рішення. Отже, чим вищий рівень переживання смисложиттєвої кризи, тим частіше юнаки у несприятливих життєвих ситуаціях вдаються до неефективних стратегій емоційної регуляції.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що емоційна регуляція може бути важливим аспектом в опануванні смисложиттєвої кризи в юнацькому віці.

### Література

1. Карпинский К.В. Опросник смысложизненного кризиса: монография. Гродно: ГрГУ, 2008. 108 с.
2. Коломієць Л.І., Шульга Г.Б. Особливості стратегій емоційної саморегуляції осіб юнацького віку. Габітус:

науковий журнал з соціології та психології. Випуск 18. Том 2. 2020. Режим доступу: <http://habitus.od.ua/18-20202>.

3. Титаренко Т.М. Життєві кризи: технології консультування. Київ: Главник, 2007. 144 с.

**УДК 159.94/.942.5/.922.8**

**Волошок О. В., Прус С. Р.**  
*Львівський національний університет  
імені Івана Франка*

## **ПОВЕДІНКОВІ ПРОЯВИ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ**

*У роботі висвітлено особливості поведінки осіб юнацького віку у стресовій ситуації. У теоретичній частині подано аналіз поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених різних психологічних підходів щодо наступних понять: «стрес», «копінг-стратегії», «копінг-ресурси», «копінг-поведінка». Описано структурні компоненти копінг-поведінки, висвітлено перелік основних копінг-ресурсів особистості, подано класифікацію та опис базових копінг-стратегій, а також чинників, що впливають на їх формування, зокрема віку людини, типу особистості, специфіки стресової ситуації та соціокультурних чинників. В експериментальному дослідженні, проведеному на вибірці з 26 осіб юнацького віку, було виявлено, що медіатором формування патернів опанувальної поведінки в стресовій ситуації є саме копінг-стратегія. Найпоширенішою серед досліджуваних виявилася стратегія, орієнтована на вирішення проблемного завдання.*

*The work highlights the peculiarities of the behavior of adolescents in a stressful situation. The theoretical section reveals*

*views of domestic and foreign scientist of different approaches on the following concepts: «stress», «coping-strategy», «coping-resources», coping-behavior». The structural elements of coping behavior as a complex dynamic process are described. The list of basic coping-resources is highlighted, classification and description of basic coping-strategy of the individual are given. Also, the factors that affect the formation of coping-strategy, such as age, type of personality, specific of stressful situation and socio-cultural factors, are given. In an experimental study that was conducted on the sample of 26 subjects, was found that coping-strategy is a mediator of the formation of behavioral coping. The most common among the subjects coping-strategy is aimed at finding solutions to the problematic task.*

**Постановка проблеми.** Поведінка людини в стресовій ситуації – специфічний процес, який буває складно спрогнозувати. Важливо досліджувати поведінковий копінг, а також когнітивну та емоційну складові копінгу, які опосередковують поведінкову реакцію, аби мати змогу розробити систему психокорекційних заходів допомоги та підтримки особистості у стресовій ситуації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняття копінгу досліджували такі вчені, як А. Маслоу, К. Шефер, Р. Горзуха П. Крамер, Б. Компас, А. Томсен, М. Водсворт. Дуже вагомими є роботи Р. Лазаруса та С. Фолькмана, які присвятили поняттю «копінг» чимало уваги. У своїй роботі ми опиралися на їхні теоретичні розробки. Експериментальне дослідження провели, опираючись на погляди та класифікації Т. Крюкової.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Стрес (від англ. stress – напруга, тиск) – неспецифічна реакція організму у відповідь на дуже сильну дію (подразник), яка перевищує допустимі норми. Поняття «coping» походить від англійського «cope», що означає долати, переборювати, справлятися. Копінг

– це те, що робить людина для того, щоб впоратися зі стресом [6, с.72]. Термін «копінг» з'явився у 1962 році завдяки Л. Мерфі. Автор у рамках когнітивного підходу дає визначення копінгу: «Це деяка спроба створити нову ситуацію: загрозливу, небезпечну, або ж радісну». Виходячи з цього терміну можемо сказати, що копінг визначає прагнення індивіда вирішити проблему [1, с.4].

На думку А. Маслоу, копінг – це готовність індивіда вирішувати життєві завдання шляхом пристосування до обставин, що передбачає сформованість уміння використовувати певні засоби для подолання стресу. Формування вміння пов'язане з Я-концепцією, локусом контролю, умовами середовища [15].

Згідно з психодинамічним підходом, копінг – один із механізмів психологічного захисту, автоматична реакція без залучення когнітивних та емоційних процесів, яку індивід використовує, щоб зняти напруження.[4]. Такий погляд було розкритиковано низкою вчених (П. Крамер, Б. Компас, А. Томсен, М. Водсворт), які намагалися спростувати ототожнення поняття копінгу і захисних механізмів [4]. Сенс захисних механізмів – це зміна образу світу за принципом задоволення, а функцією копінгу є визнання людиною незмінності світу і спроби змінити себе, керуючись принципом реальності [2].

Прихильники неопсихоаналітичної теорії вважали копінг его-процесом, підґрунтям для функціонування якого є когнітивні, соціальні, моральні та мотиваційні конструкти особистості. Якщо ресурси для адекватного подолання відсутні, то людина починає застосовувати ригідні способи у вигляді захисних механізмів, які виступатимуть у ролі пасивної адаптації. Диспозиційний підхід розглядає копінг як відносно усталену схильність людини відповідно реагувати на загрозливу для неї ситуацію. На думку, К. Шефера та

Р. Горзуха, особа надає перевагу сталому способу долання труднощів впродовж тривалого часу.

Найпопулярнішим підходом до вивчення копінгу є трансакційний підхід Р. Лазаруса та С. Фолькмана. Вчені ввели поняття копінг-стратегій – актуальних емоційних, когнітивних та поведінкових відповідей особистості на сприйняту загрозу, спосіб управління стресом. [4]. Науковці виділяють базові стратегії, а саме [4]: стратегія вирішення проблем – це активна когнітивна схема, застосовуючи яку, людина прагне мобілізувати усі свої ресурси, акцентується на поставленому завданні; стратегія уникання – людина прагне уникнути контакту з джерелом стресу, витісняє необхідність та потребу розв’язання завдання. Це відбувається шляхом відволікання на інші ситуації або шляхом уникнення соціальних контактів; стратегія, орієнтована на емоції – активна когнітивна стратегія, яка спонукає людину надмірно емоційно реагувати на стрес, проявляти агресивність, роздратованість, заглиблення у світ фантазій.

Відносно стабільні особистісні та соціальні характеристики людей, що забезпечують психологічний фон для подолання стресу, і сприяють розвитку копінг-стратегії, розглядаються як копінг-ресурси, які поділяють на 2 групи. Перша група - ресурси людини: фізичні - стан здоров’я(основний енергетичний потенціал), фізична витривалість тощо; психологічні – переконання, оптимальний рівень тривожності, адекватність самооцінки, відповідність рівня домагань можливостям особистості, внутрішній локус контролю тощо; властивості особистості – стійкість, витривалість, гнучкість тощо. Друга група -ресурси середовища: соціально-підтримуюча мережа – оточення, в якому живе людина, система взаємостосунків, які особистість формує з цим оточенням, соціальна підтримка, як процес задоволення соціальних потреб особистості. Отримання соціальної підтримки пов’язане з рівнем розвитку



комунікативної сфери. Емпатія, афіліація, сензитивність до відчуження – це значущі комунікативні ресурси, які визначатимуть реалізацію базових копінг-стратегій.

Будь-яка опанувальна поведінка починається з оцінки середовища. Характер такої оцінки впливає на копінг, який змінює відносини «людина-середовище», і як наслідок, емоційну відповідь. Таким чином, когнітивний копінг часто виступає в ролі медіатора емоційної та поведінкової відповіді [5].

Копінг-поведінка є усвідомленою - саме копінг-ресурси людини, її когнітивні схеми копінгу будуть це визначати [9]. До інших критеріїв відносять цілеспрямованість, контрольованість, адекватність до вимог ситуації, а також – можливість навчатися даному виду поведінки.

Р Лазарус та С. Фолкман вважають, що копінг-поведінку варто розглядати як динамічну структуру, яка постійно змінюється залежно від вимог часу та викликів ситуації [18]. Ефективність когнітивної складової копінг-стратегії визначається лише її результатами та наслідками після «зустрічі» із стресовою ситуацією. Зміни копінгу можуть бути спричинені також внутрішніми чинниками (попередній досвід людини). Дослідження Т. Крюкової демонструють, що на формування копінг-стратегій особистості впливають значним чином соціокультурні фактори (приналежність до певної культури, гендерна ідентифікація, тип міжособистісних стосунків, рівень одержуваної соціальної підтримки)[9].

**Емпіричне дослідження.** *Об'єктом дослідження* виступили копінг-стратегії особистості, *предметом* – поведінкові прояви копінг-стратегій осіб юнацького віку. *Мета дослідження* – виявлення особливостей поведінки, яка узгоджується з копінг-стратегією особи юнацького віку.

*Гіпотеза дослідження* – ми припустили, що:

- 1) особи, яким притаманна копінг-стратегія, спрямована на «вирішення завдання», в умовах стресової ситуації будуть

використовувати такі поведінкові схеми при виконанні певного завдання:

- ♦ швидке, метушливе виконання дрібних рухів;
  - ♦ опущена голова, спрямованість погляду виключно на завдання.
- 2) Особи, яким властива копінг-стратегія, спрямована на «уникнення» будуть використовувати такі патерни:
- ♦ інертні рухи;
  - ♦ постійне відволікання від поставленого завдання;
  - ♦ покинуть завдання задовго до завершення часу його виконання.
- 3) Особи, яким притаманна копінг-стратегія, що орієнтована на емоції, будуть:
- ♦ проявляти надмірну агресивність, метушливість, роздратованість;
  - ♦ вербалізувати власне невдоволення.

*Методи дослідження:* метод спостереження, метод експерименту, метод тестування методикою «Діагностика копінг-поведінки в стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер в адаптації Т. Крюкової).

*Група досліджуваних:* 26 осіб юнацького віку (17-21 рік), з яких 19 дівчат та 7 хлопців.

**Висновки.** Гіпотеза про те, що поведінка людини є відображенням її когнітивних копінг-стратегій, в ході експерименту була підтвердженою на 77%, проте варто враховувати й те, що поведінка людини – є комплексною структурою, яка відображає систему факторів, серед яких можуть бути особистісні установки, настрої досліджуваних, їхнє ставлення до особи дослідника. Оскільки чимало досліджуваних у моєму експерименті є моїми знайомими, товаришами, то саме їхнє особисте ставлення до мене, як до дослідника, могло значним чином вплинути на їхні реакції під час експерименту. Варто враховувати помилки репрезентативності моєї вибірки: 62% досліджуваних – це

люди із проблемно-орієнтованим копінгом, в той час, коли учасників із копінг-стратегією уникнення – лише 8 %, тому казати про те, що моя вибірка здатна відтворювати характеристики генеральної сукупності не можна.

**Загальні висновки та рекомендації.** Поведінковий компонент копінгу – це формування ефективних поведінкових алгоритмів, стереотипізації цих поведінкових схем. Як стверджують автори, медіатором поведінкової відповіді на стрес є копінг-стратегія. Експериментальна складова моєї роботи підтвердила даний погляд науковців. Тому особистості необхідно, насамперед, працювати над акумуляцією когнітивних ресурсів, які опосередковуватимуть ефективність застосування під час стресу тих чи інших поведінкових відповідей та реакцій.

### Література

1. Абрамюк О.О. Сучасний стан дослідження проблематики копінгу шлюбних партнерів. *Науковий вісник ЛДУВС*. 2018. Вип. 2. С. 3-12.
2. Афанасьєва Н.Є. Особливості копінгових стратегій адаптації курсантів і студентів УЦЗУ. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2009. Вип. 6. С. 3-10.
3. Байдик В.В. Особливості використання копінг-стратегій у працівників закладів освіти в умовах професійного стресу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. Вип. 2(31). С. 28-33.
4. Войцеховська О., Закалик Г. Сучасні напрямки психологічних досліджень копінг-стратегій особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. Вип. 2. С. 95-102.
5. Волкова Н.В. Coping strategies как условие формирования идентичности. *Мир психологии: научно-методический журнал*. 2004. Вип. 2. С. 119-124.

6. Гуляс І. А. Копінг-стратегії у контексті життєвих досягнень особистості. *Science and Education a new dimension Pedagogy and Psychology*. – 2015. Вип. 3(20). С. 72-75.
7. Дідковська Л.І. Психологічні особливості копінг-стратегій підлітків із різними соціально-психологічним статусом у класі. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 191-202.
8. Злишков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Педагогічна думка, 2016.
9. Крюкова Т. Л. Психологія совладаючого поведіння. *Педагогіка, психологія, соціальна робота, соціокинетика*. 2008. Вип. 4. С.147-153.
10. Куриця Д. І. Визначення домінуючих копінг-стратегій у професійній діяльності держслужбовців. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 8. С. 573-581.
11. Ляшин Я. Є. Копінг у подоланні життєвих труднощів. *Проблеми сучасної психології*. 2017. Вип. 35. С. 293-303.
12. Малильо О.П., Корнієнко І. О. Опанувальна поведінка особистості в процесі розвитку сімейних відносин. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 21. С. 399-410.
13. Останина Н.В. Підходи к класификации копинг-поведения в научной литературе. *Педагогіка и психологія: теорія и методика обученія*. – 2011. Вып. 3. С.127-131.
14. Пілецький В.С. Копінг-стратегії поведінки особистості в стресових ситуаціях. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2014. № 19. С. 185-193.
15. Сазонова О.В. Дослідження співвідношення між домінуючими копінг-стратегіями, рівнем тривожності та самооцінки учнів. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 23. С. 562-573.

16. Шебанова В.І. Копінг-поведінка: механізми подолання стресу. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. Вип. 26. С. 289-296.

17. Lazarus R. and Folkman S. Stress appraisal and coping. New York : Springer publishing company, 1984. 44-128p.

**УДК 159.922.8**

**Воржеїнова В. В., Чередник А. О.**  
*Українська інженерно-педагогічна академія*

### **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ КОРЕЛЯТІВ ОСОБИСТОСТІ У АНІМЕ ПРИХИЛЬНИКІВ ТА АНТИАНІМЕ СЕРЕД МОЛОДІ**

*В роботі представлені результати дослідження особливостей психологічних корелятів особистості у аніме прихильників та антианіме серед молоді. Виконано аналіз досліджень феномену субкультура в сучасній психології. Проведено емпіричне дослідження щодо визначення рівня прихильності до аніме-культури, ступеня прояву алекситимії, рівня розвитку комунікативних та організаторських здібностей, вольової саморегуляції та локус-контролю. В результаті аналізу емпіричних даних зроблено висновок про наявність взаємозв'язку між психологічними показниками представників аніме та антианіме. На основі аналізу отриманих даних визначено, що результати дослідження дають можливість з'ясувати психологічні механізми формування прихильності до субкультури аніме серед молоді, а також можуть стати основою для подальших досліджень молодіжних субкультур України.*

*The paper presents the results of a study of the characteristics of psychological personality correlates in anime fans and anti-anime among young people. The analysis of researches of the phenomenon of subculture in modern psychology is executed. An empirical study was conducted to determine the level of adherence to anime culture, the degree of manifestation of alexithymia, the level of development of communication and organizational skills, volitional self-regulation and locus control. The analysis of empirical data concluded that there is a relationship between the psychological indicators of anime and antianime. Based on the analysis of the obtained data, it is determined that the results of the study provide an opportunity to elucidate the psychological mechanisms of formation of attachment to the anime subculture among young people, as well as become a basis for further research of youth subcultures of Ukraine.*

Актуальність дослідження субкультур в XXI столітті пояснюється постійними спробами адаптації молоді до норм та образу життя суспільства, а також бурхливим розвитком культури в цілому. Субкультура як психологічний та соціальний феномен має декілька визначень. Так, деякі дослідники називають її «приватною» культурою, яка існує поруч з загальною культурою та тісно переплітається з культурними цінностями та нормами. Молодіжною субкультурою також називають певну кількість людей молодого віку, які мають спільні інтереси, традиції, норми та цінності. Субкультура аніме почала бурхливий розвиток в Україні з кінця XX століття, коли набрала популярність анімаційна японська мультиплікація. На території України представників субкультури аніме прийнято називати «аніmeshниками». Представників даної молодіжної субкультури поєднує інтерес до манги та аніме, а також медійні уподобання. Субкультуру аніме слід віднести до іміджевих субкультур, адже аніmeshники захоплюються образами персонажів,

прагнуть зображувати їх в різних формах: косплею, фанфіки, малюнок та ін. Вивченням субкультури аніме займалися такі дослідники як: П. Вебб, А. Денисова, Г. Деві, С. Фріт, Г. Будникова, І. Лебедева, К. Криловський, О. Самойлова.

Метою дослідження було вивчення індивідуально-психологічних особливостей особистості аніме представників і антианіме.

В дослідженні використовувались наступні методики: тест локус контролю Дж. Роттер; методика TAS-26; методика дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. йдмана; оцінка комунікативних та організаторських здібностей В. Синявського і В. Федорошина.

Було отримано наступні результати:

– представники аніме мають високий рівень захопленості аніме-культурою (високий рівень – 30%, середній рівень – 55%, низький рівень – 15%). Представники антианіме мають негативне ставлення до аніме (середній рівень–5%, низький рівень – 95%).

– прихильники аніме мають більш виражені прояви алекситимії (високий рівень – 20%, середній рівень – 30%, низький рівень – 50%); представники антианіме мають нижчий відсоток показників прояву алекситимії (високий рівень – 5%, середній рівень – 10%, низький рівень – 85%);

– у представників аніме розвиток комунікативних здібностей знаходиться на рівні нижче середнього (30%); показники організаторських здібностей знаходяться на високому рівні (40%); антианіме мають високий (30%) та середній (50%) рівні розвитку комунікативних здібностей, а також високий (60%) рівень прояву організаторських здібностей;

– показники дослідження вольової саморегуляції аніме та антианіме в своїй більшості знаходяться на високому та середньому рівнях розвитку;

– у представників антианіме переважає інтернальний тип локус контролю особистості (80%), для прихильників аніме також є характерним інтернальний локус контролю (65%);

– найбільша вірогідність позитивного взаємозв'язку між психологічними показниками аніме при  $r \geq 0,01$  простежується між комунікативними і організаторськими здібностями та інтернальністю, а також наполегливістю і самовладанням. Виявлено, що між алекситимією, самовладанням, наполегливістю, комунікативними та організаторськими здібностями, а також інтернальністю та екстернальністю існує негативний взаємозв'язок при  $r \geq 0,01$ .

– серед показників антианіме існує значний позитивний зв'язок при  $r \geq 0,01$  між наполегливістю і самовладанням, інтернальністю і самовладанням. Встановлена позитивна кореляція при рівні значущості  $p < 0,05$  існує між показниками алекситимії та комунікативними здібностями.

За отриманими результатами під час емпіричного дослідження було виявлено негативне ставлення до субкультури аніме та її представників, що призводить до порушення комунікацій та взаєморозуміння між людьми, що дає підстави для розробки психокорекційної програми і надання необхідних методичних рекомендації педагогам вищих навчальних закладів, стосовно підвищення рівня толерантності серед молоді. Також для підвищення рівня комунікативних здібностей та зменшення алекситимічних проявів серед аніме прихильників необхідне використання психокорекційної програми, яка повинна містити тренінгові вправи і рекомендації, спрямовані на покращення міжособистісної взаємодії.

**Висновки.** Як видно з отриманих результатів, прихильникам аніме притаманна добре розвинена волява саморегуляція, інтернальний локус контролю, але є достатня вірогідність виникнення проблем в прояві та розумінні емоцій



під час комунікативної взаємодії з оточуючими. Представники антианіме також мають розвинену вольову саморегуляцію, інтернальний тип локусу контролю, але мають більш розвинені комунікативні здібності та значно менший прояв алекситимії в повсякденному житті. З дослідження взаємозв'язку між психологічними корелятами, можна зробити висновок про те, що на особистість аніме прихильників психологічні показники мають більший вплив, ніж на представників антианіме, про це свідчить наявність більшої кількості значущих кореляційних зв'язків серед результатів аніме.

### Література

1. Иванов Б.А. Введение в японскую анимацию. 2-е изд. М.: Фонд развития кинематографии; РОФ Эйзенштейновский центр исследований кинокультуры. 2002. 336 с.
2. Левікова С. І. Молодіжна культура: учбов. посібн. М.: Фаір-пресс. 2004. 608 с.
3. Хасьянов В. Б., Зайцев А. С. Субкультура аниме как культурно–информационный феномен (на примере деятельности молодежных объединений Иркутской области) . *Научный диалог. Психология. Педагогика.* 2014. № 11. С. 75–88.

Гринишина Г.В., Чебикін О.Я.  
Державний заклад  
«Південоукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д.Ушинського»

## **ПРОЯВ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Стаття присвячена проблемі прояву моральних якостей в залежності від особливостей емоційної зрілості. Узагальнено та систематизовано основні ознаки моральності та окреслено особливості емоційної зрілості молодших школярів. Описано характерні ознаки моральності. Також у статті представлено теоретичну модель пізнання моральності в залежності від сформованості емоційної зрілості. Висвітлені результати дослідження особливостей прояву моральних якостей в залежності від особливостей емоційної зрілості молодших школярів. Побудовано науково-методичні рекомендації по корекції формування моральності, спираючись на емоційну зрілість учнів молодшого шкільного віку.*

*The article is devoted to the problem of manifestation of moral qualities depending on the features of emotional maturity. The main features of morality are generalized and systematized and the peculiarities of emotional maturity of junior schoolchildren are outlined. Characteristic features of morality are described. The article also presents a theoretical model of morality depending on the formation of emotional maturity. The results of the research of the peculiarities of the manifestation of moral qualities depending on the peculiarities of the emotional maturity of junior*

*schoolchildren are highlighted. Scientific and methodological recommendations for the correction of the formation of morality, based on the emotional maturity of primary school students.*

### **Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми.**

Проблема дослідження прояву моральних якостей та емоційної зрілості осіб молодшого шкільного віку є актуальною як у теоретичному, так і практичному аспектах сучасної психології. Відомо, що саме діти молодшого шкільного віку мають кращі задатки до формування та розвитку моральних якостей особи. Вони характеризуються довірливістю, схильністю до наслідування вчинків дорослих, які користуються авторитетом. Це все є передумовами формування моральної особистості.

Емоційні прояви молодшого школяра при демонстрації моральності вже більш схожі на відповідне життя дорослого. В той же час розвиток їх емоційної зрілості в даному випадку є важливим фактором, що може виступати певним чинником її розвитку моральності. Це все надає аспекту морального виховання та емоційної зрілості молодших школярів вагомої актуальності та значущості.

Проблема емоційної зрілості розглядалась у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів: О.Я.Чебикіна, А.В.Сухарєва. Вагоме значення у вирішенні проблеми емоційної зрілості особистості зробили О.Я.Чебикін та А. Маурер, в роботах яких можна побачити загальні уявлення щодо її дослідження та формування.

Враховуючи тісний зв'язок емоційної зрілості з особливостями моральності ми поставили мету дослідити прояв моральних якостей в залежності від особливостей емоційної зрілості молодших школярів та розробити науково-методичні рекомендації по корекції формування моральності з урахуванням особливості емоційної зрілості.

**Об'єкт дослідження:** моральні якості та емоційна зрілість осіб молодшого шкільного віку.

**Предмет дослідження:** особливості прояву моральних якостей в залежності від особливостей емоційної зрілості молодших школярів.

Для досягнення мети сформульовано наступні **завдання:** узагальнити існуючі уявлення про зміст моральності та емоційної зрілості особистості; систематизувати та узагальнити основні ознаки моральності та емоційної зрілості осіб молодшого шкільного віку; дослідити прояв моральності в залежності від сформованості емоційної зрілості молодших школярів; розробити науково-методичні рекомендації по корекції формування моральності з урахуванням особливостей емоційної зрілості.

**Методи дослідження.** Для рішення поставлених завдань був обраний наступний комплекс методик: методика Н. Е. Богуславської «Незакінчені речення або моє ставлення до людей», методика Н.П. Капустіна та М.І. Шиловой «Вивчення рівня вихованості учнів» та методика О.Я. Чебикіна «Діагностика емоційної зрілості».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз показав, що моральність розкриває внутрішню установку, правила та норми поведінки людини в залежності від її свободи, совісті та самосвідомості. Вона характеризується сферою діяльності, яка має змістову та предметну специфіку та визначеність. Будь-яка діяльність має свої конкретні моральні вимоги. Моральність не завжди визначається законом та зовнішніми суспільними вимогами до поведінки особистості. Зазвичай вона проявляється під призмою мотивів та вчинків людини, через те, як індивід вступає в взаємовідносини з іншими людьми та вирішує проблеми, які постають час від часу на її життєвому шляху [4].

Відомо, що моральність може розглядатися у трьох психологічних рамках, а саме: у психоаналітичному (Фройд З., М. Кляйн та Е. Фромм), у біхевіористському (Айзенк Г., Скіннер Б.Ф., Бандура А., Роттер Д.) та у когнітивістському

напряму (Піаже Ж., Колберг Л.). Також існує когнітивно-еволюційна теорія моралізації Л. Колберга: дослідження механізму зміни її згідно від етапу морального розвитку людини. Концептуалізація розуміння моральності може бути актуальною при побудові етики як теорії добродія (Аристотель) [10].

Відомо, що моральний розвиток людини формується поступово за допомогою свідомої регуляції поведінки особистості з акцентом на діючі норми правила та ідеали. На початкових етапах життя впливовими є зовнішні фактори контролю та виховання, котрі з часом змінюються на внутрішній план індивіда, впливаючи на моральну поведінку особистості [8].

До основних ознак, що характеризують моральність можна віднести: суспільний характер; інтереси, бажання суспільства; захист та підтримку цілісності суспільства; специфічність санкцій; потреба для особистості жити у соціумі з взаємною підтримкою та в узгодженні цілей та життєдіяльності; певна специфіка типів здійснення взаємовідносин суспільства; гармонізація та погодження суспільних та індивідуальних інтересів; соціальні норми, яким властивий обмежений характер; імперативність; специфічність регуляції поведінки особистості; об'єктивність явища та інше [6].

При цьому до основних функцій моральності фахівці пропонують відносити: регулятивну функцію; пізнавальну функцію; комунікативну функцію; орієнтуючу функцію [3].

Узагальнюючи це та інші дослідження, можна погодитися з тим, що моральність є універсальним регулятором поведінки особистості, взаємовідносин як у суспільстві, так і між людьми. При цьому вона виконує різноманітні ролі та функції, які зумовлюються в залежності від соціуму, суспільства та життєдіяльності особистості [2].

Що стосується емоційної зрілості, вона являє собою інтегративну якість особистості, що показує ступінь розвиненості емоційної сфери на рівні адекватності емоційного реагування в певних соціокультурних умовах [5]. Саме емоційна зрілість дітей молодшого шкільного віку проявляється у таких ознаках: вміння усвідомлювати та інтерпретувати особисті емоції та прояви емоцій інших людей; зміна імпульсивної форми емоційної регуляції поведінки на довільну; легкість довільної зміни настрою; вміння утримувати свої емоційні реакції [7]. Виходячи з концептуальних уявлень (О.Я. Чебикін) основними компонентами емоційної зрілості є емпатія, саморегуляція та експресивність[9].

Моральність людини має вплив на мотиваційні вчинки та дії особистості, формування та зрілості її життєвих цінностей. В цьому аспекті моральність та емоційна зрілість очевидно є невід'ємними частинами одне одного [1].

**Результати та їх обговорення.** Узагальнюючи результати дослідження можна відмітити, що у більшості дітей молодшого шкільного віку спостерігається достатній рівень емоційного компоненту морального розвитку та емоційної зрілості. В той же час можна помітити, що мається тенденція до високого рівня емоційного компоненту морального розвитку та емоційної зрілості. Результати методик свідчать, що серед досліджуваних є діти із високим рівнем емоційної зрілості та вихованості, однак ці показники набувають мінімального відсоткового значення по загальній вибірці молодших школярів. В даному випадку ми можемо говорити, що в цілому значення показників емоційної зрілості по загальним середнім даним в певній мірі співвідносяться з відповідним рівнем моральності.

Враховуючи наведене при розробці науково-методичних рекомендацій по корекції формування моральності молодших школярів ми віднесли: по-перше, врахування адекватних умов морального виховання дітей, яке повинне мати систематичний

характер; способи морального виховання повинні бути адаптовані до вікових особливостей дітей, при цьому важливо залучити молодших школярів до різноманітних видів діяльності, спираючись на їх потенціал емоційної зрілості, які можуть сприяти позитивному почуттєвому фону в розвитку моральності. Якщо дитина має високий рівень емоційної зрілості, вона краще здатна розуміти почуття інших людей та вміє правильно підібрати модель моральної поведінки в тій чи іншій проблемній життєвій ситуації, яка може виникнути серед однолітків чи в родині. Та навпаки, чим менший рівень емоційної зрілості, тим тяжче дитині буде обрати вірний спосіб вирішення життєвої проблеми та спірних питань.

**Висновки.** 1. Показано, що моральність розкриває внутрішню установку, правила та норми поведінки людини в залежності від її свободи, совісті та самосвідомості. Вона характеризується сферою діяльності, яка має змістову та предметну специфіку та визначеність. Що стосується емоційної зрілості, вона являє собою інтегративну якість особистості, що характеризує розвиненість почуттєвої сфери на рівні адекватності емпатійних, експресивних та регулятивних її проявів.

2. До основних ознак, що характеризують моральність можна віднести: суспільний характер; інтереси, бажання; захист та підтримку цілісності суспільства; специфічність санкцій; потребу для особистості жити у соціумі з взаємною підтримкою та в узгодженні цілей та життєдіяльності. Емоційна зрілість дітей молодшого шкільного віку проявляється у таких прямих та опосередкованих ознаках, як: відкритість переживань, безпосередність; емоційна стійкість; вмінні усвідомлювати та інтерпретувати особисті емоції та прояви емоцій інших людей; у формах емоційної регуляції поведінки; гармонійності жестів, міміки та рухів та інше.

3. Рівень моральності пов'язаний з емоційною зрілістю. Крім того, моральність людини має вплив на мотиваційні

вчинки та дії особистості, формування життєвих цінностей. В даному випадку можна констатувати, що моральність та емоційна зрілість є невід'ємними частинами одне одного. Відповідно до результатів емпіричного дослідження можна відмітити, що у більшості дітей молодшого шкільного віку спостерігається достатній рівень морального розвитку та емоційної зрілості. Показано, що серед досліджуваних на індивідуальному рівні маються ті, що мають значення показників високого рівня емоційної зрілості та вихованості, так і ті, у яких ці показники знаходяться на мінімальних значеннях.

4. До науково-методичних рекомендацій корекції та формування моральності молодших школярів можна віднести врахування особливості розвитку емоційної зрілості при організації системного виховного процесу. Використання системи цілеспрямованих як прямих так і опосередкованих прийомів з орієнтуванням на формування моральних якостей.

### Література

1. Аболін Л.М. Психологічні механізми емоційної стійкості людини. Казань: Видавництво університету, 2001. 262 с.
2. Бердяєв Н.А. Про призначення людини. Москва: Видавництво університету, 2003. 123 с.
3. Волкова Н.В. Педагогіка. Київ: Академія, 2002. 65 с.
4. Изотова Е.І. Емоційна сфера дитини. Москва: Видавничий центр «Академія», 2004. 288 с.
5. Кандиба М.О. Емоційна зрілість як умова розвитку толерантності особистості. Луцьк: Видавництво університету, 2015. 20 с.
6. Мельничук І.В. Генеза емоційних особливостей у дітей різного віку та статі. Харків: Видавництво університету, 2003. 18 с.



7. Федорова М.А. Культура поведінки дітей. Житомир: Видавництво ЖДУ імені Франка, 2005. 98 с.

8. Хоменко З.Г. Розвиток духовний цінностей молодших школярів на засадах гуманістичної психології. Житомир: Видавництво університету, 2002. 17 с.

9. Чебикін О.Я. Діагностика соціально-психологічних особливостей емоційної сфери особистості. Москва: АН, 1988. 244 с

10. Юзвак Ж.Д. Чи вміють діти відчувати прекрасне. Київ: Либідь, 2003. 43с.

## УДК 159.9

**Жукова С.О., Симоненко С.М.**  
*Державний заклад  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д.Ушинського»*

### **РОЗРОБКА ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ МОЛОДИМ МАМАМ ПО ЗНЯТТЮ ТРИВОЖНОСТІ І СТРЕСОВИХ СТАНІВ**

*Стаття присвячена науковому обґрунтуванню необхідності проведення психологічної допомоги жінкам після пологів. У дослідженні взяли участь 50 жінок. Виразність тривожності та стресових станів оцінювалася за допомогою: визначення рівня психосоціального стресу (Л. Рідер), шкали самооцінки тривожності (Ч. Спілбергера Ю. Ханіна); шкали депресії (Е. Бек). За результатами виявлено необхідність розробки програми психологічної допомоги молодим мамам по зняттю тривожності і стресових станів*

*The article is devoted to the scientific substantiation of the need for psychological assistance to women after childbirth. The study involved 50 women. The severity of anxiety and stress was assessed using: determining the level of psychosocial stress (L. Reeder), the scale of self-esteem of anxiety (Ch. Spielberger Y. Khanin); depression scale (E. Beck). According to the results, the need to develop a program of psychological assistance to young mothers to relieve anxiety and stress*

**Актуальність дослідження.** Вагітність, пологи та ранній післяпологовий період досліджуються фахівцями в галузі перинатальної медицини та перинатальної психології як стан стресового навантаження, який тягне за собою формування різних психопатологічних проявів (від короткочасних тривожних або депресивних епізодів до виражених психотичних порушень) [1; 2]. Найбільш поширена симптоматика стресу та тривоги розвивається в перші дні після народження дитини [3; 4]. Даний стан характеризується трьома основними симптомокомплексами: емоційним, когнітивним і соматичним, які проявляються у пригніченості, смутку, порушеннях сну й апетиту, відсутності позитивних емоцій, пов'язаних з народженням дитини, і нав'язливих негативних прогнозах щодо життєвих перспектив [5]. Даний стан жінки негативно впливає на характер її відносин з дитиною, погіршуючи якість емоційного контакту, комунікації і турботи [5].

У зв'язку з цим можна констатувати, що дана проблема досить актуальна для сучасної медичної та психологічної практики. Першочергово стоїть завдання профілактики, успішне здійснення якої передбачає розуміння факторів, що обумовлюють появу тривожності і стресових станів. Тому, ефективна організація роботи щодо психологічної допомоги передбачає виявлення факторів, які потенційно є

психотравмуючими для жінки та можуть провокувати виникнення і розвиток симптомів стресу чи тривоги.

**Ступінь розробленості проблеми.** У західній психології одними з перших на необхідність вивчення розвиваючих аспектів психологічних криз вказували представники гуманістичного і екзистенціального підходів (К. Абрахам, К. Роджерс, В. Франкл та ін.), у роботах яких відзначається здатність суб'єкта до подолання кризових ситуацій. Посттравмуючі стресові розлади вивчаються переважно з позицій психології емоційної сфери особистості з виділенням різних рівнів – загальнопсихологічного і прикладного – дослідження переживань (Ю. Александровський, Ф. Василюк, Т. Кириленко, Т. Титаренко, О. Саннікова, О. Чебикін та ін.). Серед факторів, які зумовлюють імовірність виникнення посттравматичних психічних розладів, виділені такі, як особливості реагування на стресові події (Г. Сельє, Т. Холмс), специфіки особистісного профілю (Ф. Александер, Ф. Данбар), окремих рис характеру (О. Жузжанов, В. Симаненков, О. Тельнова), тип соціально-психологічної дезадаптації (Т. Айвазян, Ю. Губачов, Н. Завацька та ін.).

Основні аспекти тривожність, стресові стани та післяпологову депресію активно досліджують сучасні вітчизняні дослідники (Т. Пушкарьова, Н. Скрипченко, І. Шрамко, С. Влох, Р. Білобровка, Л. Маркін, А. Зіменковський, А. Кондратова, С. Матвійчук та ін.).

**Мета статті** – обґрунтування необхідності проведення програми психологічної допомоги молодим мамам по зняттю тривожності і стресових станів.

**Виклад основного матеріалу.** Досліджено 50 жінок у віці від 18 до 42 років, які звернулися в Центр пренатальної культури «Прикосновение» (м. Одеса).

З метою стандартизації умов проведення дослідження тестування проводилося переважно в один і той же час, у

однаковій обстановці, що знижувало вплив на респондентів сторонніх подразників.

Основними методами в нашій роботі стали: методики («Шкала депресії» Е. Бека, тест «Рівень психосоціального стресу» Л. Рідера, «Шкала самооцінки тривожності Ч. Спілбергера-Ю. Ханіна. А також метод багатовимірного статистичного аналізу експериментальних даних, що дозволяє узагальнити, привести в систему кількісні показники, отримані в ході експерименту.

Результати за методикою Е. Бека представлені в таблиці 1.

*Таблиця 1.*

**Результати за методикою Шкала депресії Е. Бека**

Виразність симптомів	%	вік, (кільк. чол.)	
		до 35	після 35
Відсутність симптомів	52	12	14
Легка депресія	18	4	5
Помірна депресія	18	5	4
Виражена депресія	8	2	2
Важка депресія	4	2	0

З отриманих результатів можемо зробити висновок, що у 52% досліджуваних жінок, які відвідували Центр пренатальної культури «Прикосновение», відсутні симптоми депресії, при цьому більшість з них це жінки у віці більше 35 років. Прояв депресії у вигляді різних рівнів виразності її симптомів виявлено у 48% жінок.

Результати визначення рівня психосоціального стресу за тестом Л. Рідера представлені в таблиці 2.

З отриманих результатів по можна зробити висновок, що у 80% жінок виявляються симптоми психосоціального стресу у різних рівнях (високий, середній). Також проаналізувавши

отримані результати, бачимо, що у жінок, які відвідують Центр пренатальної культури «Прикосновение» більше року рівень вираженості симптомів нижче, ніж у інших учасниць дослідження. Також ми бачимо, що у жінок у віці більше 35 років, які відвідують Центр пренатальної культури «Прикосновение», вираженість симптомів нижче, ніж у молодших учасниць дослідження.

*Таблиця 2*

**Результати за методикою рівня психосоціального стресу за тестом Л. Рідера**

Рівні психосоціального стресу	%	Вік, %		Відвідування Центру пренатальної культури «Прикосновение»	
		до 35	після 35	Відвідує до року,%	Відвідує більше року,%
Високий рівень	36	20	16	21	15
Середній рівень	44	24	20	24	20
Низький рівень	20	6	14	8	12

Результати проявів самооцінки тривожності за методикою Ч. Спілбергера-Ю. Ханіна представлені в таблиці 3.

З даних таблиці бачимо, що жінки після народження дитини відчувають стан тривожності, який, згідно дослідження, впливає на їхню активність, самопочуття та настрої. При цьому тривожність відчувають як жінки до 35 років так і після.

**Результати за шкалами самооцінки тривожності Ч.  
Спілбергера-Ю. Ханіна**

Рівень тривожності	%	Вік, (кільк. чол.)	
		до 35	після 35
Низький	32	7	9
Середній з тенденцією до зниження	30	8	7
Середній з тенденцією до підвищення	16	4	4
Високий	14	4	3
Дуже високий	8	2	2

Таким чином, встановлено, що рівень тривожності та прояви симптомів психосоціального стресу у жінок з дітьми раннього віку досить високий. Було виявлено, що у жінок після 35 років рівень депресії та стресу нижче, ніж у жінок які ще не досягли 35 років. Відповідно до результатів, вважаємо, психологічна допомога з профілактики тривожності та стресових станів у мам, які мають дітей раннього віку повинна починатися в стаціонарі відразу після народження малюка та включати роботу з проходження молодю мамою початкових кризових етапів малюка. У зв'язку з чим вважаємо, що необхідно розробити та впровадити комплексну довготривалу програму психологічної допомоги молодим мамам по зняттю тривожності та стресових станів, яка включатиме можливість отримання необхідної психологічної допомоги молодим матерям від психологів відповідної кваліфікації. Відповідно програма міститиме заняття, які включатимуть: групову кризову терапію; дихально-релаксаційні тренінги; арт-терапію.

Оптимальним складом групи для занять по зняттю тривожності та стресових станів у молодих матерів вважаємо кількістю до 10 осіб. Групи можуть бути різнорідними за віком,

з різними формами прояву тривожності і стресових станів, що зніматиме в учасниць уявлення про унікальність власних проблем, сприятиме обміну життєвим досвідом і різними способами адаптації. Тривалість занять: 1,5-2 години. У окремих випадках жінки можуть бути своєчасно направлені на консультацію до психіатра або психотерапевта.

**Висновки.** Представлене дослідження обґрунтовує необхідність проведення комплексної психологічної допомоги жінкам після пологів. Аналіз результатів емпіричного дослідження показав необхідність організації і проведення профілактики розвитку тривожності і стресових станів у жінок з дітьми раннього віку. Комплексна психологічна робота у означеному напрямку включає заняття, які базуються на: груповій кризовій терапії; дихально-релаксаційному тренінгу; арт-терапії.

### Література

1. Влох С. Р., Білобровка Р. І., Маркін Л. Б., Зіменковський, А. Б. Післяпологова депресія у жінок із депресією та тривогою під час вагітності. *Клінічна фармація, фармакотерапія та медична стандартизація*. 2015. №1-2. С. 111-117.
2. Грабчак О. В. Особливості соціально-психологічної роботи з жінками, що страждають на постнатальну депресію. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету Україна*. 2019. №17. С. 120-123.
3. Кондратова А. С., Матвійчук С. М. Післяпологові депресивні розлади – актуальна проблема сьогодення. *Потенційні шляхи розвитку науки* (частина І): матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції м. Київ, 20-21 листопада 2020 року. Київ: МЦНІД, 2020. С. 15-16.
4. Пушкарьова Т. М., Скрипченко Н. Я. Алгоритм скринінгової діагностики депресивних і тривожно-депресивних

розладів у жінок під час вагітності та після пологів. Перинатология и педиатрия. 2017. № 1. С. 74-79.

5. Шрамко І. Соціальна підтримка жінок в період вагітності та після пологів: емпіричні дослідження. Науковий журнал «Наукові записки Національного університету «Острозька академія» серія «Психологія». 2018. № 7. С. 108-113.

**УДК 159.922-057.36**

**Захарченко О. О., Стуліка О. Б.**  
*Маріупольський державний університет*

## **ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ФАКТОР СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО УМОВ МИРНОГО ЖИТТЯ**

*У роботі підіймається проблема реадaptaції військовослужбовців як носіїв особливого досвіду до умов мирного життя. В теоретичній частині розкривається зміст поняття адаптації з боку існуючих теоретичних концепцій, висвітлюється суть ціннісних орієнтацій у зв'язку з системою суспільних сенсів, розглядаються механізми екстремальних впливів та їх наслідки для особистості в контексті військової служби, визначаються психологічні особливості середнього віку. Практична частина присвячена аналізу результатів діагностики двох груп досліджуваних (діючих і демобілізованих військовослужбовців) за методиками М. Рокича «Ціннісні орієнтації», Д.О. Леонтєва «Смисложиттєві орієнтації» і Сакса - Леві «Незакінчені речення».*



*The work raises the problem of re-adaptation of soldiers as carriers of special experience to the peaceful life conditions. The theoretical part reveals the content of the adaptation concept from the point of existing theoretical concepts, highlights the essence of value orientations in connection with the system of social meanings, examines the mechanisms of extreme influences and their consequences for the individual in the military context and determines the psychological characteristics of middle-aged group. The practical part is devoted to the analysis of the results of diagnostics of two groups of subjects (active and demobilized soldiers) according to the methods of M. Rokich "Value orientations", D.A. Leontyev's "Life-meaning orientations" and Sack's and Levy's Sentence Completion Test.*

У зв'язку з військовими подіями на сході держави перед українським суспільством постає перелік викликів, пов'язаних з негативними наслідками тривалих екстремальних впливів на особистість та соціум, зокрема з дезадаптаційними процесами і необхідністю їх подолання.

У сучасній науковій парадигмі адаптація розглядається як багатоаспектне явище, що торкається фізіологічного, соціального і психологічного вимірів, та виявляється у процесі двонаправленої взаємодії особистості і середовища, результатом чого має стати відновлення між ними рівноваги [1, 2].

Адаптованість як рівень фактичної відповідності психологічного змісту індивіда умовам його життя, в залежності від сфер, які вона охоплює, може приймати форму внутрішньої або особистісної, зовнішньої або поведінкової та змішаної або такої, яка містить механізми обох зазначених форм [2].

Ціннісні орієнтації у пострадянському науковому просторі розглядаються переважно крізь призму поняття ставлення і установки як динамічного стану готовності до певного роду дії, що обумовлює зміст цілей особистості і характер її функціонування на когнітивному, емотивному і поведінковому рівнях [3, 4].

Ціннісні установки як певні життєві сенси не можуть розглядатися відірвано від соціуму, адже вони виступають компонентами єдиної суспільної системи цінностей, яка, у свою чергу, не є статичною і розвивається за принципом динамічного взаємообміну між внутрішнім (особистісним) і зовнішнім (суспільним) [5, 6].

В контексті реадаптації представників екстремальних професій до умов мирного життя після довгострокових травмуючих впливів особливою віковою групою було визначено групу середнього віку, для якої характерний перетин найгострішої вікової кризи – кризи середнього віку, подолання якої передбачає досягнення особистістю стану «акме», або піку особистісного розвитку та самореалізації, що є необхідною умовою для її подальшого нормального функціонування [7].

Екстремальна ситуація визначається як комплекс зовнішніх і внутрішніх умов, пов'язаних з об'єктивним існуванням і суб'єктивним усвідомленням гострих вітальних загроз, що здійснює вагомий психологічний вплив на людину і на її поведінку та може призводити до значних деформацій особистості, зокрема до проявлення посттравматичного стресового розладу (PTSD, ПТСР), симптоми якого набуватимуть загострення саме у стані дезадаптації [8, 9].

Визначено, що особистість військовослужбовця зазнає значних трансформацій під впливом екстремального досвіду, найбільшою мірою через необхідність виконувати свої професійні обов'язки всупереч найголовнішому інстинкту всього біологічного світу – інстинкту самозбереження, що призводить до розвитку певних особистісних якостей, які

можуть бути корисними в умовах екстремальності, але за умов демобілізації виявляються невідповідними вимогам цивільного життя [10].

Емпіричне дослідження групи військовослужбовців середнього віку за методикою М. Рокича «Ціннісні орієнтації» виявило перелік найголовніших пріоритетів професії, зокрема найбільш значущими для досліджуваних виявились такі термінальні цінності, як друзі, здоров'я, свобода, сім'я, впевненість у собі і особистісний розвиток; і такі інструментальні цінності, як раціоналізм, відповідальність, чесність, незалежність, тверда воля, сміливість у відстоюванні своєї думки.

Порівнюючи групу діючих і демобілізованих військовослужбовців, в ціннісній структурі останніх було виявлено значне підвищення значущості цінностей цікавої роботи та суспільного визнання, що цілком вкладається в теоретичне обґрунтування особливостей середнього віку, а саме в концепцію акмеологічного прагнення до особистісної самореалізації.

Результати діагностики за методикою «Смисложиттєві орієнтації» Д.О. Леонтьєва висвітлили певні труднощі в групі військовослужбовців щодо усвідомлення ними сенсу життя, а також негативну динаміку в умовах демобілізації, за якої 76% опитуваних продемонстрували загальний показник СЖО нижче середньої норми.

За результатами діагностики за методикою «Незакінчені речення» Сакса - Леві у військовослужбовців в умовах демобілізації спостерігається збільшення рівня агресії, зокрема у 50% демобілізованих досліджуваних були виявлені ознаки серйозних психологічних порушень, що задля відновлення їх психологічного благополуччя потребує втручання спеціаліста.

Блоки сімейних і дружніх відносин для обох груп досліджуваних (демобілізованих і діючих) були визначені найбільш гармонійними, такими, які можуть становити певний

психологічний ресурс та сприятимуть процесу реадaptaції військовослужбовців до умов мирного життя.

### Література

1. Євсюков О.П., Куфлієвський А.С. Екстремальна психологія: підручник. Київ : Август Трейд, 2007. 502 с.
2. Числіцька О.В. Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців, що приймали участь у бойових діях (антитерористичній операції). *Вісник Національного університету оборони України. Збірник наукових праць*. 2015. №3(46). С. 338-343.
3. Пуертас С.Д.К. Соціокультурний підхід до вивчення цінностей. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент : Збірник наукових праць*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. №15. С. 108-119.
4. Шеховцова Е.В. Розвиток уявлень щодо поняття «соціальна установка». *Вісник Національного університету оборони України. Збірник наукових праць*. Київ, 2013. С. 324-328.
5. Абдуллин А.Г., Абдуллина Д.Р., Иоголевич Н.И. Психологическая природа ценностных ориентаций личности. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський, 2013. №14. С. 8-13.
6. Шайгородський Ю.Ж. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків. Науковий журнал*. 2010. № 1 (39). С. 94–106.
7. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : НУБіП, 2017. 548 с.
8. Бабенко В.А., Шаповалов Б.Б. Психологічні основи екстремальних ситуацій у діяльності працівників практичних ОВС. *Вісник Академії управління МВС. Науковий журнал*. 2009. № 1. С. 69-81.

9. Лебедєва С.Ю., Назаров О.О. Психологічні наслідки перебування рятувальників у зоні антитерористичної операції. Монографія. Харків : НУЦЗУ, 2019. 174 с.

10. Агаєв Н.А. Негативні психічні стани військовослужбовців у бойових умовах: класифікації, визначення, ідентифікація. *Психологічні науки. Збірник наукових праць*. 2016. №2(4). С. 5-20.

**УДК 159.9.072.432**

**Зелінська Д. А.**

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

## **ПРОЯВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНОЮ ЕМОЦІЙНОЮ ЗРІЛОСТЮ**

*Стаття присвячена проблемі впливу гендерних стереотипів на професійне самовизначення старшокласників в залежності від рівня емоційної зрілості. Зазначено систематизацію та узагальнення основних ознак гендерних стереотипів та багаторівневе визначення професійного самовизначення, окреслено особливості емоційної зрілості хлопців та дівчат. Розкрито основні рівні формування та подальшого прояву гендерних стереотипів. Також у статті висвітлена теоретична модель професійного самовизначення в залежності від сформованості емоційної зрілості. Прояснено складне структурне утворення такого явища, як готовність до свідомого вибору професії. Представлено результати емпіричного дослідження особливостей прояву гендерних*

*стереотипів професійного самовизначення у осіб з різною емоційною зрілістю.*

*The article is devoted to the problem of the infusion of gender stereotypes in the professional self-designation of lads and children in the fallowness of the age of emotional maturity. Assigned to systematize and publicize the main signs of gender stereotypes and large-scale professional self-designation; Rozkrito basic formulation of gender stereotypes. Also, the statistics of visvitlen has a theoretical model of professional self-value in the fallowness as a result of the formation of emotional maturity. The foldable structural establishment of such a phenomenon is clarified, as is the readiness to the choice of the profession. Presented are the results of the advancement of particularities in the manifestation of gender stereotypes of professional self-designation in individuals with a healthy emotional development.*

### **Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми.**

Проблема дослідження професійного самовизначення молоді є актуальною як у практичному, так і теоретичному аспектах. Різноманітність і недостатня вивченість процесу професійного самовизначення спонукала дослідити особливості професійного самовизначення юнаків та залежність цього процесу від гендерних стереотипів та рівня емоційної зрілості.

На професійне самовизначення хлопців та дівчат у всі часи впливали гендерні стереотипи, які значною мірою формують ідентичність та поведінку особистості. Однак, у сучасній психологічній літературі не достатньо розкритий зв'язок між гендерними стереотипами та професійним самовизначенням, тож у цій роботі ми досліджуємо, які переваги та обмеження соціальної поведінки стають наслідком гендерної соціалізації.

Ми виходимо з припущення, що однією з важливих передумов успішного професійного самовизначення може бути

розвиток емоційної зрілості особистості. В емоційних реакціях індивіда відображаються його основні біологічні тенденції, уявлення про світ і про себе, а також проявляються його цінності та мотиваційні спрямування. Підготовка до свідомого вибору професії передбачає здатність до саморегуляції, що безпосередньо пов'язано саме з емоційною зрілістю та є запорукою зваженого вибору професії.

Суттєвий вклад в розробку проблеми професійного самовизначення внесли такі вчені, як Андреев, К.А. Абульханова-Славська, Л.С. Виготський, Є. О. Климов, Р.С. Немов, М.С. Пряжніков, П. Шавір, В.І. А.Н. Леонт'єв, Є. О. Клімов, Б. О. Федоришин, П. І. Шавір, В. Ф. Моргун та інші.

Феномен емоційної зрілості розглядається різними як зарубіжними, так і вітчизняними психологами (А.Ребером 2000р; А.В.Сухарєвим 2001р; О.Я.Чебикіним 1988р, 2009р. та інш.), психофізіологами (П.Фресмо 1975р; П.В.Симоновим 1981р. та інш.) та психотерапевтами (D.Abrahamsen 1958р. та інш.).

Вагомий внесок у вивчення проблеми емоційної зрілості особистості внесли дослідження, які виконані під керівництвом О.Я.Чебикіна. В цих працях вчені розкривають уявлення щодо окремих аспектів формування емоційної зрілості, а саме її становлення в підлітковому та юнацькому віці.

Дослідження гендеру привертає увагу численних фахівців, серед яких Є.П. Ільїн (соціальна природа гендеру), Ш.Берн (підпорядкування гендерним нормам), Є.Ніколаєва (психофізіологічна детермінація гендерних відмінностей), С. Бем (теорія гендерних схем).

Проблема гендерних відмінностей у прагненні до самоактуалізації висвітлена у наукових джерелах недостатньо широко, вона є актуальною і тому потребує детального вивчення.

**Метою** роботи є визначення прояву гендерних стереотипів професійного самовизначення старшокласників с різною емоційною зрілістю.

**Об'єкт дослідження:** самосвідомість та гендерні стереотипи старшокласників.

**Предмет дослідження:** прояв гендерних стереотипів професійного самовизначення у старшокласників та особливості їх емоційної зрілості.

Для досягнення мети сформульовано наступні **завдання:** 1. Проаналізувати психологічну характеристику поняття професійного самовизначення, гендерних стереотипів та емоційної зрілості особистості; систематизувати та узагальнити основні ознаки професійного самовизначення, гендерних стереотипів та емоційної зрілості старшокласників; обґрунтувати прояв гендерних стереотипів професійного самовизначення в залежності від сформованості емоційної зрілості старшокласників; А також:

2. Визначити методи відповідно до мети дослідження.

3. Дослідити гендерні стереотипи старшокласників та їх прояв в професійного самовизначенні.

4. Розкрити специфіку прояву гендерних стереотипів професійного самовизначення старшокласників в залежності від емоційної зрілості.

**Методи дослідження.** Для рішення поставлених завдань застосований комплексний підхід, що складається з об'єднання теоретичного аналізу наукових джерел та констатуючого експерименту. В роботі використовується система методів та процедур отриманих даних, що включала: теоретичний аналіз літератури зібраної проблематики, метод бесіди, тестування. У дослідженні використані наступні методика: опитувальник С. Бем «Дослідження маскулинності-фемініності особистості»; опитувальник Є.А. Клімова «Диференціально-діагностичний опитувальник (ДДО)»; методика «Профіль» («Карта інтересів» А.Е. Голомштока в модифікації Г.В.Резапкіной); «Методика



визначення професійного типу особистості» Дж.Холланда; опитувальник «Оцінка емоційної зрілості» О.Я.Чебикіна.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Показано, що гендерні стереотипи можуть розкривати стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси характеру, відповідні значенням: «чоловіче» і «жіноче». Гендерні стереотипи можна розглядати з двох кутів зору: у чоловічій та жіночій самосвідомості, з одного боку, і в колективній суспільній свідомості - з іншого.

Аналіз також засвідчив, що в психології гендер вивчається як багаторівневе явище. На рівнях: індивідуальному, інтерактивному та структурному.

На індивідуальному рівні аналізуються сталі риси чоловіків та жінок, що базуються на рівні біології та з'являються як наслідок ранньої соціалізації.

На інтерактивному рівні можна вивчати причинно-наслідкові зв'язки, як гендерні очікування, що формують ідентичність та поведінку індивідууму. В останньому випадку піддаються дослідженню переваги та обмеження соціальної поведінки, що стають наслідком гендерної соціалізації. Також важливим предметом стають гендерні стереотипи, яких дотримуються чоловіки та жінки.

Характерно, що на структурному рівні аналізуються ще такі шаблони макрорівнів, статусів в суспільстві, заохочення, які до них прив'язані та приводять до відмінностей у поведінці та досвіді чоловіків та жінок.

Гендерна психологія фокусується переважно на першому та другому рівнях аналізу, що, власне, і визначає її особливе місце у структурі гендерного знання. Якщо узагальнити різні визначення предмету гендерної психології, які ґрунтуються на сучасній методології, то можна відмітити, що вона вивчає закономірності та механізми створення, трансформації та вияву різних его форм гендеру (гендерної ідентичності) в інтерперсональній взаємодії. Як зрозуміло із

визначення, сучасна гендерна психологія більше сфокусована на інтерактивному рівні його аналізу [8].

3. Маються чисельні дослідження присвячені пізнанню природи гендеру. Серед них слід відзначити Є.П. Ільїна, що вивчав соціальну природу гендеру, Ш.Берна, який аналізував можливості підпорядкування гендерним нормам, Є.Ніколаєва, яка описувала психофізіологічну детермінацію гендерних відмінностей, С. Бем, яка представила теорію гендерних схем та ін.

В той же час як свідчить аналіз, проблема гендерних відмінностей у прагненні до самоактуалізації висвітлена у наукових джерелах недостатньо, не зважаючи на те, що вона є актуальною.

4. Відомо, що психологічний рівень професійного самовизначення може характеризуватися як процес формування персонального стилю життя, втілення особистістю власних творчих можливостей, як ідентифікації власного місця у складній системі різноманітних відносин, вибірковості в орієнтованості при опануванні суспільного досвіду та усвідомлена постановка цілей тощо [2].

Маються дані, що професійне самовизначення полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності і передбачає [3]:

- самооцінку людиною власних індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста;
- усвідомлення своєї ролі в системі соціальних відносин і своєї відповідальності за успішне виконання діяльності та реалізацію своїх здібностей [1];
- саморегуляцію поведінки, спрямованої на досягнення поставленої мети.

Крім цього різні вчені (А.В Лякішева, О.С Пономарьов) відзначають, що професійне самовизначення – це багатомірний процес, який можна розглядати з різних точок зору:

- як серію задач, які суспільство ставить перед особистістю, яка формується, і які дана особистість повинна вирішити за певний період часу;
- як процес поетапного прийняття рішень, за допомогою яких індивід формує баланс між своїми побажаннями та нахилами, з одного боку, і потребами суспільства – з іншого;
- як процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність [7].

Якщо вивчати феномен професійного самовизначення у контексті персонального та соціального значення, то він привертає увагу вчених в аспекті їх єдності. В останньому випадку ми говоримо про цілісне вивчення впливу реальних груп і осіб, у взаємодії з якими особистість розвивається та самовизначається [5].

5. Суттєвий вклад в розробку проблеми професійного самовизначення внесли такі вчені, як Андреев, К.А. Абульханова-Славська, Л.С. Виготський, Є. О. Климов, Р.С. Немов, М.С. Пряжников, П. Шавір, В.І. А.Н. Леонт'єв, Є. О. Клімов, Б. О. Федоришин, П. І. Шавір, В. Ф. Моргун та інші.

6. Емоційна зрілість – це інтегративна якість особистості, що показує ступінь розвиненості емоційної сфери на рівні адекватності емоційного реагування в певних соціокультурних умовах [10].

Зазначимо, що емоційна зрілість є показником, що вказує рівень адекватного емоційного реагування у певних умовах.

Вагомий внесок у вивчення проблеми емоційної зрілості особистості внесли О.Я.Чебикін, І.Г. Павлова 2009р та ін., в своїх працях розкривають уявлення щодо окремих аспектів формування розвитку емоційної зрілості, а саме її становлення в підлітковому та юнацькому віці.

5. Відомо, що на професійне самовизначення хлопців та дівчат у всі часи впливали гендерні стереотипи, які значною

мірою формують ідентичність та поведінку особистості. Однак, у сучасній психологічній літературі недостатньо досліджений зв'язок між гендерними стереотипами та професійним самовизначенням, саме тому у своїй роботі ми спробуємо проаналізувати, які переваги та обмеження соціальної поведінки стають наслідком гендерної соціалізації. Вагомої уваги набувають психологічні механізми «створення гендеру» та його вияву у суспільній сфері, а також проблема самореалізації чоловіків та жінок, породжена диференціацією та ієрархією гендерних ролей та статусів [8].

Крім зазначеного, предметом дослідження будуть вивчення особливостей професійного самовизначення в залежності не тільки від гендерних стереотипів, а також і від особливостей розвитку емоційної зрілості особистості, що розвивається [9].

### **Емпіричні результати та їх обговорення.**

Аналіз результатів тестування показав, що існують індивідуальні розбіжності у ступені розвитку професійних інтересів у випробуваних за методикою „ДДО”. Так, можна констатувати, що до типу «природа» належать 3 дівчини, що складає 6% від усієї вибірки; до типу «техніка» належать 13 учнів, що складає 26% від всіх випробуваних, з них 24% хлопців та 2% дівчин; до типу «людина» належать 13 випробуваних, що складає 26% від всіх випробуваних, з них 10% хлопці та 16% дівчин; до типу «знак» належать 2 дівчини, що складає 4% від всіх випробуваних; до типу «худ. образ» належать 19 учнів, що складає 38% від усієї вибірки, з них 8% хлопців та 30% дівчин.

За допомогою методики „Карта інтересів” можна констатувати, що 26% від всієї виборки проявили професійні інтереси до таких видів діяльності, як спорт та військова справа; ще 26% респондентів віддали перевагу літературі й мистецтву; 14% обрали підприємство і домогосподарство; 8% учнів схилиються до радіотехніки і електроніки; інші 8%

цікавляться механікою та конструюванням; 6% старшокласників обирають географію і геологію; 4% - історію та політику; 4% - педагогіку та медицину; ще по 2% респондентів бажають оволодіти професійними знаннями у таких сферах професійної трудової діяльності як фізика та математика, хімія та біологія.

В результаті дослідження особливостей розвитку професійних типів особистості старшокласників за методикою Дж. Холланда можна зробити висновки, що до реалістичного типу належать 20% старшокласників; до інтелектуального типу 8% старшокласників; 14% випробуваних виявили соціальний тип професійної діяльності; 4% належать до офісного типу; 18% виявили підприємницький тип та 36% до артистичного типу професійної діяльності.

4. Установлено у кореляційному дослідженні, що гендерний індекс особистості прямо пов'язаний із схильністю до соціального типу професійного середовища, та від'ємно – із зацікавленістю радіотехнікою, електронікою, механікою, конструюванням, а також із схильністю до вибору професій реалістичного та підприємницького типів.

5. При цьому емоційна зрілість прямо пов'язана з фемінними гендерними стереотипами професійного самовизначення старшокласників, які виявляються у формуванні соціальних інтересів та у схильності до взаємодії у цьому процесі та артистичному професійному середовищі, а також від'ємно пов'язана з маскулініними стереотипами, які простежуються в інтересі до радіотехніки та електроніки, та у схильності до реалістичного типу професійної діяльності.

6. Виявлено у процесі порівняння груп старшокласників встановлено, що емоційно зрілі особи більш спрямовані на професії типу «людина-людина», «людина-природа», «людина-художній образ», мають більш розвинені інтереси у сферах літератури, мистецтва, педагогіки та медицини, віддають перевагу професіям соціального та артистичного типів.

Емоційно незрілі старшокласники більш зосереджують свою увагу на професіях типу «людина техніка», виявляючи значніший інтерес до радіотехніки, електроніки, механіки та конструювання.

**Висновки** 1. Показано, що гендерні стереотипи характеризують поширені в соціумі уявленнях про чоловічі та жіночі особливості та поведінку. Гендерні стереотипи пов'язані з відповідними особистісними ролями в конкретному суспільстві та допомагають підтримувати їх та відтворювати. Розкрито, що гендерні стереотипи можна розглядати з двох точок зору: як певну самосвідомість чоловіків і жінок, так і їх колективну суспільну свідомість. Крім цього, що в психології гендер можна розглядати як багаторівневий феномен, на таких рівнях, як: персональному, інтерактивному та структурному.

Відмічено, що психологічний рівень професійного самовизначення можна охарактеризувати як процес формування особистісного стилю життя, втілення особистісного творчого потенціалу, а також як виявлення своєї позиції у складній системі різноманітних відносин та вибіркоче цілепроекування у напрямку оволодіння суспільним досвідом.

Розкрито, що емоційна зрілість – це комплексна якість особистості, яка показує ступінь розвитку емоційного сфери людини на рівні адекватності емоційного реагування за певних соціально-культурних умов. Відомо, що емоційна зрілість є показником адекватності емоційної реакції в певних обставинах.

На професійне самовизначення хлопців та дівчат впливають гендерні стереотипи, тому що вони впливають на формування ідентичності та на поведінку особистості. Крім цього, однією з важливих передумов успішного професійного самовизначення може бути розвиток емоційної зрілості особистості.

2. Визначено методи відповідно до мети дослідження. В остаточний комплекс методів дослідження увійшли:

опитувальник С. Бем «Дослідження маскулиності-фемініності особистості»; опитувальник Є.А. Клімова «Диференціально-діагностичний опитувальник (ДДО)»; методика «Профіль» («Карта інтересів» А.Е. Голомштока в модифікації Г.В.Резапкіной); «Методика визначення професійного типу особистості» Дж.Холланда; опитувальник «Оцінка емоційної зрілості» О.Я.Чебикіна.

3. Показано дослідження специфіки професійної спрямованості, що засвідчило наявність спільного у фемініних та андрогіних типів старшокласників. Деяко відрізняються від них за своєю специфікою професійної спрямованості старшокласники маскуліного типу, які надають перевагу професіям, які традиційно вважалися суто чоловічими. Проте розбіжності між показниками розвитку професійної спрямованості фіксується на рівні тенденції. В цілому наявність відмінностей професійної спрямованості старшокласників співвідносяться з гендерними стереотипами особистості. Тобто, результати експериментального дослідження підтвердили певний взаємозв'язок специфіки прояву професійних схильностей особистості з гендерними стереотипами.

4. Показано, що емоційна зрілість прямо пов'язана з фемінними гендерними стереотипами професійного самовизначення старшокласників, які виявляються у формуванні їхніх соціальних інтересів та у схильності до взаємодії у соціальному та артистичному професійному середовищі, а від'ємно пов'язана з маскулініними гендерними стереотипами професійного самовизначення, які виявляються у інтересі до радіотехніки та електроніки, та схильності до реалістичного типу професійної діяльності.

Виявлено, що у старшокласників з високим рівнем емоційної зрілості переважають такі професійні схильності, як спрямованість на професії типу «людина-людина», «людина-природа», «людина-художній образ». Вони мають більш

розвинені інтереси у сферах літератури, мистецтва, педагогіки та медицини, віддають перевагу професіям соціального та артистичного типів. Емоційно незрілі старшокласники більш зосереджують свою увагу на професіях типу «людина-техніка», виявляючи значніший інтерес до радіотехніки, електроніки, механіки та конструювання.

Таким чином, результати теоретико-емпіричного дослідження підтвердили гіпотезу щодо зв'язку між гендерним стереотипами старшокласників у професійному самовизначенні та емоційною зрілістю.

### Література

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учебн. пособие для студ. вузов. 3-е изд., випр. М.: Издательский центр "Академия", 1998. 672 с.
2. Азбель А. А. Как помочь современному выпускнику выбрать профессию. Психология современного подростка/ Под ред. Л. А. Редуш. СПб., 2005. С. 338-354.
3. Асмолов О.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.: Воронеж, 1996. 768 с.
4. Байтингер О. Е. Психологические детерминанты переживания будущего как проблемы у юношеского возраста. СПб., 2006. 117 с.
5. Баклушинский С. А., Белинская Е. П. Развитие представлений о понятии «социальная идентичность. Социальная психология. Хрестоматия. / Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. М., 2000. 475 с.
6. Берн Ш. Гендерная психология. М.: Олма-Пресс, 2004. 318 с.
7. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: Просвещение, 1995. 391 с.
8. Бутковская С. А. Становление гендерной идентичности в процессе профессионального самоопределения:



диссертация кандидата психологических наук: 19.00.01  
Хабаровск, 2007. 202 с.

9. Григорьева М.В. Психология труда: конспект лекций. М.: Высшее образование, 2006. 192 с.

10. Кириленко Т.С. Емоційні переживання в процесі самореалізації особистості. Харків: Либідь, 2010. 74 с.

11. Чебыкин А.Я. Эмоциональная регуляция учебной деятельности: Москва: АН, 1988, 240 с.

12. Чебикін О.Я., Павлова І.Г. Становлення емоційної зрілості у підлітковому та юнацькому віці. Одеса: Наука та освіта, 2009. С. 55–56.

**УДК 159.92:159.946**

**Кальянов А.Б.**

*ДВНЗ «Прикарпатський національний  
університет імені Василя Стефаника»*

## **СУЧАСНІ ІНСТРУМЕНТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОВЕДІНКИ ТВАРИН У КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

*У роботі розроблено та удосконалено системний модуль оперантного обумовлення на базі мікроконтролера Arduino, що робить його доступним (використання та виготовлення); універсальним; оптимальним, з можливістю швидкої обробки результатів даних у вигляді кумулятивних графіків (можливість додавати власні деталі та змінювати програму досліджень). Проведено опис технічних аспектів розробки камери оперантного обумовлення. Розглянуто програмне забезпечення модуля, що дозволяє автоматизувати обробку даних експериментальних сесій за короткий проміжок часу, а автоматичне виведення графіків (за допомогою програмного забезпечення) сприяє*

кращому висвітленню результатів з уникненням отримання похибок або помилок при їх опрацюванні. Здійснено опис головних функцій камери оперантного обумовлення, програмних режимів, що дозволяють проводити дослідження у різних напрямках психології з використанням хордових або безхребетних, а вибір режимів сприяє багатоваріантним моделям та дизайном самих експериментів. Проведено та описано дослідження, яке здійснювалось з використанням камери оперантного обумовлення, що є наочним прикладом роботи пристрою та дозволяє продемонструвати можливості роботи з цим апаратом. Емпірично досліджено “марнівирну” поведінку щура та обґрунтовано можливості ампліфікації його результатів на царину психології розвитку і виховання, а також ресурсність дослідження для подальших наукових рефлексій у царині педагогічної та вікової психології.

*The system module of operant conditioning on the basis of Arduino microcontroller is developed and improved in the work, which makes it accessible (use and production); universal; optimal, with the ability to quickly process data results in the form of cumulative graphs (the ability to add your own details and change the research program). The description of technical aspects of development of the camera of operant conditioning is carried out. The software of the module is considered, which allows to automate the processing of experimental session data in a short period of time, and the automatic display of graphs (using the software) helps to better highlight the results to avoid errors or errors in their processing. The main functions of the operant conditioning chamber, program modes that allow to conduct research in different areas of psychology using chordates or invertebrates, and the choice of modes contributes to the multivariate models and design of the experiments themselves. A study was conducted and described using an operant conditioning camera, which is a clear example of the device and allows to demonstrate the possibilities of*

*working with this device. The “superstitious” behavior of rats has been empirically studied and the possibilities of amplification of its results in the field of psychology of development and upbringing, as well as the resourcefulness of research for further scientific reflections in the field of pedagogical and age psychology have been substantiated.*

Експериментальні пристрої є важливою складовою розвитку психології як науки, зокрема поведінкових підходів. Велика кількість відкриттів в галузі психології стала можлива тільки тому, що з'явилося відповідне експериментальне обладнання, що дозволяє виявляти та реєструвати певні феномени. Так дослідження умовних рефлексів відбулося з удосконаленням методів вівісекції, закону ефекту Торндайка, який був виявлений після розробки проблемного ящика і латентного научіння, що було зареєстровано після удосконалення експериментальних лабіринтів [7].

Модуль оперантного обумовлення – це пристрій для досліджень в галузі науки про поведінку (поведінкова психологія), нейропсихології, когнітивній психології, нейрофізіології та зоопсихології, який був винайдений Б. Ф. Скіннером на початку двадцятого століття [7]. За допомогою камери оперантного обумовлення вдалося виявити ряд важливих закономірностей в поведінці живих організмів таких як: вплив режимів заохочення на гасіння поведінки, псевдорефлекс, закон узгодженості (martchink law), гіперболічне дисконтування і.т.д [1], [7], [10].

Відкриття, які були зроблені за допомогою камери оперантного обумовлення, використовувались в процесі покращення навчання, а саме: було розроблено, так зване програмоване навчання, а також виникла ціла дисципліна прикладного аналізу поведінки, яка займається навчанням дітей з РАС та їх інклюзією [1], [7]. Крім того, камера оперантного обумовлення дозволяє наочно демонструвати

закономірності поведінки, що сприяє кращому навчанню студентів.

На жаль, камера оперантного обумовлення є досить дороговартісною - початкова вартість становить від 5,000 тисяч доларів та варіюється до 10,000 – 12,500 тисяч доларів. Відтак робота з таким обладнанням є недоступною для багатьох вчених.

Задля вирішення цієї проблеми нами був розроблений проект модуля оперантного обумовлення з суттєво нижчою вартістю та комплектними деталями, які доступні на вітчизняному ринку. Крім того, модуль є простий у користуванні навіть для людей, які не мають спеціальних знань у галузі інформатики [6].

Системний модуль оперантного обумовлення, над яким ми працювали, розроблений на базі мікроконтролера Arduino (Ардуіно). Ардуіно – це обчислювальна платформа для конструювання, компонентом якого є безпосередньо плата мікроконтролера з елементами вводу та виводу на мові програмування C/C++ (спрощений варіант)[2],[3],[4]. Список з деталями які були використані зображений в таблиці 1.

Підключення самого механізму є важливим етапом збору модуля. На Рис.1. зображена схема підключення (схема є ілюстрацією того, як слід послідовно з'єднувати деталі і може не відповідати коду). Для послідовного підключення необхідно налагодити механізм з'єднання кінцевого вимикача, світлодіод та сервопривод. Цей ланцюжок є найважливішим механізмом в модулі, оскільки при натисканні на кінцевий вимикач загоряється світлодіод та запускається сервопривод. Механізм відповідає за отримання винагороди за натискання щуром на кінцевий вимикач (важіль); сервопривод є частиною годівниці, яка видає їжу.

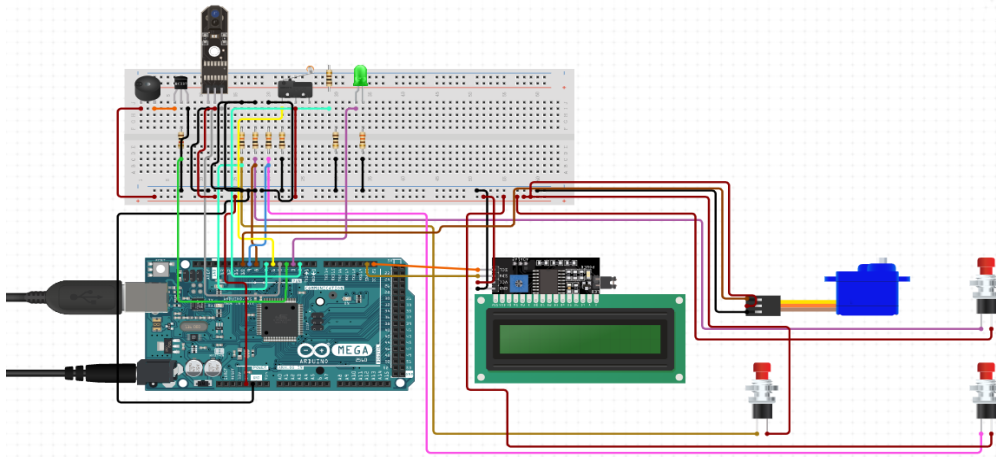
Таблиця 1.

## Найменування деталей та їх вартість.

Найменування деталей	Кількість	Ціна одиниці (у гривнях)
Arduino AT mega 2560	1	1429,00
LCD дисплей 1602 16×2	1	56,00
Модуль перехідник LCD 1602 IIC / I2C	1	23,00
Кінцевий вимикач на натискання	1	17,00
Перемички (65 шт)	2	38,00
Сервопривод Tower Pro MG90S 360	1	115,00
Модуль відстеження положення TCRT5000	1	25,00
Бузер модуль звука Зуммер	1	24,00
LED світлодіоди	2	15,00
Резистори (10kΩ – 100kΩ)	5-10	2,00
Пластиковий корпус	1	40,00
Кнопка без фіксації PBS-33B	3	13,00
<b>Загальна вартість</b>		<b>1853,00</b>

Модуль обладнаний барабанною годівницею, конструкція якої складається з сервоприводу та модуля відстеження положення TCRT5000. Розташування модуля повинно бути біля отвору видачі самої їжі, щоб подача корму проходила через модуль відстеження. Принцип роботи барабанної годівниці: велика шестерня по центру (яка підключена до сервоприводу) при активній дії завантажує корм до отвору, який відтак видає їжу до мисочки

**Рис 1. Схема підключення**



Програмне забезпечення. Для реєстрації даних та виведення графіків натисків (які відповідають режимам модуля) ми використали кумулятивні графіки. Для цього в коді ми застосували кілька значень: `block`, `trial`, `press_1`, `press_2`, `press_fin`, `retry`, `reStart`, `reEnd_dep`, `trialEnd_dep`. Кожен із них формує кумулятивні блоки даних, що в сукупності і є кумулятивним графіком. Виведення самих даних реалізується через монітор послідовного порту (числові значення) або через excel таблицю з макросами PLX-DAQ R2, що працює за принципом монітору послідовного порту. На даний момент ми розробили код, який дозволяє використовувати PLX-DAQ R2 як основну програму для виведення даних, що автоматизує процес створення графіків, обробки та аналіз самих даних.

Програмні режими модуля. Модуль оснащений шістьма режимами для проведення дослідження (нумерація від 2 до 7):  
- I режим – це тренування (`train`) 80 натискань після кожного отримання їжі (підкріплення);

- II режим – це аналогічний до першого режиму (80 натискань та винагорода після кожного натискання) та 80 натискань без отримання винагороди для відслідковування опору згасання поведінки натискання.
- III режим – це FR2, 80 натискань, після кожного другого видається їжа, та 80 натискань без отримання винагороди для відслідковування опору згасання поведінки натискання.
- IV режим – це FR4, аналогічний до FR, проте винагорода видається після 4-х натискань на важіль.
- V режим - це VR, варіативна видача їжі (рандомізована), 80 натискань з варіативною видачею їжі та 80 натискань без отримання винагороди для відслідковування опору згасання поведінки натискання.
- VI режим – це FI (фіксований за часом інтервал видачі їжі), 80 натискань, після кожного з яких відбувається блокування інтервалом 2 хв, після чого видача їжі, та 80 натискань без отримання винагороди для відслідковування опору згасання поведінки натискання.
- VII режим – це PR (progressive ration), після кожного натискання їх кількість для отримання їжі збільшується (20 спроб для отримання їжі – це більше 150 натискань).

За допомогою модуля оператного обумовлення нами було проведено дослідження марновірної поведінки у щурів. «Марновірна» поведінка – це поведінка, під час якої організм діє на основі впевненості, що саме його поведінка спричиняє певний результат [14]. Хоча насправді результат з'являється незалежно від дій[8],[9],[11],[12].

У нашому дослідженні щур ставав на дві лапки біля стінки камери перед тим, як натиснути на важіль. Ми вирішили дослідити вплив режимів підкріплення на кількість марновірної поведінки. І виявили, що кількість марновірної поведінки різна при різних режимах заохочення. Найбільший прояв марновірної поведінки спостерігався при progres ratio та FR4 і значно менше при FR1 та FR2. Це дозволяє зробити висновок,

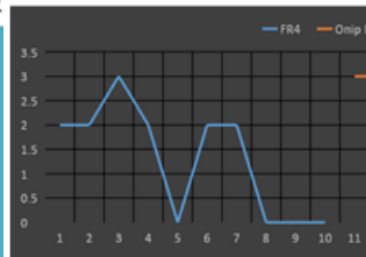
що чим більш непередбачуваною є нагорода, тим більше з'являється марновірна поведінка. Графіки отримані під час дослідження можна спостерігати на Рис. 2.



Згасання «марновірної» поведінки під час першої сесії FR



Згасання «марновірної» поведінки під час другої сесії



**Рис. 2. Кількість марновірної поведінки при різних графіках заохочення**

### Література

1. Скиннер Б.Ф. Наука и человеческое поведение: монография. Новосибирск, 2017. 517 с.
2. Arduino [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Arduino>
3. Arduino IDE [Електронний ресурс].Режим доступу до ресурсу: [https://en.wikipedia.org/wiki/Arduino\\_IDE](https://en.wikipedia.org/wiki/Arduino_IDE)
4. Arduino Guide [Електронний ресурс].Режим доступу до ресурсу: <https://www.arduino.cc/en/Guide>
5. Open behavior [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://edspace.american.edu/openbehavior/>



6. Pineño O. ArduiPod Box: A low-cost and open-source Skinner box using an iPod Touch and an Arduino microcontroller // Behavior Research Methods. 2013. №46.

7. Skinner B.F. Shceduel of reinforsment. Exp Anal Behav.2012 Jan; 97(1):101-124 c.

8. Journal of experimental analysis of behaviour, Superstitious behavior in humans, Koichi Ono; 1987 May; 47(3): 261-271.

9. Rethinking Reinforcement: Allocation, Induction, and Contingency William M. Baum Exp Anal Behav. 2012 Jan; 97(1): 101-124 c.

10. Herrnstein, R.J. (1970). On the law of effect. Journal of the Experimental Analysis of Behavior, 13, 243-66 c.

11. Buhrmann, H., & Zaugg, M. (1981). Superstitions among basketball players: An | investigation of various forms of superstitious beliefs and behavior among competitive basketball players at the junior high school to university level. Journal of Sport Behavior, 4, 163-174 c.

12. Norris S.L., Currier M. Performance enhancement training through neurofeedback. //In: Introduction to quantitative EEG and Neurofeedback. Eds.: Evans J.R. & Abarbanel A., 1999, Academic Press

13. Howard Rachlin The Escape of the Mind 2014. 224 c <https://global.oup.com/academic/product/the-escape-of-the-mind>

14. Skinner B. The Behavior of Organisms / Burrhus Frederic SKINNER., 1938. 457 c. (D. Appleton & Company).

15. Skinner B. Verbal Behavior / Burrhus Frederic Skinner., 1957. 478 c.

16. Damon W. Handbook of Child Psychology, Theoretical Models of Human Development / W. Damon, R. Lerner., 2006. 1250 c. (John Wiley & Sons).

17. Guerin B. Religious Behaviors as Strategies for Organizing Groups of People: A Social Contingency Analysis /

Bernard Guerin. // The Behavior analyst / МАВА. 1998. №21. С. 53–72.

**УДК 159.923.2**

**Кленіна К. В.**

*Херсонський державний університет*

## **ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ ПРОСТОРИ**

*У статті розкрито особливості ціннісних орієнтацій різних учасників залучених до явища булінгу у шкільному просторі. Виокремлено характерні маркери булінгу, котрі відрізняють його від поняття «насилля». Надано новий погляд на булінг з точки зору злиття шкільного та медіа простору. Визначено, що превалюючими ціннісними орієнтаціями усіх учасників булінгу, крім пасивних свідків, є гедоністична та споживацька. Проте жодна з груп учасників не обрала домінуючими орієнтацію на «спілкування», в той час як особи, котрі не перебували в ситуації булінгу, віднесли її до головних.*

*The article reveals the peculiarities of value orientations of various participants involved on the bullying in school space. The characteristic markers of bullying, distinguish him from the concept of “violence” are distinguished. Provided a new look at bullying in terms of mergers of school and media space. It is determined that prevailing valuable orientations of all bullying participants, except for passive witnesses, is hedonistic and consumer. However, none of the participants’ groups have chosen the dominant orientation to “communication”, while persons who were not in a situation in the bullying situation took it to the main ones.*

У наш час проблема цькування у шкільному просторі загострюється і набирає все більших обертів з кожним днем. Оскільки повноцінний розвиток та реалізація індивідуального потенціалу дитини в школі можливі тільки в умовах захищеності, поваги, конструктивного міжособистісного спілкування та сприятливого психологічного клімату, необхідно досліджувати феномен булінгу, його причини, форми, у зв'язку з тим, що він здатний руйнувати безпеку шкільного простору [3] і негативним чином впливати на розвиток особистості учня.

Особливо актуальним є дослідження впливу булінгу на особистість, яка знаходиться в процесі розвитку і формування образу Я, утворення стійкої системи цінностей, адже школярі у цій ситуації виступають у ролі губки, яка поглинає велику кількість інформації. І не завжди ця інформація є конструктивною.

У свідомості більшості людей булінг є особливою формою насилля, коли одна або декілька осіб наносять психологічну чи фізичну шкоду іншій особі, яка є слабшою, з метою залякування, відсторонення, самоствердження, впродовж тривалого часу. Таке розуміння повністю відтворює особливості цього феномену, адже в булінгу спостерігається асиметричність позицій учасників, тобто жертва є слабшою за булера; навмисність та повторюваність дій, так як булер робить це не випадково і неодноразово; віктимізація жертви, жертва у ситуації булінгу відчуває себе приниженою, неповноцінною та вразливою; а також групова динаміка, оскільки явище булінгу передбачає наявність достатньої кількості ролей, без яких цей процес втрачає свою деструктивність.

Учасники булінгу можуть ставати представниками різних позицій, серед них зачинатель булінгу або булер; його послідовники, так звана «свита»; активні спостерігачі, які беруть участь в процесі; пасивні спостерігачі, яка відсторонено спостерігають і не вживають ніяких заходів щодо допомоги

жертві або переходу на сторону булера; жертви, захисники жертви. Проте суб'єкт шкільного простору у різних ситуаціях булінгу може відігравати абсолютно різні, а іноді й протилежні ролі, тому вони не закріплюються за дитиною одноманітно [1].

Ми розуміємо ціннісні орієнтації суб'єктів шкільного простору як оціночне ставлення особистості до сукупності матеріальних та духовних благ, які розглядаються як предмети (або їх властивості), цілі та засоби задоволення потреб особистості. Вони знаходять вираження в ідеалах, особистісному сенсі життя і простежуються в соціальній поведінці особистості, супроводжуються надмірною тривожністю [4], пов'язані з соціальною бажаністю [5].

Також у ході теоретичного аналізування ми виявили тенденцію до злиття шкільного та медіа простору. Оскільки сучасність вимагає від нас постійної взаємодії з мережею Інтернет, із засобами масової інформації, ми не можемо повністю позбавитися від їх згубного впливу. А от суб'єкти шкільного простору тим паче, для них медіа простір є як засобом підготовки до навчальних занять, засобом комунікації, так і прикладом для наслідування. Тому пропагування насилля, авторитетності та крутості через насилля може неминуче спровокувати у дитини бажання слідувати цій деструктивній моделі поведінки [2].

Виходячи з такого розуміння зазначених феноменів, нами було відібрано низку методик для емпіричного дослідження ціннісних орієнтацій учасників булінгу в шкільному просторі, а саме: «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової; опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В. Петросянц; «Діагностика рівня агресії» А. Басса й А. Дарки.

Збір емпіричних даних проведений у жовтні-листопаді 2020 року. Дослідження проводилось серед представників різних шкіл Херсонської області, кількість досліджуваних 115 осіб, віком від 10 до 16 років. Представлений вік

характеризується низьким рівнем емоційного інтелекту, початком формування критичного мислення, тобто поки такі особи не можуть критично оцінювати та емоційно зважувати ту інформацію, яку вони спостерігають.

Процедура проведення опитування відбувалася за допомогою платформи Google-форми. Дослідження ґрунтувалося на принципах конфіденційності та добровільності, із гарантуванням анонімності результатів.

За методикою В. Петросянц «Ситуація булінгу в школі» було визначено, що серед представленої вибірки досліджуваних найбільшу кількість займають жертви булінгу ( $n=58$ ), булерів зафіксовано майже у два рази менше ( $n=28$ ). Цікавим є те, що респонденти, які були у ролі свідків, більшою мірою представлені тими особами, які намагалися надати допомогу жертві ( $n=14$ ), проте реалії не є такими позитивними, оскільки більшість суб'єктів шкільного простору намагаються не втручатися у такі ситуації задля відчуття власної безпеки.

За методикою С. Бубнової «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» було встановлено, що для всіх учасників булінгу, крім пасивних свідків, характерною є споживацька та гедоністична орієнтація, ми це пов'язуємо з фізичною та моральною виснаженістю учасників цього процесу, які займають у ньому активну позицію. Ціннісною орієнтацією, яка пов'язує жертв та свідків, які намагалися їм допомагати, є «допомога та милосердя до інших», саме це штовхає свідків на надання допомоги, а жертв – на збереження людяності до світу та оточуючих, попри всі знущання. Для булерів провідною ціннісною орієнтацією, яка, ймовірно, і підштовхує їх до цькування, є «високий соціальний статус та управління людьми», можливо саме булінг вони вбачають у ролі засобу досягнення такої мети. Пасивні спостерігачі не втручаються у булінг через свою орієнтованість на високий статус, повагу, визнання від інших людей, переважно авторитетних для них. Оскільки кореляційний

аналіз показав, що авторитетність у їхньому розумінні пов'язана з фізичною агресією, то авторитетом для них, імовірно, є булер, через це вони не будуть ставати на захист жертви, що в подальшому може означати факт зайняття її місця.

Незважаючи на певні схожості ціннісних орієнтацій різних учасників булінгу, треба зазначити, що їх ієрархічні списки за групами не є ідентичними. Особливістю, яка характерна для всіх груп учасників, є відсутність серед провідних орієнтації «спілкування», яка в той час яскраво виражена в учнів, котрі не спостерігали цькування. Для учасників булінгу не є надто важливим пошук і насолода прекрасним, пізнання нового у світі, соціальна активність для позитивних змін у суспільстві, власне здоров'я, вони втомилися від булінгу, оскільки в більшості вбачають своєю ціннісною орієнтацією «гарне проведення часу, відпочинок», але без конструктивної допомоги дорослих їм не вибратися з цієї пастки.

Проведено порівняння груп учасників булінгу за показником прояву агресивності за допомогою непараметричного U-критерію Манна-Уїтні.

Значущими на рівні  $p < 0,01$  виявилися відмінності між групами булерів та свідків, які намагалися допомогти жертві ( $U=45$ ), було визначено, що показники агресивності булерів значно вищі за показники допомагаючих свідків, ми це можемо пов'язати з різними проявами ціннісних орієнтацій.

При порівнянні осіб, котрі не перебували в ситуації булінгу з булерами та жертвами, встановлено, що показники агресії непричетних до цькування є нижчими за показники учасників ( $U=5$ ;  $U=23$ , відповідно). Це є підтвердженням нашого припущення щодо деструктивного впливу булінгу на його учасників.

**Висновки.** Ціннісні орієнтації дійсно можуть стати чинником приналежності суб'єктів шкільного простору до

ситуації булінгу, проте їм все таки не належить провідна роль. Сучасна тенденція до злиття шкільного та медіа простору може стати провокуючим чинником деструктивних моделей поведінки серед дітей. Явище булінгу виснажує як фізично, так і морально усіх осіб, котрі в ньому займають активну позицію і є включеними, тому для них провідною є гедоністична та споживацька орієнтація.

### Література

1. Ермолова Т. В., Савицкая Н. В. Буллинг как групповой феномен: результаты исследования буллинга в Финляндии и скандинавских странах за последние 20 лет (1994-2014). Современная зарубежная психология. 2015. Т. 4. № 1. С. 65-90.
2. Кленіна К. В. Ціннісні орієнтації учасників булінгу в шкільному просторі. *XI Сіверянські соціально-психологічні читання*: зб. наук. праць за матеріалами XI Міжнародної наукової онлайн-конференції, м. Чернігів, 27 лист. 2020 р. Чернігів: НУ «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2020. С. 120-123.
3. Blynova O., Kruglov K., Semenov O., Los O., Popovych I. Psychological Safety of the Learning Environment in Sports School as a Factor of Achievement Motivation Development in Young Athletes. *Journal of Physical Education and Sport*, 2020. 20(1). P. 14-23
4. Popovych I., Kononenko O., Kononenko A., Stynska V., Kravets N., Piletska L., Blynova O. Research of the Relationship between Existential Anxiety and the Sense of Personality's Existence. *Revista Inclusiones*, 7(Especial), 2020. P. 41-59.
5. Popovych I., Shevchenko A., Galvez L. M., Klenina K. Estudio de la relación entre la discapacidad social y las orientaciones valorativas de los jóvenes. *Revista Notas Históricas y Geográficas*, número 26, Enero – Junio 2020. 2020. P. 241-268.

УДК: 159.9.072.432

**Козинська Д.О., Чебикін О.Я.**  
*Державний заклад  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені  
К.Д. Ушинського»*

## **ВПЛИВ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ НА ПІЗНАВАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ УЧНІВ**

*Стаття присвячена проблемі взаємного впливу рівня тривожності та пізнавальної мотивації учнів. Важливим аспектом навчальної діяльності дітей є їхня пізнавальна мотивація, яка залежить від багатьох факторів. Одним з них може бути рівень тривожності учнів у зв'язку із шкільною діяльністю. Дослідження взаємозв'язку та взаємовпливу між пізнавальною мотивацією та рівнем тривожності може розкрити резерви посилення пізнавальної мотивації учнів. Мета роботи полягала у дослідженні впливу рівня тривожності та різних стрес-факторів, які вона включає в себе на пізнавальну мотивацію учнів. Встановлено, що високий рівень тривожності пригнічує пізнавальну мотивацію.*

*The article is devoted to the problem of mutual influence of the level of anxiety and cognitive motivation of students. An important aspect of children's learning activities is their cognitive motivation, which depends on many factors. One of them may be the level of anxiety of students in connection with school activities. Exploring the relationship and interaction between learning and cognitive motivation and anxiety levels can reveal the potential for enhancing students' cognitive motivation. The aim of the work was to study the influence of the level of anxiety and various stress*



*factors that it includes on the cognitive motivation of students. It is established that a high level of anxiety suppresses cognitive motivation.*

### **Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми.**

Відомо, що різні особливості емоційної сфери тісно пов'язані з пізнавальною діяльністю. Так одні емоційні прояви підвищують її, а інші – зменшують. В цьому аспекті актуальною постає проблема впливу тривожності на пізнавальну діяльність учнів. Психологи, які досліджували різні аспекти тривожності (З. Фрейд, К. Хорні, Е. Фром, К. Роджерс, А.М. Прихожан, Р. С. Немов, Є.), відмічають її неоднозначний вплив на діяльність особистості.

Крім того, сучасні тенденції розвитку психологічної науки (С.Л. Рубінштейн, Дж. Аткинсон, К. Левін, А. Маслоу, Б. В. Зейгарник, Л.І. Божович, О.М. Леонтьєв, М. В. Матюхіна, А.К. Маркова, О. Г. Ковальов) піднімають нові питання у вивченні проблеми мотивації учнів. Одним з них є питання про зв'язок пізнавальної мотивації і шкільної тривожності школярів.

Метою даної роботи є пошук взаємозв'язку пізнавальної мотивації з тривожністю учнів.

**Гіпотезою** стало припущення про те, що чим вище рівень шкільної тривожності школяра, тим нижче його навчально-пізнавальна мотивація.

**Об'єкт дослідження** – феномен шкільної тривожності та пізнавальної мотивації учнів.

**Предмет дослідження** – специфіка взаємовпливу тривожності та навчально-пізнавальної мотивації

**Завдання дослідження:** 1) уточнити зміст пізнавальної мотивації та основні її ознаки; 2) проаналізувати психологічні основи тривожності та особливості її прояву у навчальній діяльності; 3) дослідити ймовірну наявність зв'язку рівня шкільної тривожності та пізнавальної мотивації учнів; 4)

описати можливість коригування тривожності дітей в умовах навчальної діяльності.

### **Методи дослідження**

Для досягнення поставленої мети було використано наступні методики: «Опитувальник шкільної тривожності (А. Філіпе)»; «Вимірювання рівня тривожності» (Дж. Тейлор, адаптація В.Г. Норакідзе); «Діагностика структури навчальної мотивації школяра» (М.В. Матюхіна); анкета «Оцінка рівня шкільної мотивації учнів» (Н.Г. Лусканова)).

### **Результати дослідження.**

Проаналізувавши психологічний зміст тривожності, можна відзначити, що у підходах до розуміння сутності тривожності немає однотайності. Так деякі вчені провідну роль у питаннях її природи надають біологічному, говорячи про тривожність як про генетично обумовлену (Г.Г. Аракелов), вроджену характеристику (З. Фрейд, В. Райх, Е. Фром); інші фахівці надають в її прояві першорядну роль впливу соціального середовища (А. Адлер) та людських взаємин (К. Хорні, Г Саліван). Дещо відмінний підхід від двох описаних пропонує К Роджерс, згідно з яким, в основі тривожності лежить протиріччя уявлень особистості про себе із актуальним досвідом [12].

Також виявилось, що стосовно ознак тривожності переважна більшість вчених відносять до них занепокоєння, зайва напруга, передчуття небезпеки, очікування небажаного розвитку подій. Так, Е.Фром підкреслює, що однією з ознак тривожності є відчуття невпевненості у собі, самотності та безсилля [15].

В цілому, більшістю вчених підтримується виокремлення двох видів тривожності: як властивості особистості та як психічного стану [14].

Крім того, тривожність може бути мобілізуючою (спонукати людину діяти) та гальмівною (паралізувати волю);

відкритою (вираженою у поведінці) та прихованою («неадекватний спокій» та «втеча від ситуації») [10].

Специфіка прояву тривожності вчителів пов'язана із їхньою діяльністю, труднощами у реалізації потреб професійного росту, престижу та визнання [11].

Що торкаючись проблеми мотивації, то тут одні дослідники використовують психоаналітичний підхід, розглядаючи її як обумовлені інстинктами потяги, пов'язані із потребами людини. В той час, як біхевіористи схильні знецінювати роль внутрішніх чинників, свідомості, вважаючи, що поведінка стимулюється впливами середовища. Своєрідним об'єднанням цих точок зору є підхід А. Маслоу, згідного якого мотивація частково утворена потягами, а частково – свідомістю [7].

Більшість вітчизняних вчених є прихильниками діяльнісного підходу, розуміючи мотивацію як систему факторів, що детермінують поведінку, акцентуючи увагу на єдності динамічної та змістової її сторін [6].

Пізнавальна мотивація, в свою чергу, є складною динамічною системою, елементами якої є цілі, очікування та способи реагування. П.М. Якобсоном пропонується враховувати вплив середовища на їх формування [16].

Серед мотивів, що стимулюють пізнавальну активність, виділяють ті, що пов'язані зі змістом та процесом пізнання, та його аспектом в комунікації, схваленні, престижі, самовизначенні, уникненні невдач [8].

В окремих дослідженнях різних авторів відмічається, що дезорганізуючий вплив на пізнавальну діяльність надають тільки часті і/або інтенсивні тривожні стани, які свідчать про порушення процесу шкільної адаптації.

Відомо, що шкільна тривожність також неоднорідна на різних етапах навчання. Вона викликана різними причинами і проявляється в різних формах, хоча деякі з них можна вважати «віково-універсальними» [13].

Окремі вчені вказують, що підвищена шкільна тривожність нерідко перешкоджає ефективній навчальній діяльності незалежно від того, усвідомлюється вона самою дитиною чи ні [1].

Аналіз наявних досліджень з проблеми зв'язку рівня тривожності та пізнавальної мотивації показав, що у дітей із високою тривожністю провідними мотивами навчання є соціальні та позиційні. При цьому підвищення рівня тривожності може знижувати рівень пізнавальної мотивації [3;4;5].

У своєму дослідженні ми дотримуємось позиції, згідно з якою, підвищений рівень тривожності викликає ослаблення пізнавальної мотивації. Крім того, діти, з різних причин переживаючи певне почуття тривоги намагаються уникати ситуацій, що його породжують і, як наслідок, їхня пізнавальна мотивація може спадати.

Як свідчать отримані результати проведеного дослідження, оцінка рівня шкільної мотивації у відносній більшості опитуваних (40%) характеризує середній її рівень. В той час, як високий її ступінь спостерігається у меншості – 21,54%. При цьому висока шкільна мотивація властива 38,46% учнів.

Серед дітей, що виявили високий рівень мотивації, більшість керується емоційними мотивами. Зовнішні мотиви найменше стимулюють дану групу дітей до навчання. Високий рівень прояву суто пізнавальних мотивів властивий 29,23% з них, у більшості (67,69%) виявлено середній її рівень і лише 3,08% демонструють низький ступінь розвитку пізнавальних мотивів навчання.

Отримані результати відносно прояву шкільної тривожності вказують на те, що середній її рівень у групі піддослідних становить 45,82%. Враховуючи те, що про підвищену тривожність свідчить лише показник >50%, ми можемо допустити, що опитуваних нами учнів не можна

назвати схильними до підвищеної тривожності. Фактором, що найбільше впливає на формування тривожності у опитуваних виявилась фрустрація потреби у досягненні успіху (5,62/13). Розвиток підвищеної тривожності у даній групі мінімально пов'язаний із низькою спроможністю чинити опір стрес-факторам (1,68/5). Виявлено, що середній бал за шкалою тривожності становить 23,85% та відповідає середньому її рівню із тенденцією до високого. Не дивлячись на це, більшості опитуваних (28 осіб, 43,08%) властива тенденція до її підвищення. Низька схильність до тривоги виявлена лише у 12 учнів (18,46%).

Подальший кореляційний аналіз результатів, свідчить що:

- чим вище рівень мотивації у дитини, тим нижча її тривожність, тобто ми можемо говорити, що в цьому випадку зменшується схильність переживати тривогу при налагоджуванні контактів, у ситуаціях взаємодії із вчителями, слабший страх не відповідати очікуванням інших людей.

- в той же час, зі збільшенням показника пізнавальної мотивації прослідковується зменшення значень фрустрації потреби в успішності та страху не досягти очікуваних від них оточуючими результатів.

- можна також констатувати, що чим вища пізнавальна мотивація учня, тим менше страху він переживає в зв'язку із сподіваннями інших, а також несприятливий емоційний фон не заважає йому досягати успіхів.

- маються певні обернені кореляційні зв'язки високої мотивації «займати позицію школяра» та страху не відповідати очікуванням інших людей.

- нами відмічено, що підвищення мотивації досягнень супроводжується зменшенням впливу емоційного фону, а також зниженням схильності відчувати тривогу при взаємодії із дорослими у школі – вчителями.

Таким чином, проведений аналіз свідчить проте, що між різними факторами прояву тривожності та пізнавальною мотивацією існують міцні зв'язки, які підкреслюють їх взаємообумовленість.

Подальший аналіз був спрямований на пошук відмінностей у пізнавальній мотивації учнів в залежності від рівня тривожності [9].

Тут ми можемо засвідчити, що відмінності між учнями із низькою та високою тривожністю існують лише на рівні тенденцій. Це означає, що розвиненість пізнавальної мотивації не суттєво залежить від тривожності, хоча є певні тенденції до дещо вищої мотивації в дітей з низькою тривожністю.

Враховуючи результати дослідження, основними рекомендаціями щодо корекції тривожності дитини в умовах навчання є уникнення порівнянь з іншими дітьми, стимулювання розвитку оптимістичного погляду на свої можливості, цілеспрямоване створення «ситуації успіху», за необхідності покарання – чітка аргументація своєї позиції. При роботі над новим матеріалом важлива відсутність поспіху, а мотивацією має стати захоплення засвоєнням знань. Перед ситуацією, що викликає тривогу, важливо не зосереджувати увагу на можливій невдачі, слід нагадати про минулі досягнення [2].

Не менш важливим є розвиток адекватного ставлення до результатів своєї діяльності, вміння оцінити її, формування навичок самомотивації та самоконтролю. Головною рекомендацією є організація корекційної роботи із тривожними школярами шляхом спільної роботи педагога, психолога і батьків.

### **Висновки.**

1. У ході даної роботи було показано, що пізнавальну мотивацію слід розуміти як складну систему, яка включає в себе цілі, наміри, очікування та способи реагування особистості.

2. Відзначено, що головною особливістю прояву тривожності у навчанні є те, що вона знаменує труднощі у навчальному процесі у молодших школярів, а вже у підлітковому віці – може закріпитись як особистісна властивість учня.

3. Доведено, що зв'язок шкільної тривожності та пізнавальної мотивації має місце бути. В першу чергу, він виражається у зниженні рівня мотивації при підвищенні прояву комунікативного аспекту тривожності, схильності піддаватись впливу емоційного фону та страху не відповідати очікуванням.

4. У роботі із тривожними дітьми з метою підвищення їхньої пізнавальної мотивації рекомендоване нівелювати упереджене ставлення до здібностей учня, створення ситуації успіху, застосування різномірних психолого-педагогічних корекційних засобів, співпраця батьків із педагогом та психологом.

### Література

1. Абрамова А. А., Кузнецова С. О. Влияние условий обучения на проявление агрессивности у подростков. *Тюменский медицинский журнал*. 2012. № 1

2. Агеева И. А. Коррекционные техники в школе: практическое пособие. СПб.: Речь, 2004. 184 с.

3. Аркаева М. Ю. Изучение влияния ситуативной тревожности на учебную мотивацию младших школьников. *Концепт*. 2015. Т. 18.

4. Березнева Е. Ю., Крысова Т. И. Взаимосвязь мотивации учебной деятельности подростков с видами темперамента, ситуативной тревожностью и межличностными отношениями в семье. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2015. № 10.

5. Жулина Г. Н., Васькина В. С. Взаимосвязь учебной мотивации и школьной тревожности в младшем школьном возрасте / *Таврический научный обозреватель*. 2016. № 2.

6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 2004.

7. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. М., 2002, 478с.
8. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. М.: Педагогика, 2004. 210 с.
9. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. СПб.: Речь. 2004. 392 с.
10. Прихожан А. М. Психология тревожности. СПб., 2009.
11. Реан А. А., Баранов А. А. Факторы стрессоустойчивости учителей. *Вопросы психологии*. 2007. №1.
12. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: становление человека. М.: Прогресс-Универс, 2014. 401 с.
13. Сидоров К.Р., Крохина И.Г. Исследование причин тревожности учащихся / Новое образование. 2013. №1
14. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги. *Стресс и тревога в спорте*. Международный сборник научных статей / Сост. Ю.Л.Ханин. М.: Физкультура и спорт, 2004.
15. Фромм Э. Бегство от свободы. М., 2004, 257с.
16. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. 3-е изд. М.: Просвещение, 2011. 390 с.



**Краліна А. О., Плохих В. В.**

*Державний заклад  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»*

## **ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМООЦІНКИ НА РЕАЛІЗАЦІЮ МОЖЛИВОСТЕЙ ПРАЦЕВЛАНШТУВАННЯ**

*У статті пропонується до аналізу дослідження впливу гендерних особливостей самооцінки на реалізацію можливостей працевлаштування. Окрім дослідження впливу особистісних якостей (п'ятифакторна модель), особливий акцент ставиться на дослідженні наявності гендерних розбіжностей у вибірці респондентів, що планується досліджувати. Тема гендерної дискримінації останнім часом набуває все більшої актуальності у світі, у тому числі й у нашому суспільстві. Ця проблема широко досліджується науковцями на Заході, але є малодослідженою у вітчизняній науці. Вивчення особливостей цього феномену є важливим та актуальним з точки зору розвитку психологічної науки в Україні.*

*The article proposes to analyze the study of the impact of gender characteristics of self-esteem on the realization of employment opportunities. In addition to the study of the influence of personal qualities (five-factor model), special emphasis is placed on the study of the presence of gender differences in the sample of respondents to be studied. The topic of gender discrimination has recently become increasingly relevant in the world, including in our society. This problem is widely studied by scientists in the West, but*

*is little studied in domestic science. The study of the peculiarities of this phenomenon is important and relevant in terms of the development of psychological science in Ukraine.*

**Актуальність дослідження.** Наукова проблематика та актуальність даної роботи полягає в тому, що в основі гендерного розподілу праці, який існує у всіх суспільствах, широко поширені «гендерні переконання» або стереотипи [11, с. 511], які можуть матеріалізуватися у формі різноманітних дискримінацій, як от розміру фактичної або очікуваної заробітної плати, швидкості у знаходженні роботи тощо, в залежності від статі особи. Ці стереотипи можуть визначатися та пояснюватися відмінними характеристиками особистості чоловіків та жінок. Гендерні відмінності в рисах особистості можуть відображати культурні стереотипи, оскільки до чоловіків і жінок по-різному ставляться, їм присвоюють різні ролі та тому, що вони усвідомлюють «гендерні переконання» як частину своєї концепції Я. У цьому неоднозначному контексті є потреба в емпіричних дослідженнях, щоб дослідити зв'язок між цими явищами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Risse, Farrell та Fry досліджували, чи гендерні закономірності в рисах особистості сприяють гендерному розриву в погодинних ставках заробітної плати, зосереджуючись на рисах, які відображають впевненість людини у прийнятті виклику [13]. Спираючись на існуючі дослідження взаємозв'язку між рисами особистості та потенційними детермінантами оплати праці Nandi й Nicoletti визначають можливі канали, за допомогою яких особистісні риси впливають на оплату праці, та оцінюють їхній внесок у пояснення відмінностей в оплаті праці, включаючи вплив таких факторів як освіта, навчання, досвід роботи, безробіття та професійне сортування [6]. Nordman, Sarr та Sharma у своєму дослідженні намагаються пояснити розбіжності в оплаті праці між жінками та чоловіками за допомогою включення показників когнітивних знань та рис

особистості [8]. На прикладі європейських країн оцінюється різниця у заробітній платі, враховуючі наступні фактори. По-перше, відмінності в індивідуальних характеристиках можуть змусити жінок віддавати перевагу роботам, які в середньому платять нижчу заробітну плату. По-друге, певною мірою жінкам може бути заборонено вступати на певні високооплачувані роботи, що може відбуватися навіть якщо їх навиками відповідають таким навикам колег-чоловіків (гендерна професійна сегрегація). [1, с. 50].

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є, застосовуючи комплексний психометричний аналіз емпіричних даних результатів опитування вибірки студентів, з'ясувати:

- чи відрізняються риси особистості між чоловіками та жінками;
- чи відмінності в статі респондента можуть систематично впливати на фактичні умови працевлаштування або очікування щодо працевлаштування (незалежно від відмінностей в рисах особистостей респондентів);
- та перевірити чи пов'язані і, якщо так, то яким чином пов'язані конкретні риси особистості із очікуваною чи фактичною заробітною платою або очікуваною швидкістю знаходження роботи (незалежно від статі респондентів).

**Виклад основного матеріалу.** Проблема полягає у тому, що у нашому суспільстві можлива дискримінація жінок при працевлаштуванні та професійному просуванні і оцінюванні ресурсів, при наявності однакового рівня освіти, стажу роботи з чоловіками. Гендерна нерівність в організаціях – складне явище, яке можна побачити в практиці управління персоналом (в політиці, прийнятті рішень та їх застосуванні), яке впливає на прийом на роботу, навчання, оплату і просування жінок по службі. Дискримінація на робочому місці негативно впливає на заробітки і можливості жінок, є гендерний розрив у заробітній платі [9]. Виявлення джерел упередженості в уявленнях про себе і інших - серйозна, але

недостатньо вивчена проблема, яка має багато граней - соціальних, політичних, економічних, філософських, у тому числі і психологічних.

Дослідники довгий час вважали, що гендер є недостатньо важливим аспектом для проведення емпіричних відмінностей між групами [3], тим не менш, він здається ефективним для пояснення відмінностей в спостережуваній упередженості самооцінки. Попередні дослідження показали, що чоловіки схильні переоцінювати себе, в той час як жінки схильні недооцінювати себе по ряду критеріїв оцінки. Nilsen і Campbell [7] продемонстрували, що схильність людей переоцінювати або недооцінювати себе з плином часу залишається незмінною. Гендер засвоюється в свідомості з раннього дитинства у вигляді гендерних уявлень і гендерних стереотипів. Діти спостерігають норми, правила і цінності гендерної культури, в якій вже створені соціально детерміновані уявлення про специфічність жіночого і чоловічого. З дитячого віку і далі у всіх вікових періодах, люди засвоюють і потім відтворюють гендерні норми, відхилення від яких може привести до засудження з боку суспільства. Про гендерні відмінності повідомляється з самого раннього віку у сприйнятті, вираженні емоцій та поведінці дітей та підлітків [14]. Підлітки стикаються з низкою унікальних проблем розвитку, включаючи подолання раптових змін у своєму тілі, управління своїми сексуальними інтересами, формування нових видів стосунків та планування свого академічного та професійного майбутнього. Гендер впливає на те, як молодь справляється з усіма цими проблемами [10]. Ці відмінності певною мірою можуть бути пов'язані з різними ролями та очікуваннями, яких засвоїли підлітки; наприклад, батьки можуть сприймати використання агресивних та конфронтаційних стратегій як прийнятні для чоловіків, але не для жінок [4].

Але, як свідчать дані, представлені дослідниками, свідчать про те, що сама група, яка готується вступити до робочої сили, не сприймає гендерну дискримінацію як загрозу, що має велике значення для них самих чи інших. Студенти університету, як правило, мінімізують або навіть ігнорують ймовірність того, що вони стануть свідками або зазнають гендерних упереджень або дискримінації у своїй кар'єрі [15, с. 2].

Для гендерних відмінностей самооцінки, відображена модель оцінок передбачає, що уявлення інших людей про нас чи про нашу стать в цілому є ключовим фактором компоненти самооцінки. Якщо взаємодія когось з іншими навколо є позитивною, тоді вони мали б високий рівень самооцінки. Якщо така взаємодія є негативною, це відображається на самооцінці. Дослідження Coffman [2] виявляє одну причину, за якою жінки можуть ухилятися від певних професій: вони не впевнені в своїй здатності конкурувати в областях, в яких чоловіки, як стереотипно вважають, більш ефективні, таких як наука, математика і технології. Жінки також більш неохоче діляться своїми ідеями в групових обговореннях на ці теми.

Згідно з даними досліджень, у жінок значно вищі показники таких якостей, як доброзичливість та сумлінність, що визначається, як риси, які позитивно оцінюються [13, с. 921; 5, с.23]. У той же час низькі показники доброзичливості у чоловіків можуть оцінюватись як прояв напористості, що з погляду на це може свідчити про те, що вони будуть більш зосереджені в собі, а отже, з більшою ймовірністю займуться саморекламою, поставлять себе попереду інших на робочому місці та будуть активно змагатись за особисте визнання та статус. Менші показники доброзичливості можуть також зробити цих осіб менш поступливими в процесі переговорів щодо заробітної плати.

Окрім Великої п'ятірки, вхідні дані для нашого аналізу також включають тест-опитувальник самоствавлення Століна та

Пантілеєва, а також локус контролю. Гендерні відмінності в цих аспектах особистості, або некогнітивні навички, привертають значну увагу, оскільки вони потенційно можуть мати значення для самореалізації осіб на ринку праці, в залежності від їх статі. Наприклад, локус контролю відноситься до сприйняття людиною взаємозв'язку між поведінкою людини та її наслідками. Особи, які вважають, що результати, які вони отримують, є наслідками власної поведінки, здібностей чи зусиль, визначаються як такі, що мають внутрішній локус контролю. Особи, які демонструють зовнішній локус контролю, вважають, що результати, які вони отримують, є функцією удачі, долі чи інших факторів, які не підлягають їх особистому контролю. Роттер стверджує, що люди з внутрішнім локусом контролю більше покладаються на власні дії, виявляють більшу ініціативу і, отже, є більш успішними. Отже, люди з внутрішнім локусом контролю, є більш мотивованими у досягненні результатів.

### **Результати дослідження.**

Для оцінки:

а) системного впливу статі респондента на фактичні умови працевлаштування або очікування щодо працевлаштування (незалежно від відмінностей в рисах особистості респондентів),

б) а також визначення, яким чином конкретні риси особистості пов'язані із умовами працевлаштування (незалежно від статі респондента)

в нашому дослідженні використовується регресійний аналіз, що базується на даних вибірки відповідей на онлайн-опитувальник 50 респондентів, що є студентами вищих навчальних закладів.

За основу взята модель, що має наступний загальний вигляд:

$$Y = A * x_0 + b * x_1 + c * x_2 + \dots + z * x_n + e$$

Незалежна змінна  $Y$  приймає три типи значень (ми проводимо окремий аналіз вищевказаної регресії для кожного з цих типів), значення всіх типів при цьому є категорійною порядковою змінною, або такою змінною, значення яких легко приводяться до категорійного порядкового.

Типи значень незалежної змінної  $Y$ :

- $Y_1$ : середня заробітна плата на останній роботі;
- $Y_2$ : розмір очікуваної заробітної плати;
- $Y_3$ : очікування щодо швидкості знаходження роботи.

$A$  — коефіцієнт, що відображає наявність (у разі статистичної значимості,  $p < 0.05$ ), чи відсутність ( $p > 0.05$ ) дискримінації щодо жінок через призму самооцінки респондентами, незалежно від факторів самооцінки власних ресурсів індивідами.

$x_0$  — фактор гендеру (категорійна незалежна змінна, де “чоловік” — 1, а “жінка” — 2, вибір даних умовних позначень пояснюється нашою гіпотезою (перевіряється наявність дискримінації жінок)).

$x_1, x_2, \dots, x_n$  — інші фактори та особливості самооцінки власних ресурсів №1, 2 і т.д. (згідно з методиками Великої п'ятірки, самоставлення Століна та Пантілеєва та локусу контролю), з відповідними коефіцієнтами  $b, c, \dots, z$ .

$e$  — залишки.

Так як незалежна змінна  $Y$  у нас є категорійною порядковою змінною, звичайний регресійний аналіз за допомогою методу OLS (ordinary least squares) / ЗМНК (звичайний метод найменших квадратів) не може забезпечити досліднику результати оцінки коефіцієнтів регресії, що є BLUE (best linear unbiased estimator) / (найкраща лінійна неупереджена оцінка).

Тому в таких випадках найкращою загальною практикою міжнародної наукової спільноти є використання нелінійних психометричних методів оцінки регресійних

моделей, що мають категорійну незалежну змінну (CDVM – categorical dependent variable regression models), а саме - методів оцінки ML (maximum likelihood) / (максимальної правдоподібності), а саме, ми використовуємо logit-регресію за допомогою статистичного комплексу SPSS.

Для оцінки вищевказаного пункту а) - впливу статі респондента на фактичні умови працевлаштування або очікування щодо працевлаштування (незалежно від відмінностей в рисах особистості респондентів), ми перевіряємо наступні гіпотези:

H0: Основна гіпотеза. Існують гендерні відмінності у реалізації можливостей жінок щодо працевлаштування (розмір фактичної або очікуваної заробітної плати, або очікувань щодо швидкості знаходження роботи).

H1: Альтернативна основній гіпотеза. Немає гендерних відмінностей у реалізації можливостей жінок щодо працевлаштування (розмір фактичної або очікуваної заробітної плати, або очікувань щодо швидкості знаходження роботи).

*Таблиця 1.*

**Результати оцінки коефіцієнта А (вплив статі респондента) та його значимості при факторі гендеру  $x_0$  в регресійній моделі**

Коефіцієнт А при факторі гендеру $x_0$ [SEX=Жінка]	Незалежна змінна в регресії		
	Y1	Y2	Y3
Значення коефіцієнта	1.578	-0.562	0.533
Значимість (р-значення)	0.187	0.543	0.495

Значимість коефіцієнту А при параметрі  $x_0$  (фактор гендеру) у logit-регресіях з різними незалежними змінними є більшою ніж референтне р-значення 5% (0.05), що дає змогу нам, базуючись на застосованих нами методиках та вибірці даних, відхилити основну гіпотезу H0, та, відповідно, погодитись з альтернативною гіпотезою H1 – що стверджує,



що немає гендерних відмінностей у реалізації можливостей жінок щодо працевлаштування, принаймні за вказаних ввідних даних.

Для оцінки вищевказаного пункту б) - визначення, яким чином конкретні риси особистості пов'язані із умовами працевлаштування (незалежно від статі респондента), ми перевіряємо наступні гіпотези:

H0: Основна гіпотеза. Риса особистості впливає на умови працевлаштування.

H1: Альтернативна основній гіпотеза. Риса особистості не впливає на умови працевлаштування.

Отримані результати в Таблиці 2 свідчать про те, що згідно застосованої методології на даній вибірці більшість факторів впливу рис особистості не мають статистично підтвердженого значимого впливу на Y2 (розмір очікуваної заробітної плати) та Y3 (очікування щодо швидкості знаходження роботи). Втім, вплив цих факторів на Y1 (фактичну заробітну плату, якщо у респондента був досвід праці) є статистично значимим для більшості таких факторів.

*Таблиця 2.*

**Результати оцінки коефіцієнтів при факторах, що описують вплив рис особистості респондента  $x_1, x_2, \dots, x_n$  в регресійній моделі (статистично значимі комірки виділено жирним шрифтом)**

Значення коефіцієнтів (та їх значимість) при факторах впливу рис особистості			Незалежна змінна в регресії		
Умовне позначення	Відповідна незалежна змінна в SPSS	Опис змінної	Y1	Y2	Y3
$x_1$	MKK_I	Екстраверсія/ Інтроверсія	0.066 <b>(0.404)</b>	0.128 <b>(0.096)</b>	0.082 <b>(0.168)</b>

x <sub>2</sub>	MKK_II	Прихильність/ Відособленість	0.050 (0.681)	<b>-0.209</b> <b>(0.036)</b>	-0.085 (0.306)
...	MKK_III	Самоконтроль/ Імпульсивність	<b>0.417</b> <b>(0.009)</b>	-0.085 (0.311)	0.090 (0.263)
...	MKK_IV	Емоційна стійкість / нестійкість	<b>-0.248</b> <b>(0.047)</b>	0.053 (0.563)	-0.067 (0.431)
...	MKK_V	Експресивність/ Практичність	0.079 (0.418)	0.042 (0.610)	0.023 (0.744)
...	LOCUS_EXT	Екстернальний тип	0.419 (0.124)	-0.239 (0.217)	0.180 (0.260)
...	LOCUS_INT	Інтернальний тип	0 <sup>a</sup> (.)	0 <sup>a</sup> (.)	0 <sup>a</sup> (.)
...	SELF_S	Глобальне самоставлення	<b>-0.162</b> <b>(0.050)</b>	-0.114 (0.053)	-0.037 (0.482)
...	SELF_I	Самоповага	<b>0.164</b> <b>(0.010)</b>	-0.013 (0.750)	0.023 (0.526)
...	SELF_II	Автосимпатія	<b>0.306</b> <b>(0.001)</b>	0.080 (0.103)	<b>0.102</b> <b>(0.032)</b>
...	SELF_III	Очікуване ставлення інших	<b>0.221</b> <b>(0.043)</b>	0.002 (0.972)	0.096 (0.071)
...	SELF_IV	Самоінтерес	<b>0.082</b> <b>(0.028)</b>	-0.004 (0.881)	0.043 (0.053)
...	SELF_1	Самовпевненість	0.022 (0.470)	0.017 (0.591)	-0.017 (0.486)
...	SELF_2	Відношення інших	-0.112 (0.105)	0.018 (0.653)	-0.025 (0.539)
...	SELF_3	Самоприйняття	<b>-0.183</b> <b>(0.001)</b>	-0.068 (0.056)	-0.059 (0.057)
...	SELF_4	Самопослідовність	<b>-0.129</b> <b>(0.003)</b>	0.007 (0.773)	-0.031 (0.204)
...	SELF_5	Самозвинувачуван ня	<b>0.069</b> <b>(0.050)</b>	0.041 (0.148)	0.042 (0.079)

...	SELF_6	Самоінтерес	<b>-0.145</b> <b>(0.018)</b>	0.022 (0.513)	-0.068 (0.052)
x <sub>n</sub>	SELF_7	Саморозуміння	-0.034 (0.241)	0.040 (0.099)	0.015 (0.451)

<sup>a</sup> Цьому параметру присвоєне значення 0, так як він в даному контексті є зайвим (природа речей щодо локусу контролю повністю описана відповідними значеннями коефіцієнтів при факторі LOCUS\_EXT) та був виключений через мультиколінеарність з цим фактором.

Підсумовуючи, результати нашого дослідження показують, що виходячи з застосованої методології на даній вибірці не знайдено статистично значимого зв'язку між статтю респондента та фактичних або очікуваних умов праці. Відсутність такого зв'язку може означати або про відсутність дискримінації, або про те, що респонденти не очікують дискримінації на майбутній роботі та не сприймають це як якийсь значимий фактор, що може впливати на умови роботи для обох статей.

Окрім того, визначено, що риси особистості можуть мати певний вплив на фактичну заробітну плату (якщо у респондента вже був досвід роботи), але не мають впливу на очікування щодо розміру майбутньої заробітної плати, або очікування щодо швидкості знаходження роботи. Це може пояснюватись тим, що респонденти ще не мають достатнього життєвого досвіду, щоб реально оцінити умови майбутньої роботи та швидкість її знаходження, таким чином ми не змогли знайти статистичного зв'язку між факторами впливу рис особистості та даними залежними змінними в регресіях. Проте, якщо у респондента вже був досвід роботи, коли мова йде про фактичну заробітну плату, як залежну змінну регресії, такий зв'язок для більшості факторів чітко просліджується і підтверджується статистично.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.**  
Хоча нам не вдалося знайти зв'язок між статтю респондента та

фактичних або очікуваних умов праці, ми не виключаємо, що в інших умовах (вибірках, методологіях, теоретичних підходах тощо), такий зв'язок може бути знайдено. Таким чином подальша робота дослідників в цьому напрямку полягає у пошуку та реалізації альтернативних методик теорії, збору даних та їх аналізу щодо наявності чи відсутності дискримінації між різними статтями щодо фактичних або очікуваних умов роботи. Так само це стосується і впливу рису особистостей на фактичні або очікувані умови праці.

### Література

1. Bertoni M, Bonfatti A., Celidoni M., Crema A., Dal B., Chiara. Personality traits and financial behaviour. Health and socio-economic status over the life course, edited by Axel Börsch-Supan, Johanna Bristle, Karen Andersen-Ranberg, Agar Brugiavini, Florence Jusot, Howard Litwin and Guglielmo Weber, Berlin, Boston: De Gruyter Oldenbourg, 2019. P. 49-56.
2. Bordalo, Pedro, Katherine B. Coffman, Nicola Gennaioli, & Andrei Shleifer. Stereotypes. *The Quarterly Journal of Economics*. 131, № 4 (November 2016): P. 1753–1794. URL:<https://www.hbs.edu/faculty/Pages/item.aspx?num=51546>
3. Deaux, K. From individual differences to social categories: Analysis of a decade's research on gender. *American Psychologist*, № 39, 1984. P. 105-116.
4. Fournet DL, Wilson KL, Wallander JL. Growing or just getting along? Technical and adaptive competence in coping among adolescents. *Child Dev*. 1998. № 69(4): P. 1129-1144. URL:<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9768490/>
5. Mueller, G., Plug, E. Estimating the effect of personality on male and female earnings. *Industrial and Labor Relations Review*, 2006. № 60(1), P. 3–22.
6. Nandi A., Cheti N.. Explaining personality pay gaps in the UK, *Applied Economics*, 2014. № 46:26, P. 3131-3150. DOI: <https://doi.org/doi:10.1080/00036846.2014.922670>

7. Nilsen, D., & Campbell, D. P. Self-observer rating discrepancies: Once an overrater, always and overrater. *Human Resource Management*. 1993. № 32, P. 265-281. DOI: <https://doi.org/doi:10.1002/HRM.3930320206>

8. Nordman, C.J., Sarr, L. & Sharma, S. Skills, personality traits, and gender wage gaps: Evidence from Bangladesh. WIDER Working Paper 2018<sub>10</sub> № 77. Helsinki: UNU-WIDER.

9. Peterson, T., Morgan, L. Separate and unequal: occupation-establishment sex segregation and gender wage gap. *Am. J. Sociol.* 1995. № 101, P. 329–365. DOI:<https://doi.org/10.1086/230727>

10. Perry D., Pauletti R. Gender and adolescent development. *J Res Adolesc.* 2011. № 21(1). P. 61-74. DOI: <https://doi.org/10.1111/J.1532-7795.2010.00715.X>

11. Ridgeway, C. L., Correll, S. Unpacking the gender system: a theoretical perspective on gender beliefs and social relations. *Gender & Society*. 2004. №18, P. 510–531.

12. Rabe-Hemp, C. E. POLICEwomen or PoliceWOMEN? Doing gender and police work. *Feminist Criminology*, 2009. № 4, P.114–129.

13. Risse L, Lisa Farrell, Tim R L Fry. Personality and pay: do gender gaps in confidence explain gender gaps in wages?, *Oxford Economic Papers*, Volume 70, Issue 4, October 2018, P. 919–949. DOI: <https://doi.org/10.1093/oenp/gpy021>

14. Seiffge-Krenke I, Aunola K, Nurmi J. Changes in stress perception and coping during adolescence: The role of situational and personal factors. *Child Dev.* 2009. № 80(1). P. 259-279.

15. Sipe, S., Larson, L., McKay, B., Moss, J. Taking off the blinders: A comparative study of university students' changing perceptions of gender discrimination in the workplace from 2006 to 2013. *Academy of Management Learning & Education*. 2016. №15(2), P. 232–249. DOI: <https://doi.org/10.5465/amle.2014.0139>

16. Wood, W., Eagly, A. Biosocial construction of sex differences and similarities in behavior. In P. Zanna & J. M. Olson (Eds.), *Advances in experimental social psychology*. San Diego: Academic Press. 2012.

УДК 159.922.7:159.96:364.2

**Лісогурська А.В.**

*Житомирський державний університет  
імені Івана Франка*

### **ВПЛИВ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ПСИХОЛОГА НА ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ СТРАХІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У дослідженні проаналізовано проблему страхів дітей дошкільного віку, описано ефективність корекційно-розвиткової роботи психолога, спрямованої на зниження рівня страхів у дошкільників. Розроблено та апробовано авторську процедуру дослідження дитячих страхів на основі методу незакінчених речень. Незакінчені речення були згруповані у три категорії: «Страх, який загалом пов'язаний із перебуванням у дитячому садку»; «Страх, пов'язаний із мовленням та комунікацією»; «Страх, пов'язаний із соціальною взаємодією».*

*Виявлено ефективність корекційно-розвиткової програми щодо підвищення впевненості дітей в собі. Це дозволяє розвинути навички оптимальної взаємодії з оточуючими у ситуаціях, які викликають страх.*

*The problem of fears of children of preschool age is analysed in research, efficiency of the correctional and developmental work of psychologist, sent to the decline of level of fears for preschool children, is described. Authorial procedure of*

*research of child's fears is worked out and approved on the basis of method of unfinished sentences. Unfinished sentences were grouped in three categories: "Fear related to the stay in preschool"; "Fear related to broadcasting and communication"; "Fear related to social cooperation". Efficiency of the correctional and developmental program is educed in relation to the increase of confidence of children in itself. It allows to develop skills of the optimal cooperating with wider public in situations that cause fear.*

Проблема дитячих страхів у наш час є досить актуальною і тому входить в поле зору фахівців у сфері психічного здоров'я. Здебільшого дитячі страхи зумовлені віковими особливостями та мають ситуативний характер. Однак за певних обставин ситуативний страх може набувати більш загрозливої форми та заважати повноцінно функціонувати в суспільстві. Це актуалізує вивчення дитячих страхів з метою розробки розвивально-корекційних програм для їх подолання.

Дослідженням страхів займались як у вітчизняній (О.І. Захаров, Є. Кремпінська, А.М. Прихожан), так і в зарубіжній психології (К. Імбір, М. Яримович, З. Фройд). Наприклад, у дослідженнях О.І. Захарова та А.М. Прихожан страх розуміється як певний спосіб пізнання навколишнього світу, що в подальшому призводить до більш вибіркового та критичного ставлення до оточуючої реальності.

Ряд дослідників (Дж. Боулбі, О.І. Захаров, Ю.В. Щербатих) підкреслюють, що у дошкільному віці основними причинами страхів є різні соціально-культурні чинники. Наголошується також, що причиною виникнення страху може бути пережита раніше травмуюча ситуація. Досить вагомим фактором виникнення страху є деструктивна поведінка батьків стосовно дитини.

Важливим є питання вивчення страхів з метою їх ранньої профілактики та розробки шляхів цілеспрямованої

корекційно-розвиткової роботи. Для отримання даних було проведено експериментальне дослідження та використано авторську процедуру дослідження дитячих страхів на основі методу незакінчених речень. З метою зниження рівня страхів була використана корекційно-розвиткова програма, розроблена на основі ідей Т.А. Гринь, Д.І. Ларін, С.В. Крюкова.

Дослідження проводилося впродовж 2019-2020 навчального року. Загальна вибірка складала 20 осіб – дітей старшої групи дитячого садка (10 осіб – діти експериментальної групи та 10 осіб – діти контрольної групи).

Для збору емпіричних даних нами було використано авторську методичку незакінчених речень. Методикою передбачено аналіз *рівня страху* за трьома категоріями: «*Страх, який загалом пов'язаний із перебуванням у дитячому садку*», «*Страх, пов'язаний із мовленням та комунікацією*», «*Страх, пов'язаний із соціальною взаємодією*». За допомогою критерію U-критерію Манна-Уїтні ми перевірили правильність рандомізації та перевірили ефективність корекційно-розвиткової програми.

Дослідження включало **декілька етапів**.

На **першому етапі**, після розподілу дітей на контрольну та експериментальну групи, був проведений констатувальний зріз, спрямований на встановлення існуючих на момент експерименту характеристик та властивостей досліджуваного явища за допомогою авторської психодіагностичної методички незакінчених речень. Використання U-критерію Манна-Уїтні показало, що досліджувані обох груп на цьому етапі мають незначні відмінності за аналізованою ознакою, що підтверджує правильність їх розподілу за групами.

На **другому етапі** дослідження для дітей експериментальної групи було проведено корекційно-розвиткові заняття з метою зниження рівня страхів.

На **третьому етапі** дослідження було проведено констатуючий зріз за допомогою авторської процедури



вивчення дитячих страхів на основі методу незакінчених речень та використано U-критерій Манна-Уїтні для аналізу відмінностей у прояві аналізованої ознаки.

За результатами *констатуючого зрізу* було виявлено, що у контрольній групі жодній дитині не характерний низький та високий рівень прояву страху. Для всіх дітей контрольної групи на цьому етапі дослідження притаманним був середній рівень прояву страху (діти за аналізованою ознакою набрали від 8 до 11 балів). Найбільше дітей (36%) мають страхи із категорії «Страх, пов'язаний із соціальною взаємодією». У категорії «Страх, який загалом пов'язаний із перебуванням у дитячому садку» та у категорії «Страх, пов'язаний із взаємодією з дорослими» однаковий відсотковий розподіл досліджуваних (по 32% відповідно). У досліджуваних експериментальної групи теж у жодної дитини не виявлено низького та високого рівня прояву страху (діти за аналізованою ознакою набрали від 7 до 12 балів). Найменше дітей мають страхи з категорії «Страх, який загалом пов'язаний із перебуванням у дитячому садку» (30%). Однаковий розподіл досліджуваних виявлено за категоріями страхів «Страх, пов'язаний із взаємодією з дорослими» та «Страх, пов'язаний із соціальною взаємодією» (по 35% відповідно). Використання U-критерію Манна Уїтні довело правильність розподілу досліджуваних у контрольну та експериментальну групи. Показник статистичної достовірності  $p=0,76>0,05$ .

За результатами *контрольного зрізу* з'ясувалося, що подібно до результатів констатувального зрізу в жодній дитини не виявлено низького та високого рівня прояву страху, у всіх досліджуваних виявлено середній рівень страху (діти за аналізованою ознакою набрали від 8 до 11 балів). Розподіл досліджуваних за категоріями страхів в контрольній групі має такі результати: «Страх, який загалом пов'язаний із перебуванням у дитячому садку» (20%), в категоріях «Страх, пов'язаний із взаємодією з дорослими» та «Страх, пов'язаний із

соціальною взаємодією» розподіл однаковий (по 40% відповідно). У досліджуваних експериментальної групи після проведення корекційно-розвиткової роботи у жодної дитини не виявлено високого рівня прояву страху, середній рівень виявлено у шести дітей (60%) (діти за аналізованою ознакою набрали від 7 до 9 балів), у чотирьох дітей було виявлено низький рівень прояву страху (40%) (діти за аналізованою ознакою набрали від 0 до 6 балів). Категорія «Страх, пов'язаний із взаємодією з дорослими» має найвищий показник розподілу (46%), «Страх, пов'язаний із соціальною взаємодією» (36%), найменше дітей мають страхи з категорії «Страх, який загалом пов'язаний із перебуванням у дитячому садку» (18%). Тобто, у досліджуваних експериментальної групи знизився рівень страхів, діти мають нижчий рівень страху при взаємодії з іншими дітьми, відвідування садочка не викликає сильної негативної емоційної реакції, яка була присутня раніше. Використання U-критерію Манна Уїтні показало ефективності використання корекційно-розвиткової програми, спрямованої на зниження рівня страхів у дітей дошкільного віку. Показник статистичної достовірності  $p=0,004<0,05$ .

Отже, ми можемо зробити висновок про те, що загалом гіпотеза нашого дослідження підтвердилась. За допомогою корекційно-розвиткової програми ми досягли певного підвищення впевненості в собі; виробили певні навички оптимальної взаємодії з оточуючими у ситуаціях, які викликають страх.

Проведене дослідження не претендує на вичерпність аналізованої проблеми. Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні чинників, які зумовлюють виникнення страхів при відвідуванні дитячих освітніх закладів та розробці більш структурованішої корекційно-розвиткової програми з метою її тривалішого застосування.

## Література

1. Боулби Дж. Привязанность. Москва: Гардарики, 2003. 477 с
2. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей . Москва: Союз, 2005. 448 с.
3. Коробко С.Л., Коробко О.І. Работа психолога з молодшими школярами: методичний посібник. Київ: Літера ЛТД., 2006. С. 249-253.
4. Кременська Є.А. Дитячі страхи та шляхи їх подолання.: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Тернопільський національний економічний університет. URL.: <http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/32105/1/%D0%9A%D1%80%D0%B5%D0%BC%D1%96%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%2084.pdf> (дата звернення: 11.02.2020)
5. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Москва, Из-во НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.
6. Фрейд З. Психоанализ детских страхов / З.Фрейд. СПб.: Азбука, 2016. 288 с.
7. Щербатых Ю. Психология страха: популярная энциклопедия. Москва: Экмо, 2004. 512 с.
8. Maria Jarymowicz, Kamil Imbir. Próba taksonomii ludzkich emocji. Przegląd psychologiczny, 2010. TOM 53. №4. S. 439-461.

## **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ ДОРΟΣЛИХ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*У статті наведено комплекс вправ щодо корекції сором'язливості. Труднощі при знайомстві, висловлені своєї думки, прояв негативних емоцій у ході спілкування, зайва стриманість, певна аутистичність, інтровертність та ін. у фаховій сфері можуть заважати налагодженню повноцінних особистісних контактів. Сором'язливі люди відчують труднощі в установленні міжособових контактах; пасивні в діяльності та життєдіяльності в цілому; надмірно схвильовані оцінкою себе іншими людьми; найбільш ранимі, піддаються тиску з боку оточення. Ці особливості роблять їх дуже вразливими в умовах ринкової економіки. Таким чином, важливо розробка психокорекції сором'язливості дорослих в залежності від їх професійної діяльності, спрямованої на оптимізацію соціальних навиків, а також у підвищенні впевненості у собі.*

*The article presents a set of exercises to correct shyness. Difficulties in dating, expressed their opinions, the manifestation of negative emotions during communication, excessive restraint, a certain autism, introversion, etc. in the professional sphere can interfere with the establishment of full-fledged personal contacts. Shy people have difficulty making interpersonal contacts; passive in activities and life in general; overly excited about self-esteem by*

*other people; the most vulnerable, exposed to pressure from the environment. These features make them very vulnerable in a market economy. Thus, it is important to develop psychocorrection of adult shyness depending on their professional activities aimed at optimizing social skills, as well as increasing self-confidence.*

**Актуальність.** Зміна соціально-економічної ситуації в суспільстві впливає на переоцінку соціальних і культурних цінностей людей, що приводить до поглиблення конфліктів, до складнощів при встановленні контактів, сприйнятті особистостями один одного, а також у професійній діяльності. Труднощі при знайомстві, висловлені своєї думки, прояв негативних емоцій у ході спілкування, зайва стриманість, певна аутистичність, інтровертність та ін. у фаховій сфері можуть заважати налагодженню повноцінних особистісних контактів. Визначені особливості як правило, обумовлено функціонуванням такого феномена як сором'язливість та визначається однією з найпоширеніших і складних проблем міжособистісних відносин.

Важливо відзначити, що найбільш конкурентно здібними на ринку праці являються ті випускники начальних закладів, які не бояться ситуацій змагання, здібні діяти самостійно, активно, наполегливо, цілеспрямовано. У сучасних економічних умовах в Україні, коли майже відсутнє державне розподілення, випускники закладів вищої освіти, професійних коледжів та ін. опиняються в умовах жорсткої конкуренції в пошуках місця роботи. В даній ситуації в гіршому стані потрапляють сором'язливі юнаки та дівчата, так як ускладнює їх адаптацію в суспільстві.

Сором'язливі люди відчують труднощі в установленні міжособових контактах; пасивні в діяльності та життєдіяльності в цілому; надмірно схвильовані оцінкою себе іншими людьми; найбільш ранимі, піддаються тиску з боку

оточення. Ці особливості роблять їх дуже вразливими в умовах ринкової економіки.

Проблема сором'язливості у психологічній науці найбільше вивчалася серед дітей, підлітків та юнаків (Кон І. С., Краснова Л. В., Лютова О. К., Чернікова А. О. та ін.). Більшості дорослим, на їх думку, вдалося подолати свою дитячу сором'язливість, однак, як зазначав Ф. Зімбардо «ви сором'язливі, якщо вважаєте себе такими, незалежно від того, як ви себе поводите на людях» [1, с. 165].

Важливо відзначити, що у деяких дорослих не сформовані навички, які запускають механізм взаємовідносин: вони не знають, як почати розмову. Іншим не вистачає сміливості зробити так, як вони вважають правильним. Такий стан речей вказує на необхідність розробки психокорекції сором'язливості дорослих в залежності від їх професійної діяльності, спрямованої на оптимізацію соціальних навичок, а також у підвищенні впевненості у собі.

А. Б. Коваленко, Е. Ю. Гришук, Н. І. Рогаль наголошують «сором'язливість і породжені нею труднощі спілкування є однією з головних психологічних проблем сучасності в зв'язку з тим, що все більша кількість людей проживає концентровано в містах, де необхідність взаємодії особливо актуальна» [2, с. 70].

Цікавим та досить ґрунтовним виступає дослідження І. Н. Степаненко, де зазначено модель технології зниження сором'язливості у майбутніх психологів. Визначена авторська психокорекційна технологія зниження сором'язливості у майбутніх психологів включала: тренінг «Зниження сором'язливості майбутніх психологів», когнітивно-біхевіоральний праксис соціальної сміливості; тренінг формування лідерських копінг-стратегій; синквейн «Програвання емоцій сором'язливості»; майстер-клас «Арт-мікс»; тьюторіал: когнітивний, емоційний, поведінковий; метод руйнування стереотипів «Дизайн власного нового образу», що

показала позитивну динаміку змін особистісних утворень сором'язливості та сором'язливості в цілому [4, с. 144].

**Мета статті** полягала в розробці комплексу вправ щодо корекції сором'язливості.

**Основна частина.** Ми підішли до вивчення сором'язливості як до феномену, що визначається емоційно-когнітивною генезою, психологічної напруженості при комунікації, супроводжується думками про власну неповноцінність і негативне відношення до самого себе.

Проблемою психокорекції сором'язливості займалось багато вчених (Л. Ізард, Б. Левіс, К. Хейдер, Т. Томкінс, Саммел та ін.). Виходячи з попереднього дослідження сором'язливості людей різних професійних діяльностей нами було запропоновано комплекс заходів щодо зниження сором'язливості. Впевненість в собі виробляється за рахунок успішного виконання трудних задач. Почати можна з малих вправ, поступово піднімаючи планку.

Для початку важливо вирішити чого ви хочете домогтись. Виберіть три мети, яких хотілось би досягнути на протязі місяця. Нехай ці мети будуть конкретними і реальними.

Не реально планувати стати першою леді України. А ось сходити на вечірку і поспілкуватись хоча б з парою людей – досить реально. Виберіть із трьох ваших крупних цілей одну і підрозділіть її на декілька малих. Складіть план, в якому ви могли б зафіксувати виконання кожної частини. Після того як перший крок успішно закінчений, нагородіть себе компліментом, походом в кіно, чашкою кофе – тим, що ви, на вашу думку, заслужили.

Потім переходьте до наступного кроку. І так далі, доки не буде досягнена головна мета. Насолоджуйтесь відчуттям успіху. Голосно похваліть себе за зроблене діло.

Все, чого ви хочете в житті, може бути розбите на більш маленькі задачі і здійснюватись крок за кроком.

Корекційна програма будувалась з урахуванням результатів досліджень з узагальнення певних підходів не тільки до вивчення сором'язливості, а й до використання конкретних прийомів, орієнтованих на його нівелювання та корекцію [2, 3, 4 та ін.]. Вагомим при її розробці є взаємозв'язок, взаємопослідовність і взаємокомпенсуюча спрямованість методів, вправ профілактики й корекції ризику особистості, які обираються та рекомендуються до застосування з наростаючою складністю. Значущим виступає індивідуальна зорієнтованість, доступність і можливість використання запропонованої програми у дорослих в залежності від їх професійної спрямованості.

Для досягнення мети визначимо деякі вправами.

1. *Відмовтесь від самоприниження.* Визначте всі негативні моменти вашого життя на протязі останніх двох тижнів, які примусили вас думати про себе погано. Що, по-вашому, постійно викликає напад самоприниження? Серйозно розберіться в самообвинуваченнях. Кожний раз, стоїть вам почати сварити себе, говоріть собі «Стоп». Робіть це до того часу, доки зовсім не відвикнете від самоприниження. Визначте, скільки раз на протязі дня вам вдавалось удержатися від подібних думок. Нагородіть себе за це.

2. *Контраргументи.* Складіть список слабких сторін. Розмістіть його на лівій половині аркуша паперу. На правому проти кожного пункту вкажіть те позитивне, що можна протиставити. Наприклад:

*Ні одному з тих, хто мене знає      Ті, хто дійсно мене знає, я не подобаюсь.                      відносять до мене добре.*

*В мені майже не має*

*В мені маса привабних рис.*

*привабних рис.*

Розверніть та обґрунтуйте контраргументи. Найдіть їм підходящі приклади. Почніть думати про себе в термінах правої колонки, а не лівої.



3. *Якщо б я не був сором'язливим...* Влаштуйтесь зручно і заплющте очі. Уявіть особу чи ситуацію, що повсякчасно змушує вас відчувати сором'язливість. Не упускайте ніяких подробиць – ні одного слова та жесту. І потім уявіть як би ви почали діяти у даній ситуації, без відчуття сором'язливості. Щоб ви зробили? Щоб сказали? Чим б усе скінчилось?

Таким чином, кожного дня на протязі тижня трансформуйте неприємні образи у позитивні. Якщо наступного разу доведеться реально зіткнутись з цією ситуацією, відновіть у пам'яті свій бажаний образ. І намагайтесь поводитись у відповідності до нього.

4. *Мої вподобання у тобі.* Серед своїх друзів оберіть того, з ким вам приємно і на кого можна покластися, і разом з ним почніть виконувати цю вправу. Кожний з вас повинен скласти список тих рис, які іншому найбільш подобаються. Поясніть один одному, чому ви внесли в список саме ці ознаки. Коли вас хвалять як ви себе відчуваєте? Намагайтесь з радістю і вдячністю приймати слова похвали і насолоджуйтесь компліментами. Навчіться хвалити своїх друзів. Користуйтеся цим навиком на життєвому шляху.

5. *Станьте цікавим.* Вам необхідно розвинути в собі навик, який, за вашою думкою, допоможе включитися в соціальну взаємодію. Слід розвинути хоча б одну таку рису, яка була б позитивно оцінена оточуючими, приносила б радість та користь. Людина, яка вміє грати на піаніно чи гітарі – бажаний гість в будь-якій компанії. Научіться розказувати смішні історії чи показувати фокуси. Дуже корисно і зовсім не важко навчитись танцювати, особливо тим чоловікам, які відчувають в собі невпевненість. Будьте в курсі міжнародних подій і модних тем. Читайте хороші книги – як наукову літературу, так і детективи і будьте готові до їх осудження.

6. *Вмійте розслаблятися.* Важко зосередитись на нових цінностях. Якщо вас постійно терзають тривожні думки, напруження, нервовість. Повна релаксація – вірний спосіб

відкритися для проявлення своїх потенційних можливостей і уникати неприємних переживань. Найдіть затишне місце, де вас ніхто не буде турбувати. Розташуйтеся у зручному кріслі чи прилягти на диван чи на пол. Під голову положіть подушку. Послабте чи зовсім зніміть все, що стіснює – одержу, прикраси. Якщо ви носите окуляри чи контактні лінзи, зніміть їх. Перш ніж розслабити м'язи, їх треба напружити. Проробіть усі вказані нижче дії:

а) стисніть кулаки...сильніше...ще сильніше...розслабте.

б) втягніть живіт наскільки можливо. Замріть в цьому стані. Розслабтеся.

в) стисніть зуби...сильніше...ще сильніше...розслабтеся.

г) стисніть вії так сильно, як тільки можете. Розслабте вії.

д) втягніть голову в плечі. Глибше. Розслабтеся.

е) вдихніть. Задержите дихання. Видихніть.

ж) витягніть руки і ноги. Сильніше. Розслабтеся.

Тепер спробуйте всі ці дії виповнити одночасно. Уявіть, що по вашому тілу розповсюджується тепла, м'яка хвиля. Розслабтеся поступово, по мірі того, як хвиля котиться все нижче, захоплює кожний мускул. Особливо важко розслабити напруження навколо очей, в області лобу, шиї та спини. Напруження спадає, наступає розслаблення. Нехай хвиля релаксації змиє напруження м'язів. Відкрийте очі.

Таким чином, у роботі наведено комплекс вправ щодо корекції сором'язливості. Задача перемоги над сором'язливістю складна, але подібно будівництву єгипетських пірамід, вона вирішується шаг за шагом, камінь до каменя. Чудодійних магічних заклинань не існує, і помиляється той, хто розраховує на негайний успіх. Основний інгредієнт наших порад – це те, чим ви вже володієте, але

ймовірно, не завжди ефективно користуєтесь, - сила вашого особистого розуму.

### Література:

1. Зимбардо Ф. Застенчивость (что это такое и как с ней справляться). СПб.: Питер Пресс, 1996. 256 с.
2. Коваленко А. Б., Грищук Е. Ю., Рогаль Н. І. Особливості соціалізації жінок з високим рівнем сором'язливості. *Ukrainian psychological journal*. 2018. № 4 (10). С. 69-89.
3. Краснова Л. В. Психологические особенности застенчивости на этапе ранней юности: дис. канд. психол. наук: 19.00.13 / Южный федеральный университет. Ростов-на-Дону, 2007. 165 с.
4. Степаненко І. Н. Психокорекційні технології зниження сором'язливості у студентів-майбутніх психологів. *Psychological journal*. 2020. Volume 6. Issue 6. С. 139-149.

**УДК 159.923.2.**

**Менчій О. С.**

*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

### **ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ МОЛОДІ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ**

*В статті представлені результати дослідження особливостей переживання самотності молоді під час пандемії COVID-19. Встановлено, що переживання самотності у молоді взаємопов'язане з зниженням адаптації, прийняття себе, внутрішнього комфорту, емоційного комфорту та здатності до компромісу у конфліктній*

взаємодії. Під час пандемії у досліджуваної молоді загальне переживання самотності знизилося, в порівнянні із періодом до пандемії, а також підвищилися показники адаптації. Зазначені результати можливо розглядати у трьох векторах: як підвищення загального адаптаційного потенціалу молоді як реакції на стресову ситуацію; як підвищення адаптації внаслідок тісної взаємодії з родиною в умовах самоізоляції; як спотворення реалістичної ситуації життя внаслідок занурення у віртуальний світ через інтернет-ресурси.

*The article presents the results of a research of the loneliness of youth during the COVID-19 pandemic. It is established that the experience of loneliness in young people is associated with reduced adaptation, self-acceptance, inner comfort, emotional comfort and the ability to compromise in conflict interaction. During the pandemic in the studied youth, the overall experience of loneliness decreased compared to the period before the pandemic, as well as increased rates of adaptation. These results can be considered in three vectors: as increasing the overall adaptive potential of young people as a response to a stressful situation; how to increase adaptation due to close interaction with the family in conditions of self-isolation; as a distortion of the realistic situation of life due to immersion in the virtual world through Internet resources.*

**Актуальність дослідження.** Світова пандемія стала значним випробуванням для людства. Особливого навантаження зазнало населення зрілого віку, зокрема молодь, так як саме на них покладають основні завдання: економічну стабільність, забезпечення професійної діяльності в умовах ізоляції, подолання економічних ризиків, догляд та відповідальність за дітей та батьків похилого віку.

Вимушена ізоляція провокує у людини не лише ряд негативних переживань, але й страх, що має реальне підґрунтя

– втрату здоров'я та ризик для життя власного та рідних. Важливим питанням у психології людини в період пандемії є переживання фрустраційних емоцій, однією з найбільш поширеною з яких є самотність.

**Виклад основного матеріалу.** Вітчизняними психологами-науковцями активно досліджується проблема психологічних наслідків пандемії. Л. Карамушка, А. Шевченко описали особливості впливу COVID – 19 на психологічне здоров'я населення, а саме: виникнення негативних емоційних станів (тривожність, роздратованість, агресивність, страх, депресія, розгубленість, гнів, паніка), погіршення різних сфер здоров'я та переживання невизначенності щодо майбутнього [5; с.15]. М.С.Діденко у дослідженнях емоційних переживань у населення України, відзначила зростання рівня тривоги, симптомів фрустрації, страху, почуття розчарування, безперспективи, очікування загрози, почуття самотності, соціальної ізоляції та інші [5; с.35].

Ситуація перебування в умовах обмеження, загрози ризику виникнення хвороби, може спровокувати виникнення фрустраційних емоцій, до яких на думку Е. Ільїна належить самотність [4].

Поняття самотності у науковій психолого-філософській літературі розглядається як: переживання, щодо розщеплення основної реальної мережі взаємостосунків та зв'язків внутрішнього світу особистості (А.Садлер, Т.Джонс [16]); феномен, який тісно пов'язаний з проблемою відчуження (Є. Авдуєвська та Л. Петровська); як стан, що полягає у заглибленості у самого себе (У. Садлер та Т. Джонсон); як епізодично загострене відчуття хвилювання і напруги, пов'язане з прагненням мати дружні чи інтимні стосунки (Б. Міосковіч та М. Мід [3, с.369]). Українська дослідниця Л. Сокур'янська аналізуючи феномен самотності в молодіжному середовищі підкреслює, що за одних обставин самотність може бути для людини ліками, за інших – отрутою.

Деякі молоді люди прагнуть самотності, а інші усіляко намагаються уникнути цього відчуття.

Для дослідження психологічних особливостей самотності молоді під час пандемії було проведене емпіричне дослідження на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та Донецького національного університету імені Василя Стуса. До участі у дослідженні було долучено 60 студентів заочної форми навчання. Вік досліджуваних - від 21 до 30 років, значна частина досліджуваних – працевлаштовані, тобто зазначена категорія дослідження належить до молодого віку.

Для дослідження психологічних особливостей самотності було скомпоновано психодіагностичний комплекс, до складу якого увійшли методики: «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан), «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса і Р. Даймонда, «Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації» Д. Холмса і К. Раге, «Методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності» Д. Рассела і М. Фергюсона, «Методика діагностики копінг-механізмів» Е. Хейма, тест «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації» за методикою К. Томаса [1; 2].

Статистичний аналіз одержаних результатів дослідження за вказаними методиками проводився за допомогою програми SPSS Statistic. За результатами кореляційного аналізу встановлено позитивний зв'язок між показниками самотності та показниками за шкалами стресостійкості ( $p < 0,01$ ) та копінг-стратегією «Уникання» ( $p < 0,01$ ). Зазначені результати вказують на те, що переживання самотності з одного боку супроводжується стресостійкістю, а з іншого – униканню вирішення проблем, тобто униканню активних дій.

Негативний кореляційний зв'язок визначено за показниками самотності та показниками шкал: адаптації

( $p < 0,01$ ), компромісу ( $p < 0,01$ ), емоційного комфорту ( $p < 0,01$ ), прийняття себе ( $p < 0,01$ ), внутрішнього комфорту ( $p < 0,01$ ), копінг-стратегією «Вирішення проблем» ( $p < 0,01$ ) та внутрішній комфорту ( $p < 0,01$ ). Тобто, чим вищі показники переживання самотності, тим нижчий рівень адаптації, здатності до компромісу у конфліктній взаємодії, прийняття себе, власних здібностей, позитивних та негативних рис характеру, переживання внутрішнього комфорту та можливостям вирішувати проблемні ситуації. Переживання самотності погіршує емоційний комфорт, що може супроводжуватися негативними емоційними станами та знижує інтернальність, тобто внутрішній контроль поведінки.

Для визначення особливостей переживання самотності та показників за шкалами, що мали значущий кореляційний зв'язок із показниками самотності, було застосовано t-критерій Стьюдента для залежних виборок. Такий вибір критерію обґрунтовується тим, що дослідження проводилося з одними і тими самими досліджуваними, проте в різний час (до та під час пандемії COVID-19).

За результатами дослідження виявлені статистичні відмінності до та під час пандемії за такими показниками: пошук соціальної підтримки ( $t = 3,156$ ;  $p < 0,001$ ); рівень самотності ( $t = -3,891$ ;  $p < 0,001$ ); прийняття себе ( $t = 2,902$ ;  $p < 0,01$ ); емоційний комфорт ( $t = 3,651$ ;  $p < 0,001$ ); уникання ( $t = 3,941$ ;  $p < 0,001$ ); адаптації ( $t = 4,979$ ;  $p < 0,001$ ).

З вищенаведених даних дослідження встановлено, що молодь під час пандемії стала менш схильна до переживання самотності, а на противагу зазначеним показникам відбулося збільшення показників прийняття себе, адаптації, пошуку соціальної підтримки та емоційного комфорту. Зазначені показники свідчать про те, що в умовах пандемії: або молодь швидко адаптувалася до нових змін, що можливо внаслідок підвищення адаптаційного особистісного потенціалу на кризову ситуацію, або ж перебування в інтернет мережах,

соціальних мережах та інших віртуальних взаємодіях спотворюють реальне сприйняття дійсності, що замінюється нереальними переживаннями, можливо підвищення адаптації виникли через близьку взаємодію з родиною, що виникла в умовах самоізоляції. Зазначені особливості потребують додаткового розгляду та будуть предметом нашого подальшого дослідження.

**Висновки.** В часи світової пандемії особливого значення набуває проблема переживання самотності людини. Досліджуючи особливості переживання самотності молоді встановлено, що вона негативно впливає на адаптацію та її прояви. Було встановлено, що молодь під час пандемії стала менш схильна до переживання самотності, а прояви адаптації – підвищилися. Результати дослідження викликають занепокоєння та мають розходження з теоретичним підґрунтям досліджуваної проблеми, що може бути ознакою того, що зміна міжособистісної взаємодії та взаємодія із застосуванням інтернет-ресурсів – може спотворювати сприйняття реальної життєвої ситуації, а можливо в умовах карантинних обмежень тісна взаємодія з членами родини та перебування у кризовій ситуації надала додаткові ресурси молоді для адаптації.

### Література:

1. Беличева<sup>19</sup> С.Л. Основы превентивной психологии. М.: Консорциум, 2002. 259 с.
2. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л, 1988. 270 с.
3. Вейс Р.С. Вопросы изучения одиночества. М. Прогресс, 1996, с 114-128.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2011. 783с.
5. Психологічне здоров'я персоналу організацій в умовах пандемії COVID-19: проблеми та технології



забезпечення. *Матеріали науково-практичної онлайн-конференції з організаційної та економічної психології (21 травня 2020 року) / за наук. Ред. С.Д.Максименка, Л.М.Карамушки, Н.М.Бендерець, А.М. Шевченко, О.В. Креденцер. Київ – Біла Церква, 2020. 130с.*

6. Садлер У.А. От одиночества к аномии. М. Прогресс, 1989. С.21–51.

**УДК 159.922.8:316.772.4**

**Мостепан К. В.**

*НПУ імені М. П. Драгоманова*

## **БАР'ЄРИ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ: ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА**

*У статті порушено питання спілкування підлітків в умовах соціальних та інформаційних змін, вказано на причини, що зумовлюють бар'єри спілкування (складність протікання важливих психологічних новоутворень, здатність до самоутвердження в різних соціальних інституціях та референтних групах). Розкрито психологічні чинники, що детермінують процес спілкування у підлітковому віці (естетичні, інтелектуальні, мотиваційні, моральні, установки, ситуативні), визначено (складено) умовний «портрет» підлітка з проблемами спілкування.*

*The article deal with the issue of communication between adolescents in the context of social and information changes. The causes to communication breakdown and the formation of communication barriers are described. They include the difficulty of important age-specific new formation process; the ability to assert themselves across social and reference groups. The psychological*

*factors that determine the process of communication in adolescence which are aesthetic, intellectual, motivational, moral, attitudes, situational are revealed; the conditional "portrait" of a teenager with communication problems is outlined.*

Швидкий розвиток інформаційних технологій і їх систем позначається на всіх сферах буття людини, особливо на спілкуванні. Вчені в галузі психології єдині у визнанні значущості спілкування у формуванні особистості на всіх етапах її становлення, особливо – підлітковому. Цей період дуже істотний для розвитку основних структурних компонентів особистості. Від того, як буде складатися спілкування, залежатиме майбутнє особистості, адаптація в різних соціальних інституціях. Тому дуже важливо допомогти підліткам у розвитку вміння спілкуватися в тій ситуації, в якій вони відчують труднощі. Особливу увагу це привертає у контексті сучасних викликів глобалізованого світу пандемії COVID – 19. Бар'єри спілкування є основною причиною конфліктних ситуацій, які виникають і розвиваються тільки за умови прояву несприятливих чинників.

Психологічними бар'єрами спілкування визначено:

1. Естетичні – утворюються в ситуаціях, коли людині не подобається зовнішній вигляд співрозмовника.

2. Інтелектуальні – спричинені відмінностями типів мислення, швидкості протікання уявних операцій, рівнів інтелектуального розвитку. Наприклад, у спілкуванні оптиміст буде шукати в будь – якій ситуації плюси і шляхи виходу, а песиміст – акцентувати увагу на негативі. Тому їх спілкування не є продуктивним. До інтелектуальних можна віднести бар'єр некомпетентності, коли людина не розбирається в обговорюваній темі, що викликає у партнера по спілкуванню почуття прикромі або роздратування.

3. Мотиваційні – проявляються тоді, коли у людей різні цілі, що призводять до спотвореного сприйняття інформації та виникнення непорозуміння між співрозмовниками.

4. Моральні або етичні – виявляються в тому, що ефективності спілкування заважає несумісність моральних позицій, принципів, поглядів.

5. Бар'єр установки – якщо у людини є негативна установка по відношенню до партнера, то його слова сприймаються не об'єктивно, нерідко з внутрішнім протестом. Виникати він може в результаті попереднього досвіду спілкування або на основі відгуків інших людей.

6. Бар'єр негативних емоцій або поганий фізичний стан належать до ситуативних бар'єрів. Іноді проблеми в спілкуванні виникають, коли у людини поганий настрій чи самопочуття, і вона не налаштована на встановлення контакту з іншими [4].

До психологічних бар'єрів залічують також ті, які виникають внаслідок індивідуально – психологічних особливостей особистості (скритність, скромність, відмінності в типах темпераменту), а також у результаті особистих відносин між партнерами (недовіра, антипатія), неправильне сприйняття контенту, відсутність зворотного зв'язку (рефлексії), неприйняття до уваги комуніканта (І. Бех [1], І. Булах [2]). Наведене є наслідком непродуктивного спілкування, де в пріоритеті стають особистісні аспекти.

Наведені вище бар'єри спілкування можуть виникати на всіх етапах онтогенезу людини. Отже, визначаємо спілкування як процес взаємодії між людьми, у ході якого виникають, проявляються й формуються міжособистісні відносини.

Отже, під бар'єрами спілкування розуміємо фактори, які сприяють втраті і спотворенні сенсу інформації в процесі взаємодії. Оскільки ця проблема актуалізується в підлітковому віці, особистісні аспекти його є визначальними під час виникнення ситуацій непродуктивного спілкування.

Відсутність реального спілкування з батьками та однолітками замінює віртуальна комунікація і активне спілкування в інтернет-спільнотах. Інтернет став новим засобом повсякденної реальності і сферою життєдіяльності підлітків, у якій вони почувають себе комфортно, надаючи перевагу, тому перебувають там більше часу.

У такому віртуальному просторі підліток віднаходить віддушину, спілкуючись із однолітками. Сьогодні більшість підлітків не виходять на вулицю, не грають у футбол, як це було раніше. Всі розваги підлітка (особливо у місцевих) відбуваються у соцмережах, де він створює спільноти, знайомиться, грає, спілкується. Зауважимо, що не всі батьки, педагоги це розуміють і підтримують такі форми спілкування підлітків з однолітками, що призводить до порушень у стосунках з ними.

Звісно, що такий формат спілкування збіднює «живе слово», живу комунікацію, здатність до розвитку вищих мислительних процесів, тощо, що в перспективі може відобразитися на всіх структурних характеристиках формування особистості, особливо у задоволенні афіліативної потреби. Відсутність її підлітки важко сприймають і переживають як особистісну драму, як розрив відносин з товаришами, батьками. Щоб завоювати друзів чи привернути їхню увагу, підлітки готові на різні порушення: відкриті конфлікти з дорослими, з'являється яскраво виражений негативізм і протестуюча поведінка.

Викладене вище характеризує підлітка з позиції його комунікування з іншими учасниками взаємодії, створює уявлення про труднощі, які переживають вони в перехідний період

Нами було складено умовний «портрет» підлітка з проблемами спілкування.

Перша група підлітків – сором'язливі, які не мають сформованих умінь щодо спілкування і не вміють

встановлювати контакти з однолітками. У них, як правило, жорсткі інтимні кордони, вони скаржаться на підвищену тривожність: у мене пітніють руки, мені страшно опинитися в новій компанії, я не знаю, про що говорити, я весь час мовчу.

Друга – ті, кому в такому стані дійсно добре. У них низька потреба в комунікації, вони живуть своїм внутрішнім світом і переживаннями. Як правило, це підлітки, які багато читають, часто захоплюються фантастикою, вивченням мов, різними захопленнями, тощо. Насичення комунікативної потреби відбувається за рахунок спілкування з віртуальним героєм. Такі підлітки більше орієнтовані на задачу, а не на комунікацію.

Третя група – підлітки, які нікуди не ходять, у них немає друзів, вони ні з ким не хочуть спілкуватися, не приймають участі у жодному заході. Найчастіше це проявляється у дівчат, під час перехідного віку – від підліткового до юнацького.

Грунтуючись на теоретико-методологічних засадах досліджуваної проблеми та враховуючи сказане вище, нами було проведено експериментальне дослідження, яке передбачало експериментальне вивчення психологічних особливостей спілкування підлітків та визначенні бар'єрів, які створюють труднощі для успішної взаємодії в референтних групах, з однолітками, дорослими та визначити бар'єри, які створюють проблемне поле для успішної взаємодії.

На основі емпіричного дослідження встановлено, що майже всі підлітки за авторською методикою «Мое спілкування», визнають складність спілкування з дорослими, вислуховувати настанови чи зауваження, адекватно реагувати на конфліктні ситуації, що пояснюється віковими новоутвореннями цього періоду та особливостями спілкування.

Щодо підлітків, як показали результати діагностики з застосуванням методики оцінки потреби в спілкуванні В. Ряховського, констатовано, що більшість із них не прагнуть до

виявлення товариських потреб у спілкуванні, що є нижче норми.

За результатами дослідження здібностей до спілкування за методикою В.Синявського та Б. Федоришина, лише 1,7% підлітків виявили високий рівень комунікативних здібностей, що вказує на здатність швидко соціалізуватися у новому середовищі завдяки спілкуванню, знаходити друзів, розширювати коло знайомств, проявляти ініціативу в спілкуванні, тримати діалог/полілог, бути цікавим та толерантним комунікантом. Більшість підлітків (71, 6%) виявили низький рівень комунікативних здібностей. При цьому у підлітків переважали деструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях – уникнення та суперництва.

За результатами досліджень за методикою Т. Лірі, у опитаних підлітків виявлено адаптивний рівень прояву усіх показників за середнім балом по групі. Найвищий бал наявний у опитаних за проявами авторитарності (7,3 бали) та егоїстичності (7,2 бали), що відповідають помірному рівню прояву цих характеристик. Підліткам притаманні егоїстичні риси, орієнтація на себе, схильність до суперництва, вони не достатньо завзяті та наполегливі.

Запропоновано програму тренінгу з подолання бар'єрів спілкування у підлітковому віці та здійснено її апробацію. Обґрунтовано, що для підвищення здатності підлітків до подолання ризиків у спілкування ефективними є індивідуальні та групові форми роботи з використанням таких методів, як: тренінгові заняття, вправи, ситуації, інформаційні повідомлення, рольові ігри, дискусії, мозковий штурм. Основними завдання програми є: сприяння розвитку адекватної самооцінки; виховання потреби до спілкування як необхідного процесу комунікації, культури спілкування з однолітками та дорослими; формування почуття впевненості в собі, розвиток самореалізації та самопрезентації в процесі суб'єктної взаємодії, самоконтролю та емоційної збалансованості;

формувати здатність розпізнавати власні почуття і почуття інших людей, обирати правильний стиль спілкування.

### **Література**

1. Бех І. Д. Колізії суб'єкт-суб'єктної взаємодії. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. Вип. 18, кн. 1. С. 6-14.
2. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 340 с.
3. Ломов Б. Ф. Общение и деятельность. *Психологические проблемы социальной регуляции поведения* [ред. Е. В. Шорохова, М. И. Бобнева]. М.: Наука, 1976. С. 70-77.
4. Петровський А. В. Вікова і педагогічна психологія [Електронний ресурс] / А. В. Петровський, В. В. Москаленко // Центр навчальної літератури. 2005. Режим доступу до ресурсу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-7597.html>.

**УДК 159.9**

**Ніколіна О.Т., Руда Н.Л.**  
*МНУ ім. В.О.Сухомлинського*

## **ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ ЗА ЗМІШАНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ**

*Висвітлено структуру психологічної готовності вчителів до роботи в умовах змішаної форми навчання, наведено результати емпіричного дослідження. Досліджено компоненти психологічної готовності вчителів до змішаної форми навчання – мотиваційний, вольовий, емоційний та їх зв'язок з психологічною готовністю педагога. Розроблено*

*комплексну програму, спрямовану на вдосконалення компонентів психологічної готовності вчителів.*

*The structure of psychological readiness of teachers to work in a mixed form of learning is highlighted, the results of empirical research are given. The components of teachers' psychological readiness for a mixed form of learning are studied - motivational, volitional, emotional and their connection with the psychological readiness of a teacher. A comprehensive program aimed at improving the components of psychological readiness of teachers has been developed.*

**Актуальність дослідження:** Психологічна готовність завжди була однією із умов професійної діяльності, але мінливість сучасного професійного середовища ставить цю проблему на перше місце. Нові виклики вимагають нових умов пристосування і психологічна готовність являється першим кроком до здійснення цієї мети. Тому виникає необхідність формування психологічної готовності до професійної діяльності педагога, де необхідно поставити акценти саме на її компонентах, оскільки процесуальні компоненти являють собою лише методи роботи, які можуть видозмінюватись залежно від викликів сьогодення.

Зарубіжні країни, такі як США, Японія та Західна Європа, наголошують на активному впровадженні змішаної форми навчання, яка є поєднанням дистанційної та очної форми навчання. За результатами опитування 29-ти тисяч вчителів, близько 80% вчителів зіткнулися з проблемами при переході на змішане навчання в зв'язку з пандемією [8].

Проблемі психологічної готовності вчителів до реалізації професійної діяльності серед зарубіжних вчених присвячено наукові праці J. W. Berry [9], N. Eisenberg [10], L. Darling-Hammond [11], J.T.Gibson [12], O. Rank [13].



Проблему психологічної готовності вчителів до професійної діяльності досліджували: О.Г. Асмолов [1], М.І. Дьяченко, Л.А. Кандилович [2], Н.Д. Левітов [3], Потапкіна Л.В. [4], Стрельбицька С.М. [5], І.І. Чеснокова [6], Шевельова О.Б. [7] та інші.

**Мета дослідження:** визначення особливостей прояву психологічної готовності вчителя до роботи за змішаною формою навчання.

**Об'єктом** дослідження є психологічна готовність вчителя до професійної діяльності. **Предмет дослідження:** психологічна готовність вчителів до роботи за змішаною формою навчання.

**Практична значущість** полягає у розробці авторської анкети психологічної готовності вчителя до роботи за змішаною формою навчання та комплексної програми «Образ професії» активізації компонентів психологічної готовності вчителя до роботи в умовах змішаної форми навчання.

В ході дослідження наукової літератури та узагальнення точок зору фахівців, в якості основних компонентів психологічної готовності були виділені:

- Мотиваційний компонент – прагнення до професійної діяльності, яка формує зацікавленість до роботи та виступає фундаментом формування психологічної готовності;
- Емоційний компонент – здатність реагувати на зміни соціально-прийнятним шляхом, контролювати власний емоційний стан;
- Вольовий компонент – психологічна саморегуляція, що обумовлює швидкість адаптації до зміни умов середовища.

За результатами авторської анкети «Дослідження психологічної готовності вчителів до роботи за змішаною формою навчання» було визначено, що третина вчителів (36%) мають високий рівень психологічної готовності, тобто вчителі суб'єктивно оцінюють себе адаптованими до нових умов праці.

Середній рівень психологічної готовності до роботи за змішаною формою навчання був виявлений у 27 % вчителів, що свідчить про незначні труднощі з адаптацією до нових умов. Серед учасників дослідження 37 % вчителів відзначаються низьким рівнем психологічної готовності, що свідчить про суттєві труднощі в адаптації до нових умов професійної діяльності, неготовність до змін у освітньому просторі.

Обробка та аналіз мотиваційного компоненту дали змогу дійти до висновку про те, що: серед вчителів, які вважають себе психологічно неготовими 80% респондентів мають низький рівень мотивації до досягнення успіху і лише 20% відзначаються високим рівнем мотивації.

Проте, варто зазначити, що вчителі, які вважають себе психологічно неготовими мають низький рівень волевої саморегуляції – 73% респондентів і лише 27% відзначаються високим рівнем волевої саморегуляції. Вчителі, які вважають себе психологічно неготовими мають низький рівень за субшкалою «Наполегливість» – 67% респондентів, у той час як третина вчителів (33%) відзначаються високим рівнем наполегливості. Вчителі, які вважають себе психологічно неготовими мають низький рівень за субшкалою «Самовладання» – 80% респондентів і лише 20% відзначаються високим рівнем самовладання.

Отримані результати діагностики емоційних станів психологічно неготових вчителів дають змогу побудувати рейтинг найуживаніших емоційних станів, а саме: «Відсутність сил/ентузіазму» (41%), «Незібраність/ бездіяльність» (17%), «Нездатність протидіяти обставинам» (14%) та «Поверженість/безпорадність» (10%). Можна стверджувати, що більшість вчителів (83%), які вважають себе психологічно неготовими, надають перевагу бездіяльності з нездатністю подолати обставини.

Мета комплексної програми: підвищити адаптивність педагогів до мінливих умов навчання та вдосконалити компоненти психологічної готовності до роботи за змішаною

формою навчання. У програмі взяли участь респонденти, які за даними анкети вважають себе психологічно неготовими.

Після проведення повторного анкетування вчителів, які вважають себе психологічно неготовими до змішаної форми навчання, було встановлено наступні зміни: більше половини вчителів, які до застосування програми вважали себе психологічно неготовими, наразі мають середній рівень психологічної готовності (57%). Також було виявлено позитивну динаміку: 20% (високий рівень) вчителів відзначають себе психологічно готовими до роботи за змішаною формою навчання. Лише 23% вчителів й надалі являються психологічно неготовими до нових умов праці.

Узагальнюючи аналіз до- та після комплексної діагностики можна констатувати, що вдалося покращити такі показники, як: мотивація до уникнення невдач та досягнення успіху, вольова саморегуляція (загальний показник, наполегливість та самовладання) та емоційний компонент. Розроблена комплексна програма позитивно вплинула на прояв усіх компонентів психологічної готовності вчителів до змішаної форми навчання. Дієвість та ефективність запровадженої програми підтвердили статистично значущі результати. Нажаль не відбулися зміни за такими показниками як: середній рівень мотивації до досягнення успіху; низький рівень мотивації до уникнення невдач; середній рівень вольової саморегуляції, наполегливості, самовладання та емоційний стан («5- Незібраність/ бездіяльність»), що свідчить про необхідність вдосконалення програми.

Отже, мета і завдання дослідження реалізовані, гіпотеза доведена. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні готовності шкільного психолога до надання кваліфікованої допомоги та супроводу професійної діяльності вчителів на будь-які виклики сьогодення.

## Література

1. Асмолов А.Г. Основные принципы психологического анализа в теории и деятельности. *Вопросы психологии*. 1982. №2. С.14– 27.
2. Дьяченко М.И., Л.А. Кандыбович Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1978. 175 с.
3. Левитов Н.Д. О психологических состояниях человека. М.: Наука, 1964. 344 с.
4. Потапкіна Л.В. Готовність до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні науки. 2015. № 1. С. 198-207.
5. Стрельбицька С.М. Психологічна готовність до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників у ВНЗ. *Збірник наукових праць одеського національного університету*. Серія: «Педагогічні науки». 2016. С.147-157.
6. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1981. 323 с.
7. Шевельова О.Б. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2 (88). С.53-64.
8. Исследование: учителя столкнулись с проблемами дистанционного обучения. URL:<https://ria.ru/20200407/1569666546.html> (дата звернення 27.10.20).
9. Berry J. W. et al. Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied psychology*. 2006. Т. 55. №. 3. С. 303-332.

10. Eisenberg, N., Valiente, C., & Eggum, N. D. (2010). Self-Regulation and School Readiness. *Early education and development*, 21(5), 681–698.

11. Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 3300-314.

12. Gibson Janice T. (1976). Goals of educational psychology in teacher preparation: A discipline approach. *Contemporary Educational Psychology*, 2(1), 102-107.

13. Rank, O. *Modern Education: A Critique of Its Fundamental Ideas*, New York: Agathon Press 1968. - 243 p.

**УДК 159.953.34**

**Олійник О. Ю., Мотрук Т. О**

*Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка*

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЕМПАТІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ**

*У роботі досліджено проблему особливостей розвитку емоційного інтелекту та емпатійних здібностей студентів – психологів. Робота містить теоретичне обґрунтування та результати емпіричного дослідження з даної проблематики. Емоційний інтелект розглянуто як групу ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню і розумінню власних емоцій і емоцій оточуючих, а емпатію – як співчуття, співпереживання, розуміння емоційних і психологічних станів інших людей.*

*Результати проведеного емпіричного дослідження показали, що у переважної більшості досліджуваних студентів–психологів занижений рівень розвитку емоційного інтелекту та емпатії, проте високий рівень готовності до емоційного відгуку та співпереживання, що вказує на необхідність розвитку досліджуваних феноменів та практичних навичок щодо розуміння та управління власними емоціями, та емоціями інших.*

*Thesis is dedicated to the peculiarities of development of emotional intelligence and empathy of psychology students. Concept of emotional intelligence and empathy have been established. Emotional intelligence is seen as a group of mental abilities that promote awareness and understanding emotions, emotion management, empathy - as compassion, empathy, understanding of emotional and psychological states of others. Result of empirical research of emotional intelligence and empathy of psychology students were illuminated.*

Здатність фіксувати, ідентифікувати та розуміти емоційні стани є невід’ємною частиною здатності людини перебувати у суспільстві. Звичайно, ця здатність, хоч і має бути притаманна кожній здоровій особистості, може бути розвиненою по різному. Саме феномен емоційного інтелекту став для науковців тим конструктом, який дозволив порівнювати указані вище здібності.

Поняття емоційного інтелекту є відносно новим і не загальноприйнятним. В даний час у психології емоційного інтелекту виділяють ряд провідних теорій. Історично першою була робота П. Селовея та Дж. Майєра, яка містила лише поняття про пізнавальні здібності, пов’язані з обробкою інформації про емоції. З часом, відбулися зрушення у трактуванні до посилення значення особистісних характеристик (модель Р. Бар-Она). Емоційний інтелект

досліджували: Т. П. Березовська, О. І. Власова, І. О. Єгоров, В. В. Зарицька, Н. В. Коврига, А. П. Лобанов, Д. В. Люсін, М. А. Манойлова, Е. Л. Носенко, О. П. Саннікова, А. С. Петровська, Д. В. Ушаков, Г. В. Юсупов та ін.

Теоретичний аналіз наукових досліджень різних авторів дає можливість визначити емоційний інтелект як сукупність емоційно-когнітивних здібностей до соціально-психологічної адаптації особистості. Всі структурні елементи емоційного інтелекту взаємопов'язані, тісна взаємозалежність яких сприяє ефективній міжособистісній взаємодії.

Передумовами формування емоційного інтелекту є як біологічні, так і соціальні фактори. До складу емоційного інтелекту входять такі ментальні здібності: 1) сприйняття, оцінка і вираз емоцій або ж ідентифікація емоцій; 2) використання емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності; 3) розуміння і аналіз емоцій; 4) свідоме управління емоціями для особистісного зростання і поліпшення міжособистісних відносин (Андреева І. М., 2006).

Поняття «емпатія» тісно пов'язане з темою емоційного інтелекту. Емпатія - це розуміння почуттів, емоцій та психічних станів інших людей у формі співпереживання. Сьогодні вчені розрізняють чотири основних підходи до розуміння поняття «емпатія»: 1) переживання емоційного стану інших, відповідно до їхньої емоційної поведінки. 2) емпатія як когнітивний процес, здатність до розуміння та осмислення внутрішнього світу іншої людини, уміння поставити себе на позицію іншого; 3) емпатія як складний афективно-когнітивний процес; 4) емпатія як системне утворення, взаємодія емоційних, когнітивних та поведінкових елементів (Гаврилова Т. П., 2005).

Емоційний інтелект та емпатія є необхідними професійними якостями психолога, адже, з огляду на емоціогенний характер професійної діяльності, затребуваними є здібності, які дозволяють психологу здійснювати

емоціонально-вольову регуляцію, розпізнавати емоційний стан оточуючих, бути компетентним у міжособистісних стосунках і зберігати власне психологічне благополуччя.

Передбачається, що рівень розвитку емпатії та емоційного інтелекту у випускників-психологів вище ніж у студентів-психологів, що нещодавно вступили до ЗВО та, що студенти-психологи вже на першому курсі навчання мають відрізнятись від студентів інших спеціальностей, а саме мають більш високий рівень емоційного інтелекту, виражений рівень розвитку емпатії, контролю та управління емоційними станами.

Перевірка цього припущення була предметом досліджень вчених. М. А. Нгуєн виявив, що у студентів-психологів найбільш вираженими компонентом емоційного інтелекту є «розуміння емоцій». Автор пояснює цей факт, як високу здатність розпізнавати та аналізувати складні емоції та використовувати отриману інформацію (Нгуєн М. А., 2007). Н. В. Носкова зазначає, що лише 25,8% студентів-психологів емоційно чутливі, до потреб та проблем інших людей, адже, рівень емпатії лише у 11,6% студентів - «високий», у 14,2% студентів - «вище середнього», решта 74,2% досліджуваних виявили низький рівень емпатії (Носкова Н. В., 2009). У результаті пілотажного дослідження, М. Є. Полякова виявила кількісні та якісні зміни рівня емпатійних здібностей у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-психологів у ЗВО. Серед студентів-бакалаврів зросла кількість досліджуваних із середнім рівнем емпатії, зменшується відсоток низького (Полякова М. Є., 2008). Н. Є. Ширінська провела дослідження емоційного інтелекту та емпатійних здібностей студентів гуманітарного та технічного профілю, а саме студентів психологів та інженерів. За рівнями емоційної обізнаності та розпізнавання емоцій інших людей, а також емпатії студенти-психологи продемонстрували вищі значення, ніж студенти-інженери (Ширінська Н. Є., 2011).



Аналіз досліджень, що пов'язані із професійною підготовкою психологів показує, що, наразі, існує розрив між професійним і особистісним розвитком студентів-психологів в умовах навчання у ЗВО.

Відповідно до виокремлених особливостей кожного феномена, було проведено дослідження щодо розвитку у студентів-психологів емоційного інтелекту та емпатійних здібностей. Загалом у дослідженні прийняло участь 22 студенти-психологи – магістри 5 і 6 курсу навчання (разом 10 осіб), та студенти 1 та 2 курсу (разом 12 осіб).

Отримані результати надали уявлення про рівень розвитку досліджуваних нами характеристик у конкретних студентів. Виявили у більшості досліджуваних низький рівень емоційного інтелекту (за методикою «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла), занижений рівень емпатії (за методикою «Діагностика рівня емпатійних здібностей» В. Бойка), проте високий рівень готовності до емоційного відгуку та співпереживання (за методикою «Шкала емоційного відгуку» (А. Мехрабяна – модифікація Н. Епштейна). Тобто, студенти зацікавлені і готові до емоційного співпереживання, але не мають достатньо розвинених практичних умінь для управління власними емоціями, та емоціями інших.

Вказані дані свідчать про необхідність проведення нами подальших досліджень з даної тематики, внесення коректив щодо вибірки досліджуваних, а також розроблення та впровадження корекційно-розвиваючої програми щодо розвитку емоційного інтелекту та емпатійних здібностей студентів-психологів. Адже, розвиток під час професійного навчання здатності ідентифікувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, співчувати їй, бути готовим надати допомогу є сьогодні особливо важливим завданням у якісній та всебічній професійній підготовці висококваліфікованого фахівця.

Онищенко О.О.

Державний заклад  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені  
К.Д.Ушинського»

## ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ

*Стаття присвячена дослідженню ціннісних орієнтацій як провідного впливу на готовність до вибору майбутньої професії студентами першого курсу. У дослідженні прийняло участь 50 студентів ПНПУ імені К,Д, Ушинського. Особливості ціннісних орієнтацій та готовності до професійного самовизначення було виявлено за допомогою: вивчення ціннісних орієнтацій (М.Рокіч), вивчення статусів професійної ідентичності (А. Грецов і А.Азбель). За результатами дослідження виявлено необхідність психолого – педагогічної підтримки в адаптації студентів першого курсу, яка може допомогти розкрити творчий потенціал студентів.*

*The article is devoted to the study of value orientations as a leading influence on the readiness of first-year students to choose a future profession. The study was attended by 50 students of PNPUP named after K, D, Ushinsky. Peculiarities of value orientations and readiness for professional self-determination were revealed with the help of: study of value orientations (M. Rokich), study of statuses of professional identity (A. Gretsov and A. Azbel). According to the results of the research, the need for psychological and pedagogical support in the adaptation of first - year students, which can help to reveal the creative potential of students, was revealed.*

**Актуальність дослідження.** Людина, накопичуючи свій досвід в процесі соціалізації, шукає своє місце в сучасному світі, усвідомлює свою роль в ньому, тим самим регулює свою поведінку, робить її більш організованою, дисциплінованою, відповідальною.

Коли ми кажемо про важливість проходження юнацького віку, варто врахувати, що система ціннісних орієнтацій є одним з регуляторів активності людини, які дозволяють співвіднести індивідуальні потреби з усвідомленням і прийняттям особистістю цінностей і норм суспільства, це багато в чому визначає професійний шлях, який обирає особистість.

Юність – це усвідомлення власних можливостей та перспектив на майбутнє. Це реалізується в процесі набуття власного світогляду та ціннісного вибору. [1] Тому вибір професії є істотним фактором, що характеризує ціннісно - смислово концепцію майбутнього. [2]

Юнацький вік перепадає на навчання у ВНЗ. На 1-му курсі студент формує відношення до навчання, до майбутньої професії, пошук себе, формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця своєї справи. [4]

Відбувається адаптація до вузівських умов за такими критеріями:

1. Пізнавальний – пристосування до нового середовища, до навчання, відповідність вимогам;
2. Соціальний – процес знайомство студентів з групою, нові друзі [5]

Ці компоненти в житті молоді включаються в ціннісні орієнтації і утворюють рівні:

- а) емоційний – враження від усього нового;
- б) когнітивний – адаптація до нових знань, які стануть у нагоді до засвоєння майбутньої професії;
- в) конотативний – готовність до відповідності новим вимогам та уставу ВНЗ. [6]

Життєві плани залежать від об'єктивних завдань сучасних умов життя і ціннісні орієнтації юнака поділяються на:

1. професійно – освітні – отримати вищу освіту, щоб в майбутньому житті знайти цікаву, улюблену роботу;
2. суспільно – політичні – розширення кругозору, участь у громадській діяльності,
3. романтичні – побувати в різних країнах, знайти супутника життя;
4. особистісно – сімейні – поява вірних друзів, створення сім'ї;
5. матеріальні – «встати на ноги», створити хороші житлові умови. [3]

Таким чином, ми можемо констатувати, що формування ціннісних орієнтацій та професійного самовизначення молоді юнацького віку є відкритим питанням психологічної науки. Дослідження даного питання вивчається в рамках таких дисциплін, як: загальна психологія, вікова психологія, соціальна психологія, філософія, соціологія.

**Ступінь розробленості проблеми.** Проблематикою ціннісних орієнтацій займався радянський філософ і культуролог М.Каган, у роботі якого визначалося, що ціннісні орієнтації особистості виробляються лише за допомогою активної діяльності, вагомий вклад в психологію ціннісних орієнтацій вніс американський психолог М. Рокіч, який виділив основну класифікацію ціннісних орієнтацій на термінальні – бажана мета до якої прагне людина та інструментальні – засоби за якими діє людина ідучи до своєї мети. Вітчизняні психологи К. Божович, І. Кон, Е. Шумілін, А. Мудрик, Е. Клімов, А. Маркова свідчать, що юнацький вік – це спрямованість в майбутнє; зокрема, це стосується вибору професії. Австрійський психіатр, психолог, філософ, невролог В. Франкл з філософської точки зору вважав, що професійне самовизначення – це пошук і врешті решт знаходження себе у

конкретній сфері діяльності, а згодом і в усьому житті в цілому.

**Мета статті** - виокремити ціннісні орієнтації як детермінанту готовності до професійного самовизначення юнацького віку.

**Виклад основного матеріалу.** Досліджено 50 студентів першого курсу Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського віком від 16 – 18 років, які навчаються на факультетах фізичного виховання, соціально–гуманітарному, дошкільної освіти, соціальної педагогіки, початкової освіти.

З метою стандартизації умов проведення дослідження тестування проводилося переважно в один і той же час, у однаковій обстановці, що знижувало вплив на респондентів сторонніх подразників.

Основними методами в нашій роботі стали: методики «Ціннісні орієнтації М.Рокіча», вивчення статусів професійної ідентичності (А.Грецов та А. Азбель).

За результатами дослідження за методикою «Ціннісні орієнтації М.Рокіча», серед термінальних цінностей для сучасних студентів – першокурсників домінуючими є:

Матеріально забезпечене (безбідне) життя – 22 досліджуваних (44%), здоров'я – 30 досліджуваних (60%), дружба – 18 досліджуваних (36%), любов – 29 досліджуваних (58%), розвиток – 16 досліджуваних (32%), творчість – 17 досліджуваних (34%), життєва мудрість – 20 досліджуваних (40%), щаслива сім'я – 22 досліджуваних (44%), впевненість в собі – 20 досліджуваних (40%), воля – 18 досліджуваних (36%).

Індиферентні термінальні цінності: Цікава робота – 25 досліджуваних (50%), суспільне визнання – 16 досліджуваних (32%), продуктивне життя – 20 досліджуваних (40%), творчість – 18 досліджуваних (36%), розвиток – 24 досліджуваних (48%).

Незначні термінальні цінності: Задоволення – 21 досліджуваний (42%), активне життя – 18 досліджуваних (36%), суспільне визнання – 25 досліджуваних (50%).

Серед інструментальних цінностей для сучасних студентів – першокурсників домінуючими є:

Вихованість – 26 досліджуваних (52%), терпимість – 17 досліджуваних (34%), чесність – 27 досліджуваних (54%), ефективність у справах – 20 досліджуваних (40%), турботливість – 27 досліджуваних (54%), відповідальність – 27 досліджуваних (52%), освіченість – 19 досліджуваних (38%), незалежність – 18 досліджуваних (36%), широта поглядів – 14 досліджуваних (28%), самоконтроль – 18 досліджуваних (36%), раціоналізм – 16 досліджуваних (32%), життєрадісність – 14 досліджуваних (28%).

Незначні інструментальні цінності: непримиримість до своїх недоліків та недоліків інших людей – 35 досліджуваних (70%), високі забаганки – 33 досліджуваних (66%).

Класифікація рівней вираженості за методикою «Вивчення статусів професійної ідентичності А. Азбель і А. Грецов»: 56% студентів мають низький рівень невизначеної професійної ідентичності; 28% нижче середнього; 8% середній рівень; 4% високий рівень; 2% вище середнього; 76% студентів мають низький рівень нав'язаної професійної ідентичності; 16% нижче середнього; 4% високий рівень; 2% вище середнього; 0% середній; 58% нижче середнього рівня мораторію; 24% середній; 14% низький; 2% нижче середнього; 0% високий рівень; 54% високий рівень сформованого статусу професійної ідентичності; 26% середній рівень; 10% низький рівень; 8% нижче середнього.

За результатами дослідження виявлено необхідність психолого – педагогічної підтримки в адаптації студентів першого курсу, яка може допомогти розкрити творчий потенціал студентів. Дана програма міститиме заняття присвячені таким тематикам: «Я і моя група», «Ким я себе хочу

бачити через 4 роки?», «Я студент», які можуть проходити раз на тиждень у вигляді диспуту, де студенти можуть давати власні оцінки і виражати свої думки з актуальних для них питань. Тривалість занять: 1,2 – 1,5 годин.

**Висновки.** Студенти мають міцні професійні цілі, прагнуть їх сформувати, розпланувати стратегії свого майбутнього професійного розвитку, батьки більшої частини досліджуваних студентів приймають участь у виборі своїми дітьми майбутньої професії, але самі студенти приймають рішення шляхом самостійних мислень, більшість студентів вже сформувала свій рівень домагань за критерієм майбутньої спеціальності, досліджують альтернативні варіанти подальшого професійного розвитку. В цілому студенти вже готові здійснити усвідомлений професійний вибір, або вже здійснили. У них простежується впевненість у правильності прийнятого рішення. Такі студенти вже пройшли через період мораторію, самостійно вміють розцінювати власний рівень домагань, власні знання, вміння, навички, вчать самостійно застосовувати накопичений досвід на практиці. Вони вже готові будувати свій професійний шлях, так як, чітко визначились чого хочуть досягти.

### Література

1. Донцов А.И. Вибір професії і життєва перспектива. *Питання психології*. Москва: 1990. №2. 172 с.
2. Кон І.С. Психологія ранньої юності: навч. посіб. Москва: Просвещеніє, 1989. 225 с.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ. Знання, 2005. 484 с.
4. Мудрик А. В. Введення в соціальну педагогіку: навч. посіб./ за ред. В.А. Сластьонина. Москва: «Академія», 2000. 200 с.

5. Научитель Е.Д. Адаптаційний період студента. *Практична соціологія та соціальна робота*. 2001. №7. С. 21-23

6. Сіомичев А.В. Психологічні особливості адаптації студентів в сфері пізнання і спілкування у вузі: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Львів, 1985. 17 с.

**УДК 159:19**

**Підбуцька Н.В. Сирожко А.В.**

*Національний технічний університет «ХПИ»*

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТИПУ АКЦЕНТУАЦІЇ  
ХАРАКТЕРУ ПІДЛІТКА З ГОТОВНІСТЮ ДО  
САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ**

*Проаналізовано взаємозв'язок між типом акцентуації та характером дитини від підготовки до самостійного життя. Емпірично досліджено готовність дітей до самостійного життя. Розроблено рекомендації з підвищення готовності до самостійного життя дітей.*

*The relationship between the type of accentuation and the child's character from preparation for independent living is analyzed. The readiness of children for independent living has been empirically studied. Recommendations for improving children's readiness for independent living have been developed.*

Підлітковий період – це найважливіший етап в житті кожної людини, тому що він багато в чому визначає подальшу долю. В цьому віці стабілізуються риси характеру та основні форми міжособистісної поведінки. У молодшому шкільному віці провідним видом діяльності є навчальна, тож суттєві зміни



в психічному розвитку пов'язані саме з нею, в підлітковому віці основною роллю стає становлення системи взаємин з оточенням. Саме на цьому етапі формується важливий психологічний аспект особистості — соціально-психологічна готовність до самостійного життя. Важливо і те, що підлітковий вік є періодом становлення характеру — в цей час формується більшість характерологічних типів. Саме в цьому віці різні типологічні варіанти норми («акцентуації характеру») виступають найбільш яскраво, оскільки риси характеру ще не згладжені й не компенсуються життєвим досвідом. Таким чином, дослідження взаємозв'язку типу акцентуації характеру і готовності підлітків до самостійного життя є важливим та актуальним.

Метою емпіричного дослідження було дослідити взаємозв'язок типу акцентуації характеру і готовності підлітків до самостійного життя. Групу респондентів склали учні ЗОШ м. Харкова, у кількості 62 осіб. Згідно з метою та завданнями дослідження було використано наступні методики: методика діагностики акцентуацій характеру К. Леонгарда, Г. Шмішека; опитувальник «Готовність підлітків до самостійного життя» Т.В. Шиніної, О.В. Мітіної; опитувальник «Поведінка батьків і ставлення підлітків до них» Е. Шафера.

Результати за методикою діагностики акцентуацій характеру показали, що більшість опитаних підлітків циклотимічний тип акцентуації характеру, це означає, що більшості хлопців та дівчат притаманна періодична хвилеподібна зміна поведінки, зміни настрою часто відбуваються без видимих причин, іноді все залежить від зовнішніх подій. Також, згідно з результатами дослідження, ми можемо бачити, що більшість хлопців має позитивну динаміку до формування афективно-екзальтованого та гіпертивного типів акцентуацій. Деякі дівчата також мають сформований Емотивний та Афективно-екзальтований тип, який свідчить

про високу інтенсивність темпу наростання реакцій, більш бурхливе реагування на відміну від інших.

Опитувальник «Готовність підлітків до самостійного життя» продемонстрував, що у хлопців переважає готовність до поведінки в екстремальних ситуаціях, а у дівчат - готовність вести здоровий спосіб життя. Загалом можна зробити висновок, що у віці 14-16 років підлітки мають готовність до більшості категорій, однак хлопці показали найнижчу готовність у сфері «Готовність до самостійного проживання в своїй квартирі», а дівчата – «Професійної орієнтації». Це свідчить, що дівчата ще погано розуміють якою професією вони би хотіли оволодіти, а хлопці у цьому віці не повністю готові жити окремо від батьків у власній квартирі.

Виявлено, що за методикою «Поведінка батьків і ставлення підлітків до них» можна побачити, що підлітки мають теплі стосунки з батьками, однак дівчат критикують більш часто ніж хлопців. Всі інші показники знаходяться на середньому рівні, що свідчить про нормальні стосунки з дотриманням особистих кордонів кожного із членів родини.

За результатами кореляційного аналізу встановлений взаємозв'язок між типом акцентуації характеру підлітків та готовністю до самостійного життя. Цей зв'язок було виявлено за такими типами акцентуації характеру як: гіпертимний, циклотимічний, збудливий, застрягаючий, тривожний, педантичний та демонстративний тип.

Таким чином, виходячи з результатів дослідження типи акцентуації характеру мають взаємозв'язок с готовністю до самостійного життя підлітків. гіпертимний, застрягливий, педантичний та демонстративний типи позитивно впливають на формування готовності за такими показниками як: готовність до самостійного проживання в своїй квартирі, поведінка в екстремальних ситуаціях, готовність вести здоровий спосіб життя, соціальні комунікації, готовність до самоосвіти, професійна орієнтація та фінансова грамотність.

## Література

1. Конспект лекцій, методичні вказівки та контрольні завдання з курсів "Вікова психологія" та "Педагогічна психологія" : для студ. освітньо-кваліфікаційного рівня "Бакалавр" зі спец. 6.030102 "Психологія" / уклад. О. Г. Романовський [та ін.] ; Нац. техн. ун-т "Харк. політехн. ін-т". Харків : ТОВ "Друкарня Мадрид", 2014. 76 с.

2. Підбуцька Н. В. Дослідження емоційного компоненту відношення студентів до обраної професії. *Вісник ХНПУ* : зб. наук. пр. Сер. : Психологія. Харків : ХНПУ. 2013. Вип. 46 (2). С. 203-209.

3. Штученко І. Є. Кар'єрна спрямованість як основа самовизначення студентів технічних спеціальностей вищого навчального закладу. Переяславская рада: её историческое значение и перспективы развития восточнославянской цивилизации: сб. науч. тр.: по матер. VII Междунар. науч.-практич. конференции, 19-20 декабря 2012 г., Ч. 1. / ред. А. Г. Романовский, Ю. И. Панфилов. Харьков: НТУ «ХПИ», 2013. С. 276-279.

Піскун В. С., Шевчук В.В.  
ПНПУ імені В.Г.Короленка

**ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ  
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СУБ'ЄКТИВНОГО ВІДЧУТТЯ  
САМОТНОСТІ ТА БЕЗНАДІЙНОСТІ З ФОРМУВАННЯМ  
СУЇЦИДАЛЬНИХ ТЕНДЕНЦІЙ У РАНЬОМУ  
ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ**

*Поданий розгляд проблеми прояву суїцидальних тенденцій в ранньому дорослому віці та його залежності від різних індивідуально-психологічних особливостей особистості не вичерпує всіх її аспектів. Більш ґрунтовна розробка цього питання може стати предметом наших подальших пошуків, зокрема доцільно буде порівняти гендерний, професійний та віковий аспекти суїцидальних тенденцій.*

*The given consideration of the problem of manifestation of suicidal tendencies in early adulthood and its dependence on various individual psychological features of the personality does not exhaust all its aspects. A more thorough elaboration of this issue may be the subject of our further research, in particular, it will be useful to compare gender, professional and age aspects of suicidal tendencies.*

**Актуальність теми дослідження.** За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, серед населення віком від 15 до 44 років суїцид є однією з трьох головних причин смертності. Щороку в світі близько мільйона людей покінчують життя самовбивством [1; 2].

Серед зарубіжних дослідників, котрі займались вивченням цієї теми, можемо виділити таких як Т.Е. Joiner, J.D.

Ribeiro, E. Ringel, K.A. Lynam, T.K. Gordon, Y. Levi-Belz, Y. Gvion, A. Apter, R.C O'Connor, M.K. Nock та багато інших.

Самовбивство вивчали також українські науковці О. Є. Блинова, Л. В. Боярин, О. В. Кованда, О.О. Осетрова, В.В. Рибалка, В. В. Сулицький, О. Чудакова, Р. П. Федоренко, Л. А. Скаковська, С. І. Яковенко, О. Полегешко, В.П. Москалець, О.С. Лісова, Є. А. Кальницький, М. Заброцький, Ю. О. Тисячна та ін. Усі вони дотримувались різних точок зору на причини існування суїциду як явища, його мотивацію, причини, фактори та ознаки.

Доцільно визначити характер зв'язку між суб'єктивними відчуттями самотності й безнадійності та наявністю суїцидальних тенденцій. Для перевірки наявності чи відсутності зв'язку суб'єктивного відчуття самотності з наявністю суїцидальних тенденцій порівнюємо результати дослідження за методикою суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела й М. Фергюссона та опитувальником "Ризик-С" і методом незакінчених речень О. Кучера.

Спершу порівняймо результати досліджень за методикою суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюссона й опитувальником "Ризик-С". Серед досліджуваних, котрі мають виразні ознаки суїцидальної схильності, 8 % демонструє високий рівень суб'єктивного відчуття самотності. Ще 4 % властивий середній рівень відчуття самотності. Низький рівень відчуття самотності в даній групі досліджуваних не представлений. Рівні відчуття самотності серед досліджуваних з окремими ознаками суїцидальної схильності розподіляються наступним чином: 6 % – високий рівень, 8 % – середній рівень, 4 % – низький рівень. У групі досліджуваних, в котрих не було виявлено виразних ознак суїцидальної схильності, спостерігаються наступні закономірності: 4 % – високий рівень відчуття самотності, 20 % – середній рівень відчуття самотності, 24 % – низький рівень відчуття самотності. Констатуємо також такі показники серед групи досліджуваних,

що мають мінімальний рівень суїцидального ризику: в 2 % спостерігається високий рівень відчуття самотності, в 14 % – середній рівень відчуття самотності, у 4 % – низький рівень відчуття самотності.

Тепер порівнюємо результати дослідження за методикою суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюссона та методом незакінчених речень О. Кучера. Серед досліджуваних, яким властивий високий рівень ризику суїцидальних намірів, 6 % демонструє високий рівень, 4 % – середній рівень і 0% – низький рівень суб'єктивного відчуття самотності. В досліджуваних з середнім рівнем ризику суїцидальних намірів суб'єктивне відчуття самотності проявляється наступним чином: 8 % демонструє високий рівень, 38 % – середній рівень і 14 % – низький рівень. Наступна закономірність прояву суб'єктивного відчуття самотності спостерігається в досліджуваних з низьким рівнем ризику суїцидальних намірів: 6 % – високий рівень, 4 % – середній рівень, 20 % – низький рівень. Отже, можемо зробити висновок про те, що показники наявності суїцидальних тенденцій в ранньому дорослому віці здебільшого співвідносяться з проявом суб'єктивного відчуття самотності. Коефіцієнт кореляції Спірмена ( $\rho$ ) між рівнем суїцидальних тенденцій та показниками суб'єктивної самотності дорівнює - 0.125. Залежність ознак є статистично значимою.

Далі порівнювались результати досліджень за шкалою безнадійності Бека та опитувальником “Ризик-С”.

Серед досліджуваних, котрим притаманні виразні ознаки суїцидальної схильності, у 6 % спостерігається важка безнадійність по відношенню до майбутнього, в 4 % – помірна безнадійність, у 2 % – легка безнадійність. Досліджувані, в яких не було діагностовано безнадійності, відсутні. У групі досліджуваних, котрі виявляють окремі ознаки суїцидальної схильності, показники безнадійності по відношенню до майбутнього розподіляються наступним чином: 4 % – важка, 10

% – помірна, 2 % – легка, 2 % – відсутня безнадійність. Досліджувані, в яких в цілому не було виявлено виразних ознак суїцидальної схильності, здебільшого проявляють легку безнадійність (22 %) та її відсутність (18 %). Менша кількість досліджуваних має прояви помірної (6 %) та важкої (4 %) безнадійності.

Серед досліджуваних з мінімальним рівнем суїцидального ризику показники безнадійності по відношенню до майбутнього розподіляються наступним чином: 8 % – безнадійності не діагностовано, 6 % – легка, 4 % – помірна, 2 % – важка безнадійність.

Тепер порівняємо результати досліджень за шкалою безнадійності А. Бека та методом незакінчених речень О. Кучера. Серед досліджуваних, в яких було діагностовано високий рівень ризику суїцидальних намірів, 8 % виявляють важку, а 2 % – помірну безнадійність.

Досліджувані з середнім рівнем ризику суїцидальних намірів здебільшого мають легку (26 %) та помірну (14 %) безнадійність, або її відсутність (16 %). Представлені також досліджувані з важкою безнадійністю (4 %). Показники безнадійності стосовно майбутнього серед досліджуваних з низьким рівнем ризику суїцидальних намірів розподіляються наступним чином: 4 % – важка, 8 % – помірна, 6 % – легка, 12 % – відсутня безнадійність. Коефіцієнт кореляції Спірмена ( $\rho$ ) між рівнем суїцидального ризику та показниками безнадійності дорівнює  $-0.625$ . Залежність ознак є статистично значимою.

Отже, можемо зробити висновок про те, що показники наявності суїцидальних тенденцій у ранньому дорослому віці здебільшого співвідносяться з проявом безнадійності стосовно майбутнього.

## Література

1. Блинова О.Є., Боярин Л.В. Засоби соціально-психологічної корекції суїцидонебезпечних станів особистості

та її саморегуляція у міжособистісних конфліктах. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. 2020. № 1 (51). С. 111–119.

2. Кальницький Э.А. Экзистенциальный вакуум и кризис идентичности. *Вісник Національного університету "Юридична академія України імені Ярослава Мудрого"*. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2017. №33.

**УДК 159.964.21:316.614.5:616-036.21**

**Розіна І. В., Мунтян Н. В.**

*Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТІВ В МОЛОДІЙ СІМ'Ї ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ**

*У статті розглянуті особливості прояву конфліктів в молодій сім'ї під час пандемії, що є недостатньо вивченим і потребує більш глибокого дослідження. Сімейні конфлікти стали дуже поширеним явищем, що свідчить про дисгармонію шлюбних відносин. В наш час особливо актуальне в науці питання виявлення характеру, форм і причин конфліктів, оскільки в період соціальних трансформацій кількість розлучень збільшилася, особливо в молодих сім'ях. Дослідники різних країн надають докази, що свідчать про руйнівний вплив COVID-19 на психічне самопочуття через довготривалу самоізоляцію населення, в результаті чого можемо спостерігати різке зростання рівня конфліктних ситуацій та стрімкий ріст показників розлучень у світі. За результатами вивчення сутності подружнього конфлікту, досліджено*



конфліктні сфери: виховання дітей, прагнення подружжя до автономії, неузгодженість норм поведінки, прояви домінування одного партнера та прояв ревності; типи прояву конфліктної поведінки: напруженість відносин, відчуженість у відносинах, конфліктність у відносинах, агресія у відносинах, загальний показник міжособистісних відносин.

У статі розглядаються результати емпіричного дослідження, яке спрямовано на дослідження чинників конфліктів в молодій сім'ї під час карантину. Застосовувалися такі методики як: «Суб'єктивна оцінка міжособистісних відносин» (С. В. Духновський), яка дозволяє охарактеризувати гармонійність відносин у подружжя, а також розкрити уразливі місця в структурі відносин; «Взаємодія подружжя в конфліктній ситуації» (Ю. Є. Альошина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовський), яка конкретизує зони подружнього конфлікту та формулює зміст індивідуальних переживань.

Описано показники взаємодії подружніх пар в конфліктних ситуаціях із міжособистісними стосунками. Встановлено психологічні особливості взаємодії в конфліктних ситуаціях подружніх пар із міжособистісними стосунками під час пандемії.

*The article considers the peculiarities of manifestation of conflicts in the young family during the pandemic, which is insufficiently studied and requires more in-depth research. Based on the results of the study of the essence of marital conflict, the following conflict areas were investigated: child rearing, desire of spouses for autonomy, inconsistency of norms of behavior, manifestation of dominance of one partner and manifestation of jealousy; types of manifestation of conflict behavior: relationship tension, alienation in relationship, conflict in relationship, aggression in relationship, general index of interpersonal relations.*

*The article discusses the results of empirical research, which are aimed at diagnosing the nature of interpersonal*

*relationships, make it possible to take measures to prevent tension in relationships, allows you to choose the best form of communication, reduces the frequency of conflicts, contributes to mutual understanding, comfortable feeling of partners in communication.*

*We used such methods as: "Subjective assessment of interpersonal relationships" (S. V. Dukhnovsky), which allows to characterize the harmony of the spouses' relationships, as well as to reveal vulnerable places in the structure of relationships; "Interaction of spouses in a conflict situation" (Yu. E. Aleshina, L. Ya. Gozman, E. M. Dubovsky), which specifies the zones of marital conflict and formulates the content of individual experiences.*

*Indicators of interaction of married couples in conflict situations with interpersonal relations are described. The significance of the correlations of the indicators according to the two methods is substantiated. The psychological peculiarities of interaction in conflict situations of married couples with interpersonal relations during the pandemic were established.*

**Вступ.** Актуальність проблеми дослідження полягає в стрімкій адаптації сімей до карантинних обмежень через світовий спалах і поширення коронавірусної інфекції (COVID-19). Конфлікти між подружжям стали звичним явищем, що підтверджує непорозуміння в сімейних стосунках. Проблема визначення сутності та причин конфліктів є важливою в науці сьогодні, адже в час суспільних змін зростає кількість розлучень, особливо серед молодих сімей. Вчені багатьох країн надають докази впливу COVID-19 на психічне здоров'я через довгострокову самоізоляцію (Жорсткий карантин І. Крикуненко 2019) [1], як наслідок, стрімкий зріст конфліктних ситуацій і показник розлучень у всьому світі (Психологічні втручання для людей, які постраждали від епідемії COVID-19. Ланцетна психіатрія. 2020 р. / пер. з англ. Л. Дуань, Г.Чжу) [4]. Тому саме в цей період існує гостра

необхідність у своєчасній і ефективній психологічній та психотерапевтичній допомозі молодим сім'ям, відповідно дуже важливо виявити потреби і труднощі подружжя, з якими вони зіткнулися в цей період.

Науковці розглядають різні прояви конфліктів в молодій сім'ї, а саме: напруженість, відчуженість, агресія, ненависть, криза, фінансові проблеми, відсутність спільних цілей, сімейних цінностей, відсутність спілкування та спільних розваг, подружжя невірність.

Проблеми, такій як конфлікти в молодій сім'ї, приділяють багато уваги вчені (О. Л. Туриніна) [3], а саме: Ю. Е. Альошина, С. І. Голода, С. В. Ковальова, С. Кратохвіла, С. В. Ковальова, О. С. Кочаряна, Н. Ю. Максимової, М. М. Обозова, Е. Г. Ейдемільера, В.В. Юстіцкіса та ін. (К. В. Сєдих) [2].

На першому (початковому) етапі сімейного життя пари відбувається процес перетворення офіційно оголошеного шлюбу в справжню сім'ю в цілому. Цей період досить складний. На цьому етапі відбувається складання спільних потреб, інтересів, думок тощо. І саме в цей час до випробувань молодого подружжя додається реальність постійного багатоденного перебування в обмеженому просторі у більшій, аніж зазвичай, близькості, що стало справжнім викликом. Пандемія, карантин, локдаун, фізична та соціальна ізоляції змінили спосіб життя всіх людей на всій планеті, та проникли у всі сфери життя і продовжують руйнувати відносини в сім'ях, а особливо, як зазначено вище, в молодих сім'ях.

Сьогодні у всьому світі тривають дослідження особливостей адаптації сімей до карантинних обмежень в умовах пандемії, які мають велике значення для функціонування сім'ї (COVID-19, локдаун та життя сім'ї у новій реальності 2020 р. / пер. з англ. Галецька І. І., Кліманська М. Б., Перун М. Б.) [5].

С. О. Лукомська, О. В. Мельник вважають, що ефективними засобами адаптації є індивідуальне консультування та соціально-психологічні тренінги. Турбота про себе, заняття приємною діяльністю, обмеження інформації про вірус, релаксаційні вправи, майндфулнесс, медитації, гумор, техніки структурування часу, особистісний і фаховий розвиток, фізичні вправи, все це рекомендує Катерина Нікода у своєму дослідженні (2021 р.). Адаптація, як позитивні зміни після негативних подій та важких випробувань в житті людини, пов'язані з пандемією, стала предметом дослідження багатьох зарубіжних науковців (R. Tedeschi, L. Calhoun).

Теоретичний аналіз літератури, присвяченої дослідженню психологічних особливостей конфліктів в молодій сім'ї під час пандемії, підтверджує складність феномена конфлікту під час пандемії.

Соціологи факультету психології та соціології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, провели онлайн-опитування на тему «Життя в умовах карантину», щоб дізнатися як змінився побут та відносини в українських сім'ях. Опитування визначили, що нові впровадження та зміни потребують часу для адаптації. Нове не завжди зручне та звичне, висновок такий: нинішні зміни - це початок нової форми суспільства.

Підсумовуючи негативні результати впливу внутрішньо сімейної ситуації на психологічне благополуччя і здатність протистояти стресу під час пандемії: зростання рівня домашнього насильства, сімейної напруги, агресії та зловживання алкоголем (Campbell, 2020).

Щоб знайти краще рішення таких задач, важливо знати особливості конфліктів в умовах найактуальнішої проблеми сучасності.

**Метою статті** було вивчення особливостей виникнення подружніх конфліктів в молодій сім'ї під час пандемії.

У відповідності до поставленої мети були визначені наступні завдання дослідження:

1. Провести теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження конфліктів в молодій сім'ї під час пандемії.
2. Розглянути проблеми прояву конфліктів в молодій сім'ї під час пандемії.
3. Провести емпіричне дослідження особливостей прояву конфліктів в молодій сім'ї під час пандемії.

В ході емпіричного дослідження було підбрано комплекс методик діагностики прояву конфліктів в молодій сім'ї під час пандемії. Застосовувалися такі методики як: «Суб'єктивна оцінка міжособистісних відносин» (С. В. Духновський) для діагностики і корекції подружніх взаємин, що дозволяє оцінити, наскільки гармонійні відносини у подружжя, а також виявити слабкі місця в структурі відносин з можливістю їх подальшої корекції. Для визначення конкретики зон подружнього конфлікту та розкриття змісту індивідуальних переживань була використана методика «Взаємодія подружжя в конфліктній ситуації» (Ю. Є. Альошина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовський). Процедура обробки даних здійснювалася за допомогою комп'ютерної програми SPSS v21.00 for Windows. До дослідження було залучено 30 осіб віком від 25 до 35 років різної статі, які знаходяться в шлюбі до п'яти років.

В табл. 1 надано коефіцієнти кореляції між показниками взаємодії подружжя в конфліктній ситуації та показниками міжособистісних стосунків.

Як видно з табл. 1 існують взаємозв'язки між показниками взаємодії подружжя в конфліктній ситуації та показниками міжособистісних стосунків. Так, показник питання, пов'язані з вихованням дітей (ВД) виявив додатні зв'язки ( $\rho \leq 0,01$ ) з показниками напруженість у відносинах і загальним показником міжособистісних відносин. З показником відчуженість у відносинах (ВВ) ( $\rho \leq 0,05$ ),

конфліктність у відносинах (КВ) ( $\rho \leq 0,05$ ), агресія у відносинах (АВ) ( $\rho \leq 0,05$ ).

Таблиця 1

**Коефіцієнти кореляції між показниками взаємодії подружжя в конфліктній ситуації та показниками міжособистісних стосунків**

Показники міжособистісних стосунків	Показники взаємодія подружжя в конфліктній ситуації				
	ВД	ПАВ	СНП	ПД	ПР
НВ	456**		239*	-239*	-287*
ВВ	296*	-254*	495**		
КВ	252*	-255*	223*	-337*	
АВ	264*		400**		
ЗП	344**	-233*	413**		

Примітки. «\*\*» кореляція на 1% рівні ( $\rho \leq 0,01$ ); позначка «\*» – кореляція на 5% рівні ( $\rho \leq 0,05$ ). Умовні скорочення шкал: ВД – питання, пов'язані з вихованням дітей, ПАВ – прояв подружжям прагнення до автономії, СНП – ситуації неузгодженості норм поведінки, ПД – прояв домінування подружжям, ПР – прояв ревності подружжям. 5) Умовні скорочення шкал міжособистісних відносин: НВ - напруженість відносин, ВВ - відчуженість у відносинах, КВ – конфліктність у відносинах, АВ – агресія у відносинах, ЗП – загальний показник міжособистісних відносин.

Показник прояв подружжям прагнення до автономії (ПАВ) виявив від'ємні зв'язки з показниками відчуженість у відносинах (ВВ) ( $\rho \leq 0,05$ ), конфліктність у відносинах (КВ) ( $\rho \leq 0,05$ ) та загальним показником міжособистісних відносин ( $\rho \leq 0,05$ ).

Показник ситуації неузгодженості норм поведінки (СНП) отримано додатні зв'язки зо всіма показниками міжособистісних стосунків, а саме: з показником напруженість відносин (НВ) ( $\rho \leq 0,05$ ), відчуженість у відносинах (ВВ) ( $\rho \leq 0,01$ ), конфліктність у відносинах (КВ) ( $\rho \leq 0,05$ ), агресія у

відносинах (AB) ( $p \leq 0,01$ ), загальний показник міжособистісних відносин (ЗП) ( $p \leq 0,01$ ).

Показник прояв домінування подружжям (ПД) виявив від'ємні зв'язки з показниками напруженість відносин (НВ) ( $p \leq 0,05$ ), конфліктність у відносинах (КВ) ( $p \leq 0,05$ ).

Показник прояв ревностів подружжям (ПР) від'ємно пов'язаний з показником напруженість відносин (НВ) ( $p \leq 0,05$ ).

Встановлені взаємозв'язки дають можливість припустити, що конфліктні ситуації у подружжя виникають переважно на ґрунті вирішення проблем виховного процесу, що може призводити до виникнення відчуження та автономності у стосунках.

**Висновки.** У статті приведено результати емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення особливостей виникнення подружніх конфліктів в молодій сім'ї під час пандемії. Виявлено, що серед досліджуваних переважає пасивне ставлення до конфліктних ситуацій, що негативно позначається на сімейних стосунках і зменшує шанси ефективного вирішення подружніх конфліктів. Доведено виникнення відчуження та автономності у стосунках на основі питань, пов'язаних з вихованням дітей. Спостерігаються психологічні особливості взаємодії в конфліктних ситуаціях подружніх пар із міжособистісними стосунками.

Таким чином, проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що психологічні особливості виникнення конфліктів в молодій сім'ї під час пандемії обумовлені взаємодією подружніх пар в конфліктних ситуаціях із міжособистісними стосунками.

### Література:

1. Крикуненко І. (2020) *Жорсткий карантин. За місяць самоізоляції в Україні вдвічі зростає кількість скарг на домашнє насильство* / Журнал Новое время. URL: <https://nv.ua/ukr/ukraine/events/karantin-v-ukrajini-prinis-sumni->

[naslidki-vipadkidomashnogo-nasilstva-pochastishali-vdvichi-novini-ukrajini-50083885.html](http://naslidki-vipadkidomashnogo-nasilstva-pochastishali-vdvichi-novini-ukrajini-50083885.html)

2. Седих К. В. Психологія взаємодії систем: «сім'я та освітні інституції» / К.В. Седых. — Полтава: Довкілля-К., 2008. 228 с.

3. Туриніна О. Л. (2018) Діагностика та психологічні шляхи розв'язання конфліктів у молодих подружніх парах  
[http://medpsychology.pp.ua/rozvyazannya\\_konfliktiv](http://medpsychology.pp.ua/rozvyazannya_konfliktiv)

4. Duan L., Zhu G. Psychological interventions for people affected by the COVID-19 epidemic (2020) DOI: [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30073-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30073-0) (дата звернення: 02.09.2021)

5. Haletska I., Klimanska M., Perun M. COVID-19, LOCKDOWN AND FAMILY LIFE IN A NEW REALITY  
DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.9.4> (дата звернення: 01.09.2021)

**УДК 159. 922. 6**

**Солонько А. М., Колесніченко Л. А.**  
*Київський національний економічний університет  
імені Вадима Гетьмана*

## **ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ В ОСІБ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП**

*Дана стаття присвячена дослідженню домінуючих життєвих цінностей та особливості переживання самотності у осіб різних вікових груп: юнацького та зрілого віку. Визначено, що переживання позитивної самотності більше притаманно особам юнацького віку, за переважання*



високого рівня самотності саме у них. Досліджені теоретичні і практичні аспекти зв'язку переживання самотності та життєвих цінностей особистості дали зрозуміти, що певні життєві цінності мають тісний прямий або обернений зв'язок з відчуттям самотності.

*This article is devoted to the study of the dominant life values and features of loneliness in people of different ages: adolescence and adulthood. It is determined that the experience of positive loneliness is more characteristic of adolescents, with the predominance of a high level of loneliness in them. The studied theoretical and practical aspects of the connection between the experience of loneliness and the life values of the individual have made it clear that certain life values have a close direct or inverse connection with the feeling of loneliness.*

Науковці активно проводять дослідження самотності, ізолюваності, відчуття непотрібності, внутрішньоособистісної та міжособистісної ізоляції, методів опанування самотності, ефективних способів позбавлення самотності, відчуженості тощо. Дослідження базувалось на теорії, яка визначає, що самотність це емоційний стан, пов'язаний з відсутністю близьких, позитивних емоційних зв'язків з людьми та або зі страхом їх втрати в результаті наявної або прихованої психологічної причини соціальної ізоляції [1].

Існує явна і неявна (прихована від оточення) самотність. Явна самотність утворюється, як фізичне явище і відбувається коли людина при дефіциті спілкування з людьми, хоче спілкуватися, але не може. Набагато частіше зустрічається самотність у неявній (прихованій від оточення) формі. Проблема неявної самотності в наш час є дуже поширеною серед підлітків і якщо вчасно не вирішується та не розглядається, то переходить і в стадію дорослого життя, що

супроводжується не змогою установалення довготривалих соціальних зв'язків [2].

Життєві цінності виступають одними з аспектів життя, які супроводжують людину під час усього її життя та змінюються у процесі переформовування її думок та настановлень.

У своєму дослідженні ми спиралися на підхід Ш. Шварца, який є модифікованим варіантом теорії М.Рокича [3]. Він виділяє такі цінності:

- 1) цінності збереження (безпека, конформність, традиції)
- 2) цінності зміни (повнота відчуттів, саморегуляція)
- 3) цінності самовизначення (благополуччя групи і людства в цілому)
- 4) цінності самозвеличення (влада, досягнення, гедонізм).

Наша вибірка при емпіричному дослідженні складалася з двох груп. Перша - 30 осіб у віці від 18 до 25 років, 15 – жіночої статі та 15 – чоловічої статі. Друга група - 30 осіб у віці від 40 до 50 років, 15 – жіночої статі та 15 – чоловічої статі. Всі учасники дослідження або навчаються в університетах або працюють.

Для емпіричного дослідження зв'язку переживання самотності та життєвих цінностей були використані такі методики: «Диференціальний опитувальник самотності» Є. М. Осін, Д. О. Леонтьєв; Методика «Діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності» Д. Рассел, Л. Попел, М. Фергюсон, адаптація розроблена Н. Е. Водоп'яноюю; Методика «Ціннісний опитувальник» Ш. Шварца.

Опрацьовуючи результати дослідження було визначено, що існують вікові особливості переживання самотності. Майже 17% відсотків осіб юнацького віку мають високий рівень відчуття самотності на відміну від 3% осіб зрілого віку; 47

відсотків юнацького віку мають низький рівень самотності на противагу 67% людей зрілого віку.

Проте варто зазначити, що особам 18 до 25 років притаманний високий рівень позитивної самотності. Це значить, що молодь може використовувати цей стан для того щоб побути на одинці з самим собою з метою пізнання і самопізнання та рефлексії.

Під час дослідження життєвих цінностей осіб різних вікових груп за допомогою методики Ш. Шварца було встановлено, що між молоддю та особами зрілого віку існують, як відмінності у пріоритетності цінностей, так і співпадіння за цінністю «відкритість до змін».

Отже можна зазначити, що найважливішими для вікової групи від 18 до 25 років є самотійність в поведінці, відкритість до змін та самотійність у думках. Для вікової групи від 40 до 50 років найбільш важливими життєвими цінностями є самотрансцендентність, гедонізм в поведінці та відкритість до змін. Можна визначити, що цінність відкритості до змін є однаково важливою, незважаючи на вік.

Було встановлено, що показник самотності має прямий значущий зв'язок з рівнем вираженості гедонізму, самозвеличення в поведінці, самотійності в поведінці, та отримано значущий обернений зв'язок із мотивами доброти в поведінці, мотивами безпеки в поведінці та самотрансцендентністю в поведінці. Показник позитивної самотності має прямий значущий зв'язок з рівнем вираженості самозвеличення в поведінці, відкритістю до змін, гедонізму, стимуляції в поведінці. Показник залежності від спілкування має прямий значущий зв'язок з мотивами влади й самотійності в поведінці та значущий обернений зв'язок із гедонізмом і стимуляцією у поведінці.

Отримані дані вказують на зв'язок між життєвими цінностями та відчуттям самотності особистості.

## Література

1. Вербицкая С.Л. Социально-психологические факторы переживания одиночества. Дис... канд. психол. наук : 19.00.05. Санкт-Петербург, 2002. 218 с.
2. Лабиринты одиночества / Пер. з англ.; складання, загальна редакція і передмова Н. Е. Покровского. М.: Прогресс, 1989. 624 с.
3. Schwartz, S. H. Toward a universal psychological structure of human values [Text]. *Journal of personality and social psychology*. 1987. № 5. P. 550-562

УДК 159.923-057.19

**Тростян О.А., Атаманюк З.М.**  
*Державний заклад «Південноукраїнський  
національний педагогічний університет  
імені К.Д.Ушинського»*

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ У ДОРΟΣЛИХ ОСІБ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ**

*У статті розглядаються теоретичні аспекти та практичні напрацювання щодо проблеми ситуативної та особистісної тривожності у дорослих людей в умовах пандемії. Проаналізовано результати емпіричного дослідження тривожності під час пандемії COVID-19.*

*The article discusses theoretical aspects and practical developments on the problem of situational and personal anxiety in adults in a pandemic. The results of an empirical study of anxiety during the COVID-19 pandemic are analyzed.*

Проблема тривожності є дуже розповсюдженою причиною звернень людей до психологів, психотерапевтів та психіатрів. За даними статистики 33,7% людей на планеті у той

чи інший час переживають тривожні розлади [6]. Але певний рівень тривожності ще не є психічним розладом, навпаки, тривожність виступає природним захисним механізмом людини від небезпеки.

У сучасній науковій психологічній літературі виділяють декілька підходів до вивчення поняття тривожності. Психодинамічний, де розглядалися внутрішні, несвідомі складові тривоги (З. Фройд, К. Хорні, Е. Еріксон), когнітивний (А. Бек, О. Романчук), емоційний (Ізард, Лазарус, Епштейн), процесуальний (Мандлер), фізіологічний (Мартенс) [2].

У вітчизняній психологічній науці розглядалися причини, види, механізми та характеристики тривожності (В. Бакєєв, Ф. Березін, Л. І. Божович, Я. Коломінський, В. Небиліцин, А. Петровський, А. Прихожан та ін.)

Узагальнюючи наукові підходи до визначення ситуативної (реактивної) тривожності, можна сказати, що під ситуативною тривокою розуміється реакція на подразник або на ситуацію, які сприймаються як потенційно небезпечні, шкідливі, що несуть у собі елементи погрози.

Тривожність як риса особистості пов'язана з генетично детермінованими особливостями функціонуючого мозку, що обумовлює постійно існуюче емоційне збудження нервової системи [1].

Узагальнення досліджень з особистісної тривожності дозволяє стверджувати, що в більшості випадків вона зумовлюється такими особистісними чинниками, як розбіжності у Я-концепції, конфліктна будова самооцінки, суперечливе ставлення до власного майбутнього [4]

За останні часи було проведено безліч наукових досліджень, спрямованих на вивчення причин паніки, пов'язаної з виникненням нового вірусу у світі. Психологи-науковці досліджували причини, особливості проявів психічного стану людини в умовах пандемії. За результатами опитувань було виявлено, що ситуативна залученість

викликала підвищення страху, тривоги, гнівних реакцій та депресивних симптомів. Тобто, якщо в місті була велика кількість хворих, люди важче переживали ситуацію пандемії. Якщо в регіоні проживання опитуваних була невисока захворюваність, то люди легше справлялися зі своїм психічним станом, навіть ігнорували загрозову ситуацію та наражали себе та оточуючих на небезпеку шляхом недотримання інструкцій щодо використання засобів індивідуального захисту [3].



Дослідники, що вивчали психічний стан людини у період пандемії, спиралися на дослідження, які були проведені

раніше, у період минулих епідемій. Проаналізувавши дані минулих років, вони запропонували модель ефективної медико-психолого-соціальної допомоги, так званій «трикутник допомоги», який необхідно застосовувати задля зниження паніки та її наслідків. В рамках дослідження, що проводилося китайськими вченими на початку пандемії у 2019 році було розроблено модель кризової психологічної допомоги (див. мал. 1) [5].

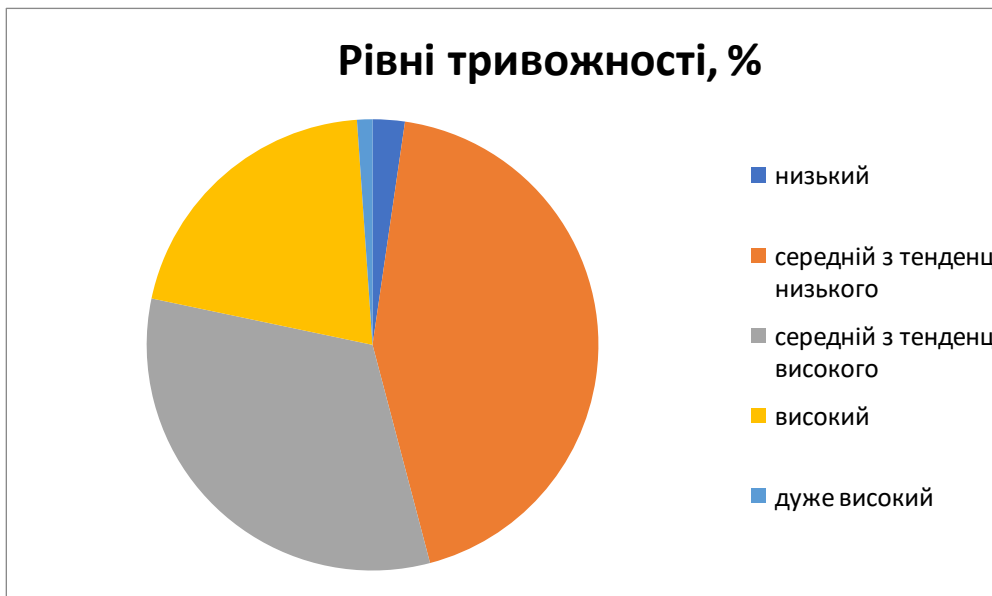
У нашому дослідженні прийняли участь 90 осіб дорослого віку, серед яких 44 чоловіка та 46 жінок віком від 21 до 58 років. Серед учасників опитування лише троє були вакциновані. Вже перехворіли на ковід 36 осіб, не хворіли – 54 особи.

Опитувані визначали самооцінку свого психічного стану на початку пандемії та після перенесеного захворювання. З тих, хто вже перехворів, зазначили, що їхній психічний стан погіршився – 17% опитуваних (усі з них жінки). 3% опитуваних зазначили, що їхнє самопочуття після одужання покращилося. Деякі респонденти (5,5%, чоловіки), які не хворіли на COVID-19, також зазначили, що після початку карантинних обмежень їхній психічний стан покращився.

За результатами математичної обробки даних (описові статистики), отриманих за методикою Ч. Спілбергера, ми побачили, що розподіл значень близький до нормального, але середнє значення більше зміщене у сторону високих показників ситуативної та особистісної тривожності. За т-критерієм Стьюдента біло визначено, що є різниця за показником ситуативної (реактивної) тривожності між чоловіками та жінками: жінки набагато більш тривожніші за чоловіків. 16,7% опитуваних мають низький рівень ситуативної тривожності, 61,1 % опитуваних мають помірну ситуативну тривожність, 22,2 % опитуваних мають високий рівень ситуативної тривожності. 13,3 % опитуваних мають низький

рівень особистісної тривожності, 52,2% - помірний рівень, 34,4% - високий рівень особистісної тривожності.

Результати по рівнях тривожності за методикою Дж. Тейлора у адаптації Норахідзе представлені на круговій діаграмі. Більшість опитуваних мають середній рівень тривожності з тенденцією до низького (43,6%), 32,4% мають середній рівень тривожності з тенденцією до високого. Високий рівень тривожності виявлений у 20,6% опитуваних, низькою тривожністю характеризують 2,3% респондентів.

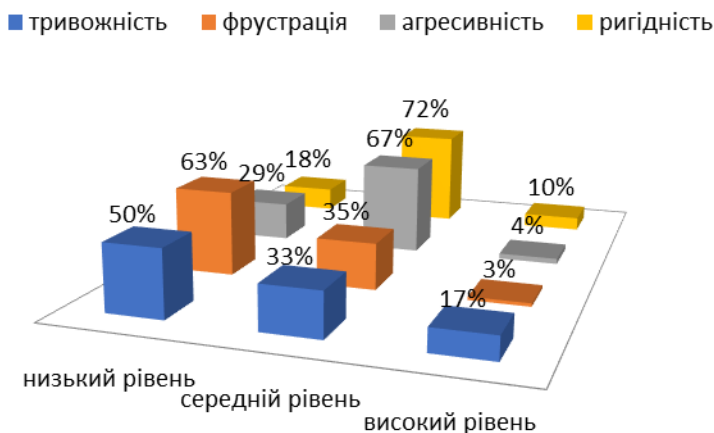


На гістограмі представлені результати опитування за методикою діагностики психічних станів Г. Айзенка. Наочне відображення результатів дає змогу побачити, що з усіх перелічених психічних станів високий рівень прояву тривожності представлений у більшому відсотковому



відображенні ніж фрустрація, агресивність та ригідність. Також можна побачити, що низькі значення тривожності та фрустрованості мають великі відсотки. Це, на нашу думку, може бути зумовленим умовами ізоляції, коли люди починають ігнорувати наявність проблеми.

## Психічні стани за Г.Айзенком у період пандемії



Таким чином, аналізуючи отримані дані, ми робимо висновки про те, що певний відсоток людей (жінки) переживає погіршення психічного стану в ситуації пандемії та має високий рівень тривожності (17%).

Тому у часи пандемії дуже важливий психологічний супровід дорослих, що мають високий рівень ситуативної та особистісної тривожності. Він повинен включати психологічну просвіту, психотерапевтичні інтервенції, пам'ятки для самопомоги під час панічних розладів.

## Література

1. Аракелов Г.Г., Лысенко Н.Е., Шотт Е.К. Психофизиологический метод оценки тревожности. *Психологический журнал*. 1997. Т. 18, № 2. С. 102-113.
2. Тревога и тревожность. Хрестоматия. Составитель Валерий Астапов. 2019.
3. Чабан О.С., Хаустова О.О. Психічне здоров'я в період пандемії COVID-19 (особливості психологічної кризи, тривоги, страху та тривожних розладів). *Нейронews*. 3 (114). 2020. С. 26-36.
4. Ясточкіна І. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Випуск 6. С. 165-170.
5. Borwin Bandelow Epidemiology of anxiety disorders in the 21th century. [Dialogues Clin Neurosci](#). 2015 Sep; 17(3): 327–335.
6. Zhang J. Recommended psychological crisis intervention response to the 2019 novel coronavirus pneumonia outbreak in China: a model of West China Hospital. *Precision Clinical Medicine*. 2020. P. 1–6.

УДК 373.3.015.311:791.228

Улітіна К.С., Старинська О.В.

*Бердянський державний педагогічний університет*

## РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ

*Розглянута проблема розвитку емоційного інтелекту молодших школярів засобами мультиплікації. З'ясований зміст поняття «емоційний інтелект». Охарактеризовані основні прояви емоційного інтелекту у молодших школярів, а саме: вміння розуміти експресію та співвідносити емоційний стан із*

його мімічними проявами, ідентифікувати емоції; визначати і називати ознаки тих чи інших емоційних станів, сприймати і оцінювати емоції, здатність до емпатії; вміння розкривати підтекст переживання, аналізувати емоційні стани і розуміти причини їх виникнення. Створена та експериментально апробована програма розвитку емоційного інтелекту молодших школярів засобами мультиплікації.

*There have been considered the problem of the development of emotional intelligence of junior pupils by means of animation. The meaning of "emotional intelligence" has been clarified. There have been characterized the main manifestations of the emotional intelligence at junior pupils, namely: the ability to understand the expression and correlate the emotional state with its facial expression, to identify emotions, identify and name the signs of certain emotional states, perceive and evaluate emotions, the ability to empathize; the ability to reveal the subtext of the experience, to analyze emotional states and understand the reasons of their occurrence. There have been created and experimentally tested the program of the development of emotional intelligence of junior pupils by means of animation.*

Життя сучасної дитини вже не уявити без таких предметів, як планшет, телефон, комп'ютер. Проблема дітей ХХІ століття – це відсутність уміння спілкуватися як з дорослими, так і зі своїми однолітками. Вони менш чутливі до почуттів та емоцій оточуючих, менш здатні розуміти власні стани та почуття. Але ж, без емоцій і почуттів неможливий повноцінний розвиток особистості.

У сучасному світі активно використовується поняття «медіасоціалізація» як процес розвитку особистості під впливом медіа. Медіа продукція зорієнтована на все молодшу аудиторію, впливаючи на процес становлення особистості.

Розвиток емоційної компетентності, проблеми розвитку емоційного інтелекту, як провідного фактору соціалізації дитини є досить актуальними в контексті тотальної гаджетизації життя сучасного школяра. Це питання досліджували такі науковці, як: В. Краєвський, І. Лернер, Б. Лихачов, В. Собкін та ін.

Мета нашого дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів засобами мультиплікації.

Наукова новизна одержаних результатів: на основі положень теорії емоційного інтелекту значно доповнено дослідження впливу на його розвиток мультиплікаційних засобів; виділені та описані провідні ознаки, що характеризують розвиток емоційного інтелекту сучасних дітей молодшого шкільного віку;

Практичне значення одержаних результатів: розробка програми розвитку емоційного інтелекту молодшого школяра, її апробація та визначення рівня ефективності.

Методи дослідження: у ході дослідження застосовано комплексний підхід, який полягає у поєднанні теоретичного аналізу наукових джерел, порівнянні, систематизації, узагальненні здобутої інформації із застосуванням взаємодоповнюючих психологічних методів вивчення проблеми. Емпіричне дослідження проведено в формі класичного формуючого експерименту.

До психодіагностичного інструментарію увійшли комплекс методик, які представлені у навчально-методичному посібнику А. Щетиніної «Діагностика соціального розвитку дитини». Зокрема, були використані субтести: 1) підбір зображення до вербального опису; 2) «вербальна фіксація»; 3) «озвучування», або «оживлення» персонажа, що сприймається.

У дослідженні взяли участь учні віком 6-7 років у складі 30 осіб, серед них 16 дівчат, 14 хлопців. В результаті проведеного

діагностичного зрізу з обстежених 30 дітей першого класу для формуючого експерименту були відібрані 11 осіб з низьким рівнем розвитку емоційного інтелекту.

З метою розвитку емоційного інтелекту дітей була створена розвивальна програма.

Програма розроблена для групової роботи з дітьми 6-7 років, включає 10 занять, з частотою зустрічей 1 раз на тиждень, тривалістю 1 година.

Мета: розвиток емоційної сфери дітей 6 – 10 років за допомогою засобів мультиплікації, засвоєння основ психогігієни перегляду мультфільмів.

Методичні прийоми: релаксація, концентрація, перегляд та обговорення мультфільмів (співпереживання героям мультфільму, вміння розрізнати настрої героя, адекватно оцінювати їх поведінку, створення власного сценарію мультфільму); арт-терапія; тілесно-орієнтована терапія; рольова, динамічна гра, перевтілення; предметна діяльність.

Проведення формуючого експерименту щодо розвитку компонентів емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку продемонструвало наступну динаміку за показниками : вміння розуміти експресію і співвідносити емоційний стан з його мімічними проявами, ідентифікувати емоції (низький рівень – з 4 осіб до 0, середній рівень – з 7 до 8 осіб, високий рівень – з 0 до 3 чоловік); вміння визначати і називати ознаки тих чи інших емоційних станів, сприймати і оцінювати емоції (низький рівень – з 4 осіб до 0, середній рівень – з 6 до 5 осіб, високий рівень – з 1 до 6 осіб); здатність до емпатії, вміння розкривати підтекст переживання, аналізувати емоційні стани і розуміти причини їх виникнення (низький рівень – з 2 до 1 людини, важливо відзначити, що в однієї дівчинки рівень розвитку даного компоненту емоційного інтелекту залишився низьким, оскільки вона через хворобу рідко відвідувала школу і, відповідно, рідко долучалася до роботи за програмою

розвитку емоційного інтелекту, середній рівень – з 7 до 5 осіб, високий рівень – з 2 до 5 осіб)

Таким чином, проведене дослідження підтвердило ефективність запропонованої програми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів засобами мультиплікації. Зміст мультиплікаційних творів містить певні емоціогенні чинники, які здатні стимулювати розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. Ефективність розробленої програми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів доведена.

### Література

1. Дишель К. А. Теоретична модель дослідження мультиплікаційних засобів як чинника емоційного розвитку молодших школярів. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2014. Т. 11. Вип. 13. С. 190-197.

2. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ: Вища школа, 2003. 126 с.

3. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка : веб-сайт. URL: <http://window.edu.ru/resource/168/48168/files/novsu207.pdf> (дата звернення: 10.01.2020)

## ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ ІНСТИТУЦІЙНИХ ЗАКЛАДІВ

*Проблема порівняння виховання особистості в інституційному закладі та сімейному середовищі з'ясовано недостатньо. Його вивчення дозволить розробити ефективні тренінгові програми – для спеціалістів і для вихованців інституційних закладів. Для визначення особливостей соціалізації вихованців інституційних закладів було сплановано й проведено емпіричне дослідження. Встановлено, що вихованці інтернатів більш орієнтовані на матеріальні блага, не мають власного житла, не мають чіткого уявлення про цілісну модель сім'ї. Випускники інтернату мають труднощі з пошуком нових друзів, спрямовані на самотійне вирішення проблем, що можна пояснити відсутністю сформованих соціальних навичок. Показники працевлаштування більш оптимістичні у групі вихованців сімейного середовища. Перспективою досліджень теми є створення тренінгів з оптимізації показників соціалізації дитини.*

*The problem of comparing the upbringing of an individual in an institutional institution and a family environment is insufficiently clarified. Its study will allow to develop effective training programs - for specialists and for students of institutional institutions. To determine the features of socialization of students in institutional institutions, an empirical study was planned and conducted. It is established that boarding school students are more focused on material goods, do not have their own housing, do not have a clear idea of the holistic model of the family. Boarding school graduates have difficulty finding new friends, aimed at*

*solving problems on their own, which can be explained by the lack of social skills. Employment rates are more optimistic in the group of foster children. The prospect of research on the topic is the creation of trainings to optimize the indicators of socialization of the child.*

У 1991 році Україна ратифікувала Конвенцію ООН про права дитини та визнала, що сім'я є найкращим середовищем для виховання дитини, її розвитку та становлення особистості. В Україні функціонує система інституційного догляду та виховання дітей, якою передбачено заклади різних типів, форм власності та підпорядкування, зокрема загальноосвітні школи-інтернати; навчально-реабілітаційні центри; будинки дитини тощо. Усі перераховані установи прийнято називати закладами інституційного догляду та виховання дітей.

Система інституційного догляду та виховання дітей є не тільки фінансово затратною, а також неефективною та шкідливою як для самої дитини, так і для її сім'ї та суспільства в цілому. Тривале перебування дитини поза межами сім'ї призводить до руйнування її особистісних зв'язків з батьками: особистість зростає невідповідною до самостійного життя, не володіючи необхідними соціальними вміннями й навичками [1].

Тому, у 2017 році Урядом України розпочато реформу деінституціалізації [2]. Проблема виховання дітей в інституційних закладах є достатньо актуальною у науковій спільноті (Дж. Боулбі, М. Ейнсворт, В. Сухомлинський, Г. Андреева та ін.)

Незважаючи на доволі широке дослідження проблематики, питання порівняння виховання особистості в інституційному закладі та сімейному середовищі з'ясовано недостатньо. Його вивчення дозволить розробити ефективні тренінгові програми – як для спеціалістів, так і для вихованців інституційних закладів.



Для визначення особливостей соціалізації вихованців інституційних закладів було сплановано й проведено емпіричне дослідження. У зборі емпіричного матеріалу брали участь діти з двох вибірок: 30 осіб, які виховувалися з інституційному закладі й 30 осіб, які виховувалися в сімейному середовищі. Було підібрано валідні та надійні методи дослідження: 1) методика «Життєві цінності»; 2) методика «Життєвий шлях»; 3) методика «Рівень соціалізації в суспільстві»; 4) методика «Підготовка до самостійного життя».

Аналіз результатів дослідження впливу інституційного закладу на соціалізацію дитини дозволив виокремити низку тенденцій.

Зокрема, було сформовано ієрархію ціннісних орієнтацій у різних груп респондентів на основі методики «Життєві цінності». Так, для випускників інституційних закладів характерною є підвищена орієнтація на матеріальні блага, порівняно з групою вихованців сімейного середовища.

Наступними було проаналізовано результати методики «Життєвий шлях». Зроблено висновок, що більшість осіб, після виходу з інтернатного закладу не мають власного житла, що пов'язано з складними життєвими обставинами. Орієнтація на створення повної сім'ї не властива вихованцям інтернатних закладів. Також у осіб даної категорії відсутнє стабільне уявлення про цілісну модель сім'ї.

Половина опитаних випускників інтернату, вказали, що мають труднощі з пошуком нових друзів. При виникненні проблем різного плану (на роботі, зі зміною або пошуком роботи, повсякденних, фінансових, в сім'ї, особистих тощо) вони погано орієнтуються в соціальному середовищі. Водночас у осіб, які виховувалися в сімейному середовищі актуальність цього показника є мінімальною.

Більшість вихованців інституційного закладу вирішують проблеми самостійно, адже окрім себе таким людям не має на кого розраховувати. Описана ситуація пояснюється

браком соціальної довіри та відсутністю сформованих соціальних навичок.

На момент опитування всі респонденти вже здобули повну загальну середню, професійно-технічну або вищу освіту. Показники здобуття вищої освіти більш виражені у вихованців сімейного середовища.

Особи, які закінчили інтернатний заклад обмежені у виборі професії, при обранні навчального закладу орієнтуються на думку адміністрації інтернату. Вони обирають ще заклад, де є гуртожиток, тому що не мають місця проживання після виходу з інтернату. Водночас особи, які виховувалися в сімейному середовищі спрямовані батьками на здобуття освіти і мають більше можливостей самостійного вибору професії. Показники працевлаштування більш оптимістичні у групі вихованців сімейного середовища.

Основними джерелами доходів досліджуваних, які виховувалися в інституційних закладах є виплати з боку держави, заробіток на основній роботі. У паралельній вибірці її члени в основному орієнтуються на заробіток. Отже, випускники інституційних закладів мають менш сформовані навички фінансового планування свого життя, що підтверджується результатами аналізу показників боргів.

Показники соціальної адаптованості комунікативних навичок вищі у вихованців сімейного середовища. Представники обох вибірок володіють достатнім рівнем знань про свої права та громадські обов'язки.

Отже, можна зробити висновок, що діти, після випуску з інтернатного закладу більш невідготвлені до самостійного, дорослого життя в соціумі, ніж діти, які виховувалися у сімейному середовищі. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в створення й апробації відповідних тренінгових програм.

## **Література**

1. Кузьмин, Е. С. Основы социальной психологии. Л.: ЛГУ, 1967. 173 с.
2. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 № 526 – р «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу».

## РОЗДІЛ 2

### **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ТА ЇХ СІМЕЙ**

УДК 159.9:37.018.1

**Алордей Т. Д. Б.**

*Приватний вищий навчальний заклад  
«Український гуманітарний інститут»*

#### **РОЛЬ МАТЕРІ У РОДИНІ**

*У роботі вивчалися особливості ролі матері у сучасній родині. Було розглянуто роль жінки у родині; показано розуміння ролі матері у родині з боку чоловіків; виявлено нормативний опір матерів у віруючих і невіруючих родинах; проаналізовано внутрісімейну ситуацію у родинах на основі поглядів дітей.*

*The peculiarities of the mother's role in the modern family were studied in the work. The role of women in the family was considered; the understanding of the role of the mother in the family by men is shown; normative resistance of mothers in believing and non-believing families was revealed; the intrafamily situation in families is analyzed on the basis of children's views.*

Сучасні родини як в Україні, так і в усьому світі потерпають від серйозних соціальних і духовних проблем, а саме збільшилась кількість розлучень, консенсуальне співжиття стає нормою, реєструються одностатеві шлюби, виховання дітей у родині повністю перекладене на державні інстанції, спостерігається відчуження батьків від дітей. Сьогодні, як ніколи, жінка у родині повинна здійснювати

функції, щоби виховати дітей у любові, заложити міцний духовний фундамент у сімейних стосунках і при цьому залишитися доброю і справедливою.

Як зауважує М. Антонець, «у процесі розбудови незалежної України важливим компонентом її теперішнього та майбутнього розвитку є ставлення до материнства. Безцінним скарбом людства є духовно-моральна та інтелектуальна особистість жінки, роль якої в нашому суспільстві необхідно переосмислити з позицій традиційної науки та християнських принципів» [5, с.70].

«Жінка – одне з найпрекрасніших створінь Бога на цій землі. Її природа багатогранна та різнобарвна. В її сутності прихована величезна сила й потенціал, які допомагають їй досягти мети у житті. Її світ – це духовність, ніжність, любов, радість, витонченість, квіти, шопінг, прикраси, привабливість, терпіння, чутливість. Жінка унікальна» [3, с.3]. У Біблії говориться про матір, яка правильно вчила сина-царя основним життєвим принципам: «Не царям, Лемуїле, вино, не царям, і напій той п'янкий не князям, щоб не впився він та не забув про Закона, і щоб не змінив для всіх гноблених права! Відкривай свої уста, й суди справедливо» [1, Прип. 31:4,5,9]. Вона радить синові знайти «чеснотну жінку. Ціна її більша від перел» і «жінка ж Богобоязна вона буде хвалена!» [1, Прип. 31:10,30]. Без сумніву, «31-й розділ книги Приповістей слугує унікальним портретом для кожної жінки, яка жадає виконати свою роль у суспільстві, щоб бути по-справжньому безцінною в очах Творця і людей» [2, с.12].

Жінка створена Богом за Його образом та подобою. Т. Алордей і М. Антонець пояснюють, що матерям «необхідно зрозуміти і прийняти це, аби виконати свою роль як у родині, так і в суспільстві» [4, с.57] У зв'язку з цим доречно нагадати, що соціальна роль, за І. Коном, – «це сукупність функцій, яких очікують від людини оточуючі згідно з її місцем у суспільстві» [6, с.261]. Протягом життя роль матері формує її досвід. К.

Сєдих стверджує, що «накопичення суб'єктивного досвіду озброює індивіда комплексом чуттєвих уявлень про найближче оточення та можливості його безпосередньої перебудови» [8, с.263]. Тому мати у родині має величезний вплив на її членів. Традиційний аналіз проблеми ролі дозволив сформулювати загальне уявлення про це питання, проте він не брав до уваги духовний аспект. Тому актуальним є вивчення ролі матері у сучасних родин, які є віруючими і в родин, які не признають у взаєминах авторитет Ісуса Христа.

Мета дослідження – вивчення особливостей ролі матері у родині. Для досягнення поставленої мети необхідно було вирішити наступні завдання: 1) розглянути роль жінки у створенні родини; 2) вивчити розуміння ролі матері у родині з боку чоловіків; 3) виявити нормативний опір матерів у віруючих і невіруючих родин; 4) проаналізувати внутрісімейну ситуацію у родин на основі поглядів дітей. Об'єкт дослідження – сучасні матері. Предмет дослідження – роль матері.

Дослідження проводилося навесні 2020 року. Вибірка включала родини, що мешкають у Києві. В експеримент було взято 30 родин, віруючих у Христа і 30 родин, що не знають Бога. Кожна віруюча родина зашифрована літерами латинської абетки і числами 1, 2, 3, 4. Кожна невіруюча родина зашифрована літерами російської абетки. У дослідженні запропоновано метод анкетування для чоловіків. Анкета включала такі питання: 1. Які негативні риси характеру є у Вашої матері? 2. Які позитивні риси характеру є у Вашої матері? 3. Який вплив вона здійснювала на членів Вашої родини? 4. Чому головному Вона Вас навчила? 5. Що відрізняє жінок XXI століття?

Також було використано методикау Е. Ейдеміллера «Нормативний опір» [9] і проективну методикау «Малюнок сім'ї» [7].

У результаті досліджень було підтверджено гіпотезу, що рівень впливу жінки в сім'ї визначає рівень розвитку суспільства. У роботі було розглянуто теоретичні підходи до ролі жінки у створенні сучасної родини. Визначено категорію «роль», показано диференціацію ролі жінки у родині та суспільстві.

Анкетування продемонструвало розуміння ролі матері у родині з боку чоловіків. Відповіді як віруючих, так і невіруючих чоловіків показали, що більша частина з них вдячні своїм матерям. Але батько також допомагає матері будувати гарні взаємини у родині. Він забезпечує надійність цих взаємин. Він турбується про родину і вчить вирішувати проблеми. З відповідей в анкетах зрозуміло, що життєві принципи, яким навчилися чоловіки від своїх матерів, вони практикують у власних родинях. Це формує авторитет їхніх жінок у родині і впливає на виконання ролі матері.

Виявлено нормативний опір матерів у віруючих і невіруючих родинях. Спотворене мислення мають матері, які за результатами цієї методики дивляться на жахливі негативні ситуації і вважають їх нормальними, маючи низький рівень нормативного опору. В душі у них є внутрішній конфлікт, який виходить назовні у вигляді вибуху негативних емоцій. Вони вихлюпують ці емоції на дітей, чоловіка і оточуючих замість того, щоб гарно впливати на стосунки у родині і займатися вихованням дітей.

Матері, що сповідують Христа, докладають багато зусиль для того, щоб діти росли в атмосфері радості й порозуміння. Будуючи чудові взаємини у родині, такі матері гарно впливають і на суспільство. Вони створюють його за Божим словом і сприяють формуванню в ньому високих духовно - моральних цінностей, а саме праведності й краси, а також віри, надії, любові і мудрості.

Проаналізовано внутрісімейну ситуацію у родинях на основі поглядів дітей. Матері мають давати любов усім членам

родини. Діти особливо відчувають відсутність любові у сім'ї. Вони зображають це у своїх малюнках. У невіруючих родинах спостерігаються майже усі психологічні проблеми сучасних родин – байдужість, пияцтво, наслідки розлучення, насильство, брехня тощо. Матері не можуть адекватно реагувати на вирішення цих проблем. Вони або емоційно розбиті або не розуміють справжніх причин негараздів. Відсутність любові з боку матерів викликана відсутністю взаємин з Богом. Матері не можуть дати любов дітям і чоловіку, бо самі не мають її в серці. Діти, у свою чергу, бажають любові, вони шукають її, чекають на неї від матерів і не знаходячи, впадають у депресію, навіть виявляють суїцидальну поведінку. Підсвідомо діти бажають бачити у матерів Образ Божий, а у реальності вони бачать знервованих, втомлених, мовчазних або галасливих жінок.

Важливим компонентом побудови сімейних відносин є підвищення духовної ролі матері. Якщо жінка правильно виконує свою роль у родині і гарно впливає на всіх її членів, то такі сім'ї створюють здорове суспільство. У ньому, по-перше, Бог у пріоритеті, по-друге, панують сімейні цінності, по-третє, здійснюється величезний вплив на дисфункціональні родини в оточенні.

### Література

1. Біблія або книги Святого Письма Старого і Нового заповіту. Українське біблійне товариство. 2002. 1296 с.
2. Алордей Т. Жінчина, ты бесценна. Киев: Христианский издательський дом «Прорыв», 2008 92 с.
3. Алордей Т. Роль женщины в современном обществе. *Матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції «Антикризовий розвиток соціальних та економічних процесів в умовах глобалізації»*, 17-18 квітня 2019 року. Буча: Вид-во ПВНЗ «УГІ», 2019. С. 3-5.



4. Алордей Т.Д.Б., Антонець М.О. Роль матері у сучасній родині. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Розвиток сімейної політики міста», 17 травня 2019 року, Бровари–Херсон: Вид.дім «Гельветика», 2019. С.57-63.*

5. Антонець М.О. Роль матері у сучасному суспільстві. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Вип.21(24) Київ: Міленіум, 2008. С. 69-76.

6. Коваленко А.Б., Корнєв М.Н. Соціальна психологія, Київ: Вид-во КНУ імені Т.Шевченка, 2006. 400 с. Режим доступу [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/414683.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/414683.pdf)

7. Лосева В.К. Рисуем семью. *Школьные технологии*. 1997. №1. С.114.

8. Сєдих К.В. Реконструкція професійних конструктів психологів-освітян у взаємодії із системами клієнтів Наукові студії з вікової та практичної психології: монографія за ред. К.В.Сєдих, І.Г.Тітова. Полтава: ПП «Астра», 2018. 278 с.

9. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2002. 656 с.

**УДК 159.97.618.8**

**Білоус Р.М., Брага С.Ю.**  
*КрНУ ім. М. Остроградського,*

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД КОРЕКЦІЇ УВАГИ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

*Проаналізовано особливості уваги дітей підліткового віку із затримкою психічного розвитку й основні теоретичні підходи науковців щодо вивчення даної проблематики. З'ясовано психологічні особливості уваги у підлітків із*

затримкою психічного розвитку, важливість корекційної роботи по підвищенню рівня уваги дітей із ЗПР. Встановлено, що нерівномірність розвитку підлітків, спричинена ЗПР, потребує створення фахівцями якісних психокорекційних програм.

***Abstract.** The peculiarities of the attention of children of adolescence with delay in mental development and the main theoretical approaches of scientists regarding the study of this issue are analyzed. The psychological features of attention in adolescents with mental development are clarified, the importance of correctional work on raising the level of attention of children from the ZPR. It is established that the uneven development of adolescents, caused by the ZPR, requires the creation of specialists with high-quality psycho-correction programs.*

**Актуальність теми.** Затримка психічного розвитку як відставання від вікової норми зумовлена порушеннями функціонування центральної нервової системи (мінімальна мозкова дисфункція) та несприятливими умовами виховання й розвитку в ранньому й дошкільному дитинстві, зокрема, емоційно збідненим спілкуванням та дефіцитом інформації. Важливим періодом у житті кожного школяра є період закінчення початкових класів і перехід до середньої школи, у якому часто проявляються недисциплінованість, зниження навчальної успішності, підвищення рівня ситуативної тривожності тощо.

Підлітковий вік характеризується освоєнням дитиною нової соціальної позиції, спричиненою пошуком свого місця в суспільстві, активною рефлексією та швидким розвитком. Проблема виділення чинників, які можуть мати вплив на прискорення психічного розвитку дітей із ЗПР, потребує подальшого вивчення та передбачає глибоке дослідження особливостей психіки таких дітей, визначення психолого-

педагогічних умов навчання та виховання, складання індивідуальної освітньої траєкторії та надання консультативної допомоги батькам та педагогам. Здійснення такого супроводу допоможе успішно коригувати хід їхнього психічного розвитку та становлення особистості. Особливо загострюються труднощі дітей із ЗПР у передкризові й кризові періоди: якщо в початковій школі корекційно-розвивальні завдання не були вирішені на належному рівні, то з новою силою вони заявляють про себе вже в середній школі. У школярів із ЗПР психологічна готовність до навчання характеризується специфічними особливостями, які проявляються низьким рівнем розвитку навчальної мотивації, довільністю психічних процесів і рівнем розвитку мислення, в наявності формальної рефлексії та поелементного рівня планування, у більш нижчому рівні взаємодії з педагогами. Підлітковий період – найдискомфортніший з точки зору психологічного стану (підвищена тривожність, страхи, особливо страхи фізичної недосконалості, відчуття самотності) [1].

Специфічною особливістю підлітків із ЗПР є порушення здатності сприймати вербальну інформацію. При озвучуванні цікавої інформації, розповідей із використанням засобів емоційної виразності вони губляться в сюжетній лінії, перестають сприймати головні деталі, відволікаються, особливо при наявності сторонніх звуків, предметів, людей. Недостатньо сформований рівень концентрації та активізації уваги є істотною і досить помітною особливістю пізнавальної діяльності дітей із ЗПР [2]. Діти відволікаються, потребують частой зміни діяльності та значних перерв. Порушення уваги підлітків із затримкою психічного розвитку перешкоджають реалізації пізнавальної діяльності, уповільнюють процес зосередженості та вибірковості, ускладнюють нормальну роботу процесів сприймання та пам'яті. Недостатність обсягу довільної уваги нерідко виявляється у дітей із ЗПР при

церебрастенічному й астенічному синдромах, вираженому психофізичному інфантілізмі [1].

Одним із вихідних принципів корекційно-психологічної роботи з дітьми із затримкою психічного розвитку є принцип єдності діагностики і корекції та етіопатогенетичний підхід для виявлення механізмів структури дефекту, видів затримки психічного розвитку. Різномічне вивчення дитини результується у виборі оптимального варіанту корекційної роботи з позицій системного підходу, адже складність структури дефекту виявляється взаємодією внутрішньосистемних та міжсистемних порушень. Умовою успішної корекції психічного розвитку дитини із ЗПР є її ранній вияв. Працюючи над усуненням певної вади в пізнавальній діяльності учня, необхідно усвідомлювати тісний взаємозв'язок та взаємозалежність між окремими психічними функціями [3].

Навчання дітей із затримкою психічного розвитку у загальноосвітніх школах потребує особливої уваги з боку кваліфікованих фахівців. Існуючі програми МОН передбачають: вивчення та моніторинг психічного розвитку дитини, надання корекційно-розвиткових послуг, розроблення рекомендацій, консультацій та методичної допомоги педагогічним працівникам закладу освіти у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, консультативну роботу з батьками тощо. Психологічної корекції потребують діти із затримкою психічного розвитку, вадами мовлення, дитячим церебральним паралічем, порушеннями емоційно-вольової сфери. Особливою значущою є корекційно-розвивальна робота, спрямована на саморегуляцію, покращення соціально-психологічної адаптації, підвищення рівня загального розвитку психічних процесів. Проте, окремої корекційної програми для розвитку уваги дітей із ЗПР на момент впровадження не існувало, тому актуальним завданням постало її розроблення, адже корекційні програми, затвержені МОН України,

спрямовані на розвиток когнітивної сфери особистості дітей загалом.

Для розробки даної програми використовувалися існуючі норми МОН щодо відповідності корекційної роботи віковим особливостям учнів при розподілі часу, відборі дидактичного матеріалу, застосуванні спеціальних методів, прийомів і засобів, що сприяють загальному розвитку дитини та коригують індивідуальні вади, враховують специфіку оволодіння знаннями, уміннями та навичками дітьми з ЗПР (поступове представлення матеріалу від простого до більш складного, використання спеціальних методів, прийомів і засобів, спрямованих на компенсацію індивідуальних вад розвитку). Розроблена програма корекції уваги передбачає індивідуальну форму роботи та складається із серії спеціально організованих занять, підібраних із урахуванням вікових особливостей: 30 занять тривалістю 20 хвилин для 15 підлітків із ЗПР, частота зустрічей – два рази на тиждень. Метою програми корекції уваги є покращення її властивостей, зокрема, концентрації та вибірковості, збільшення загального обсягу; розвиток когнітивної сфери особистості; поліпшення соціальної-психологічної адаптації та формування навчальної мотивації.

Програма корекції уваги складається із трьох модулів. Завдання першого модуля – вдосконалення та закріплення властивостей уваги підлітків, що знаходяться на середньому та високому рівнях прояву (розподіл, переключення, стійкість). Наступний модуль передбачає корекцію концентрації та вибірковості уваги з подальшим підкріпленням значущості процесу уваги як важливої складової інтелектуальної та особистісної успішності, мотиваційної сфери у майбутньому житті школярів (третій модуль). Отже, запропонована програма психологічного супроводу враховує особливості дітей із ЗПР та передбачає закріплення наявних властивостей уваги, розвиток і компенсацію дефіцитарних функцій дитини.

**Висновки.** Таким чином, формування та підвищення загальних властивостей уваги підлітків із ЗПР включає використання корекційно-розвиваючих вправ, ігрових технік, методик, спрямованих на поліпшення когнітивної сфери та вдосконалення уміння доцільно розподіляти увагу під час виконання діяльності. Напрямами подальших досліджень є аналіз впливу затримки психічного розвитку на академічну успішність учнів, соціально-психологічний клімат сім'ї, перевірка наявності емоційного вигорання у батьків дітей із ЗПР.

### Література

1. Бабяк О. О. Психологічні особливості міжособистісних стосунків у підлітків із ЗПР. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: науково-методичний збірник [за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої]. К., 2011. Випуск 2. С. 6–15.
2. Висковатова Т. П. Дифференціація задержки психического развития от нормы до олигофрении. *Практична психологія та соціальна робота*. № 9. 2001. С. 13–23.
3. Колесіна Т.П. Діагностика і корекція психічного розвитку дітей як засіб профілактики відхилень у їхній поведінці. *Початкова школа*. 2000. № 5. С. 30–33.

Богдановський С. О., Гуляєва О. В.  
Харківський національний університет  
імені В. Н. Каразіна

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК Я-КОНЦЕПЦІЇ ТА СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ У СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*На сьогодні особливої актуальності та уваги набуває питання соціально-психологічної адаптації студентів з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у закладах вищої освіти, оскільки їх успішна адаптація сприяє гармонізації особистості в цілому, та більш ефективному оволодінню ними навичок професійної діяльності. Поява ж дезадаптивних тенденцій у поведінці студента з обмеженими можливостями здоров'я супроводжується соціальною ізоляваністю, нездатністю до самовираження та самореалізації, виникненням негативних емоційних станів, що призводять до дестабілізації особистості, спотвореного самосприйняття, дезорганізації та відчуття, що людина ніколи не зможе стати повноцінним членом суспільства. Саме через це потрібно досліджувати особливості соціально-психологічної адаптації студентів з обмеженими можливостями здоров'я та здійснювати аналіз чинників, що сприяють чи перешикоджують адаптації поданих студентів до навчання у закладах вищої освіти.*

***Мета дослідження** – дослідити взаємозв'язок Я-концепції та соціально- психологічної адаптації у студентів з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у закладі вищої освіти.*

*В роботі розкрито поняття Я-концепції, соціально-*

*психологічної адаптації та психологічні особливості студентів з обмеженими можливостями здоров'я. Емпірично визначений взаємозв'язок Я-концепції та соціально-психологічної адаптації, а також відповідно до мети дослідження, проведений порівняльний аналіз рівня соціально-психологічної адаптації у студентів з різними групами інвалідності.*

*Nowadays, the issue of socio-psychological adaptation among students with disabilities for studying in higher education institutes acquires special relevance and attention, because their successful adaptation contributes to the harmonization of the individual as a whole and more effective mastering of professional skills. The appearance of maladaptive tendencies in behavior of a student with health limitations is accompanied by social isolation, inability to self-expression and self-realization, appearing of negative emotional states that lead to destabilization of a personality, distorted self-perception, disorganization and a feeling that a person will never be able to become a full-fledged member of the society. That is why it is necessary to investigate the features of the socio-psychological adaptation among students with health limitations and analyze the factors which facilitate or discourage their adaptation to studying in higher education institutes.*

*The purpose of the study is to investigate the relationship between a self-construction and socio-psychological adaptation among students with disabilities for studying in a higher education institutes.*

*The concepts of self-construction, socio-psychological adaptation and psychological characteristics of students with health limitations are articulated.*

*There is empirically proven the correlation between the self-construction and socio-psychological adaptation. Moreover, a comparative analysis of the level of socio-psychological adaptation*



*among students with different groups of health limitations was conducted for the research purposes.*

На сьогодні у сучасному динамічному суспільстві проблема соціально- психологічної адаптації студентів з обмеженими можливостями здоров'я є досить поширеною, оскільки їхня кількість, як і питома вага в загальній сукупності населення, постійно зростають. Особливої актуальності та уваги набуває питання соціально-психологічної адаптації студентів з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у закладах вищої освіти, оскільки їх успішна адаптація сприяє гармонізації особистості в цілому, та більш ефективному оволодінню ними навичок професійної діяльності. Поява ж дезадаптивних тенденцій у поведінці студента з обмеженими можливостями здоров'я супроводжується соціальною ізоляваністю, нездатністю до самовираження та самореалізації, виникненням негативних емоційних станів, що призводять до дестабілізації особистості, спотвореного самосприйняття, дезорганізації та відчуття, що людина ніколи не зможе стати повноцінним членом суспільства [3]. Саме через це потрібно досліджувати особливості соціально-психологічної адаптації студентів з обмеженими можливостями здоров'я та здійснювати аналіз чинників, що сприяють чи перешкоджають адаптації поданих студентів до навчання у закладах вищої освіти.

Отже, бачимо, що вище зазначене на теперішній час є вкрай актуальним завданням, що повстає перед соціальними працівниками, педагогами і зокрема психологами.

Проблеми соціально-психологічної адаптації висвітлили у своїх роботах вітчизняні та зарубіжні науковці-психологи, а саме: Г. С. Будаєва, Т. Б. Буяльська, Т. Н. Вершиніна, І. Ю. Ветрова, Т. М. Гребенюк, Р. Даймонд, І. Я. Іванюк, О. В. Камінська, Р. Лазарус, Н. В. Литвиненко,

Т. Д. Молодцова, І. Р. Перережко, К. Роджерс, А. В. Тюрін, І. А. Фурманов та інші.

**Об'єкт дослідження** – соціально-психологічна адаптація студентів з обмеженими можливостями здоров'я.

**Предмет дослідження** – взаємозв'язок Я-концепції та соціально-психологічної адаптації у студентів з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у закладі вищої освіти.

**Мета дослідження** – дослідити взаємозв'язок Я-концепції та соціально-психологічної адаптації у студентів з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у закладі вищої освіти.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати основні підходи та теорії до визначення поняття «Я-концепція»;
2. Дослідити особливості соціально-психологічної адаптації у студентів з обмеженими можливостями здоров'я;
3. Емпірично визначити взаємозв'язок Я-концепції та соціально-психологічної адаптації у студентів з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у закладах вищої освіти.

**Методи та методики дослідження:**

1. Методика на дослідження самовідношення С. Р. Пантелєєва (МДС) для виявлення структури самовідношення особистості, а також вираженість окремих компонентів самовідношення;
2. Методика на дослідження соціально-психологічної адаптації (СПА) розроблена К. Роджерсом і Р. Даймонд в адаптації О. К. Осніцького, 2004 р. для виявлення ступеня адаптації особистості в соціальній сфері;
3. Методика на дослідження долаючої поведінки – опитувальник «Способи долаючої поведінки» Р. Лазаруса, С. Фолкман для визначення копінг механізмів у когнітивній, емоційній і поведінковій сферах;
4. Анкета для студентів з обмеженими можливостями здоров'я, автора Гуляєва О. В., Богдановський

С. О. для дослідження більш детальної соціально-демографічної характеристики досліджуваних та їх особливостей попереднього навчання у школах;

5. . Методи математичної статистики: метод рангових кореляцій Спірмена, U-критерій Манна – Уїтні.

У нашому дослідженні взаємозв'язку Я-концепції та соціально-психологічної адаптації у студентів з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у ЗВО взяли участь 32 студенти, які мають I, II та III групи інвалідності, а також студенти з інвалідністю віком до 18 років. Усі досліджувані є студентами Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Вік учасників дослідження – 17-24 роки. Серед них 23 хлопців та 9 дівчат. Так, студенти з інвалідністю віком до 18 років були представлені у кількості 6 студентів (що склало 19% від загальної кількості досліджуваних), особи з інвалідністю I групи – 2 студенти (що склало 6% від загальної кількості досліджуваних), особи з інвалідністю II групи – у кількості 10 студентів (що склало 31% від загальної кількості досліджуваних) та особи з інвалідністю III групи – у кількості 14 осіб (що склало 44% від загальної кількості досліджуваних).

На підставі теоретичного аналізу Я-концепції та соціально-психологічної адаптації, а також емпіричного дослідження цієї сфери пропонуються такі висновки стосовно взаємозв'язку Я-концепції та соціально-психологічної адаптації у студентів з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у закладі вищої освіти:

1. З'ясовано, що феномен Я-концепції є ні що іншим, як певними динамічними установками людини (її уявленнями про себе), так звана рефлексивна частина особистості. Установка в свою чергу складається з переконань (когнітивна), емоційного ставлення (емоційна) та відповідної реакції (поведінкова). Відповідно, когнітивна складова – це набір рис, які на думку

індивіда притаманні йому, емоційна складова – власне ставлення до цих рис та поведінкова установка – відображає те, як людина в дійсності організовує свою поведінку.

2. Визначено, що характерними рисами «Я-концепції» студентів з обмеженими можливостями здоров'я є самоцінність, відчуття індивідуальності, прийняття своєї зовнішності та фізичного стану. «Я-концепції» студентів з інвалідністю віком до 18 років більш притаманна внутрішня конфліктність. Особливість «Я-концепції» студентів з обмеженими можливостями здоров'я полягає в її неузгодженості емоційної, когнітивної та поведінкової складових – на фоні позитивного ставлення до себе і прийняття своїх якостей дуже пасивним є поведінковий компонент.

3. Визначено, що соціально-психологічна адаптація студентів з обмеженими можливостями здоров'я характеризується специфічністю прояву їх психічної активності: високим рівнем самоприйняття та прийняття інших у поєднанні з низьким рівнем інтернальності, пасивним положенням у міжособистісних стосунках. У процесі подолання труднощів студенти з обмеженими можливостями здоров'я обирають пасивну форму пристосування – дистанціювання, яка пов'язана з використанням механізмів психологічного захисту (раціоналізація, знецінення, гумор тощо) та використанням сталих форм поведінки.

З'ясовано, що найбільш адаптованими виявилися студенти з інвалідністю II групи порівняно зі студентами з інвалідністю I, III групи та студентами з інвалідністю віком до 18 років. Особливість соціально-психологічної адаптації студентів з інвалідністю II групи полягає в більш збалансованій системі адаптивних складових – емоційного ставлення до себе, когнітивної оцінки власних можливостей та власної поведінкової активності.

4. Визначено взаємозв'язок Я-концепції та соціально-психологічної адаптації, що характеризується неузгодженістю

між позитивними уявленнями про себе та пасивними формами пристосування до нової ситуації. Рівень адаптації студентів з обмеженими можливостями здоров'я залежить від їхньої адекватності сприйняття власного «Я». Проблемні ситуації, конфлікти в сфері спілкування актуалізують механізми психологічного захисту «Я» в студентів з обмеженими можливостями здоров'я, що дають їм можливість пом'якшити ситуацію – звинувачення себе за ті чи інші вчинки, дії поєднуються з виразом гніву, досади та образи на адресу оточуючих людей на шляху досягнення мети.

**Перспектива** подальшого дослідження полягає в дослідженні уявлень щодо соціально-психологічної адаптації студентів з обмеженими можливостями здоров'я в гендерному аспекті.

### Література

1. Богдановський С. О., Гуляєва О. В. Особливості Я-концепції у студентів з обмеженими можливостями здоров'я. Матеріали Міжнародної молодіжної наукової конференції «*Вектори психології-2020*». Харків, 2020. С. 12–14.

2. Гуляєва О. В. Чинники психологічного благополуччя у студентів з обмеженими можливостями здоров'я: автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01. Харків, 2018. 58 с.

3. Камінська О. В. Особливості адаптації студентів з особливими потребами до умов навчання у ВНЗ // Відкритий міжнародний університет розвитку людини Україна, вищий навчальний заклад, Національна академія педагогічних наук України, Інститут вищої освіти, Інститут спеціальної педагогіки, 2012. № 9. 15 с.

4. Луценко О. Л. Стратегії та механізми психологічної адаптації особистості до умов перехідного періоду в суспільстві : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2006. 20 с.

5. Швалб Ю. М., Тищенко Л. В. Майбутнє і сьогодення

студентів з обмеженими функціональними можливостями: психологічні аспекти. К. : Основа, 2015. 240 с.

6. Kreidun N. P., Polivanova O. E. Attitude as a faktor of lifestyle formation in people with special needs. *VISNIK V. N. Karazin Kharkiv National University*, 2016. № 60. P. 56–58.

**УДК 159**

**Златіна Б.К.**

*Коррекційний педагог центру  
розвитку мовлення “Максимум”,  
Державний заклад  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»*

### **ПРОГРАМА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З РОЗВИТКУ КОГНІТИВНИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ**

*В статті розглянуте та описане поняття когнітивних функцій людини, а саме процес їх розвитку у дітей раннього віку. Розглянута актуальна на сьогоднішній день проблема затримки розвитку когнітивних функцій, проаналізовані результати дослідження розвитку пізнавальних функцій даної категорії дітей та запропонована корекційно-розвиваюча програма індивідуальної роботи психолога як способу оптимізації їх розвитку. Стаття містить теоретичні дані та емпіричні дослідження, що були проведені на базі групи дітей віком від 2 до 5 років з затримкою мовленнєвого та психомовленнєвого розвитку.*

*The article considers and describes the concept of human cognitive functions, namely the process of their development in young children. The current problem of delaying the development of cognitive functions is considered, the results of the study of the development of cognitive functions of this category of children are analyzed and the correctional and developmental program of individual work of a psychologist as a way to optimize their development is proposed. The article contains theoretical data and empirical research conducted on the basis of a group of children aged 2 to 5 years with speech and mental retardation.*

**Вступ** Теорія психології розвитку людини говорить нам про те, що вік з 2 до 5 років є дуже важливим періодом в розвитку особистості дитини, а саме в розвитку її когнітивних функцій. Когнітивними функціями називають вищі психічні функції мозку, за допомогою яких здійснюється процес раціонального свідомого пізнання світу. В період раннього дитинства відбувається розвиток усіх важливих психічних та пізнавальних процесів. Цей час характеризується активним вивченням оточуючого світу, розвиваються особисті якості людини, формуються різні види діяльності. Дитина знайомиться з предметами, пізнає їх якості, опановує мовлення, у дитини формується мислення.

Вищі психічні функції не даються людині в повному своєму об'ємі з самого народження. Їх розвиток відбувається на протязі всього життя. І від того як правильно і своєчасно відбувається цей процес залежить подальший повноцінний розвиток дитини як особистості.

**Питаннями** розвитку когнітивних функцій у дітей в різний час займалися і продовжують займатися науковці та фахівці таких сфер як психологія, корекційна психологія, педагогіка, спеціальна педагогіка, нейропсихологія. А саме, Виготський Л.С, Ж.В. Піаже, Лурія О.Р., Леонтьєв О.М., Ельконін Д.Б, Ахутіна А.Р., Линська М.С., Стребельова О.А., І.А. Скворцов та інші науковці.

**Ціль роботи:** визначити особливості розвитку когнітивних функцій у дітей молодшого віку з психомовленевою затримкою розвитку та розробити програму психокорекційної роботи, яка може бути використана в подальшій практичній діяльності педагога-психолога.

**Об'єкт дослідження:** вищі психічні функції у дітей молодшого віку.

**Предмет дослідження:** програма психокорекційної роботи з дітьми раннього віку.

**Задачі дослідження:**

- 1.Розкрити поняття процесу розвитку когнітивних функцій у дітей молодшого віку;
2. Виявити особливості цього процесу у дітей з затримкою мовленнєвого розвитку;
- 3.Розробити індивідуальну програму з вдосконалення когнітивних функцій у дітей, яка може бути використана в подальшій корекційній роботі психолога;

**Методи та методики дослідження:**

Для вирішення поставлених задач були використані наступні методи дослідження:

- 1) Аналіз психолого-педагогічної літератури
- 2) Біографічний метод та метод інтерв'ю.(збір та аналіз анамнестичних даних, вивчення медичних карт, анкетування та бесіда з батьками про онтогенез дитини)
- 3) Експериментальний метод (включає констатуючий, формуючий та контрольний експеримент)
- 4) Математично-статистичний метод (кількісний та якісний аналіз результатів по закінченню експеримента).

Дослідження було проведено на базі центру розвитку мовлення “Максимум” (м.Одеса). Центр спеціалізується на корекції мовленнєвих розладів, нейрокорекційній роботі, сенсорній інтергації та запуску мовлення.

Був проведений аналіз 26 анамнестичних карт дітей з затримкою мовленнєвого розвитку. З них 10 з затримкою



мовленнєвого розвитку (ЗМР) та 14 затримкою психомовленнєвого розвитку (ЗПМР). За віковим складом діти були розподіленні наступним чином 2-3 роки-8 чол., 3-4 роки-10 чол., 4-5 років-4 дитини, 5-5.5 років-4 чол.

Для проведення емпіричного дослідження був обран модифікований варіант “Методики психолого-педагогічного обстеження дітей раннього віку” О.А. Стребелевої. Методика широко використовується для визначення рівня розвитку когнітивних функцій дітей. В основі методики лежить діагностичний експеримент, кількісно-якісні показники якого дозволяють побачити актуальний рівень розвитку дитини та, що важливо, визначити зону найближчого потенційного розвитку. Саме зона найближчого розвитку і дає можливість виявити найбільш вразливі місця в інтелектуальному розвитку, визначити специфічні потреби кожної дитини та розробити для неї індивідуальну психокорекційну програму. Завдання методики є невербальними, тож вони можуть бути використані для діагностики дітей з мовленнєвою затримкою.

Кожне завдання оцінювалось за 4-бальною шкалою за наступними критеріями:

1 бал - дитина не співпрацює з дорослим і поводить себе неадекватно по відношенню до завдання, не розуміє його мети ;

2 бали - дитина приймає завдання, починає співпрацювати з дорослим, прагне досягти мети, але самостійно виконати завдання не може, в процесі діагностичного навчання не переходить до самостійного виконання завдання;

3 бали - дитина почала співпрацювати з дорослим, приймає і розуміє мету завдання, але самостійно завдання не виконує, в процесі діагностичного навчання діє адекватно, а потім переходить до самостійного способу виконання завдання;

4 бали - дитина відразу почала співпрацювати з дорослим, приймає завдання і самостійно знаходить спосіб його виконання.

Відповідно до отриманих балів обстежуваних дітей було вирішено розподілити на 4 групи. 1 група: 10-12 балів, 2 група: 13-23 бали, 3 група: 24-33 бали, та 4 група: 34-40 балів.

Сумарна кількість балів, отримана при виконанні завдань була порівняна з нормальною для цього віку кількістю балів, 34 - 40. Тож отриманні дані в результаті цього експерименту дали можливість виявити, що рівень розвитку когнітивних функцій, пізнавальної діяльності у досліджуваній дітей не відповідає віковій нормі. А саме, кількість дітей 1 групи склала 8 чоловік (30%), 2 групи-13 чоловік (50%), 3 групи-5 чоловік (20%), 4 групи - жодної дитини. Це підтвердило наявність психолого-педагогічної проблеми, що стало основою для складання психокорекційної програми.

Запропонована програма складається зі спеціально організованих корекційно-розвиваючих занять, складених з урахуванням рівня розвитку дитини, її вікових та індивідуальних особливостей. Дана програма ґрунтується на методі заміщуючого онтогенезу (нейропсихологічний метод), автор Семенович Г..В. та методі сенсорної інтеграції, автора Е. Дж. Айреса.

Методологічною основою програми стали наступні положення:

1. Форма організації навчального процесу - індивідуальне заняття.
2. Тривалість заняття 30-45 хвилин.
3. Періодичність 2 рази на тиждень.

Заняття проводились в формі ігрової терапії, та мали наступні задачі:

-розвиток когнітивних функцій - уваги, пам'яті, мислення, сприйняття (візуального, слухового, тактильного);

-розвиток сенсомоторних функцій (пропріоцептивні функції, розвиток міжполушарної взаємодії, рівноваги, просторового уявлення, меж свого тіла, крупної моторики, мілкої моторики, вестибулярного апарата);

-розвиток розуміння мовлення;

-розвиток комунікаційних навичок;

-розвиток емоційно-вольової сфери;

- корекція поведінки;

-формування мовленнєвих навичок.

Важливо зауважити, що особливістю програми є індивідуальний підхід до кожної дитини, тож структура заняття та сама програма могла в процесі своєї реалізації коригуватися.

З ціллю виявлення результативності даної запропонованої психолого-корекційної програми був проведений контрольний експеримент. За результатами підсумкової діагностики по методиці О.В. Стребелевої, 1 група дітей склала- 3 дитини (11%), 2 група- 8 дітей (31%), 3 група- 10 дітей (38%), 4 група- 5 дітей (19%).

Порівнявши отриманні дані констатуючого та контрольного експерименту, можна зробити висновок про позитивну динаміку розвитку когнітивних функцій у досліджуваних дітей. В результаті контрольного експерименту біло виявлено, що показники критеріїв в більшості дітей підвищились, що підтверджує ефективність запропонованої корекційної програми.

Ефект від запропонованої психолого-педагогічної програми розвитку когнітивних функцій можна пояснити виконанням наступних умов:

-індивідуальний підхід до кожної дитини, враховуючи її інтерес, вік та індивідуальні особливості;

-урахування роботи спеціаліста в “зоні найближчого розвитку”;

- системність та структурованість занять;

-долучення батьків та/або близького оточення до корекційної роботи з дитиною (виконання домашніх вправ, вказівок, рекомендацій спеціаліста, тощо);

-створення необхідних сприятливих для загального розвитку дитини умов в кабінеті психологічної корекції та в родині.

### **Література**

1. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія. Навчальний посібник. Київ: Вид-во “Центр навчальної літератури”, 2005. 128 с.

2.Лаврова Г.Н. Методы диагностики и коррекции детей дошкольного и младшего школьного возраста: Учебное пособие. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. 90 с.

3. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учебное пособие. Москва: Изд-во “Генезис”, 2013. 160 с

4. Стребелёва Е. А. Психолого-педагогическая диагностика познавательной деятельности детей раннего возраста”. Мск: Изд-во “Просвещение”, 2009. 60 с.

Куліш В.О., Сергєєва І.В.  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний  
університет»

## ДО ПРОБЛЕМИ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОЗНАКАМИ ГІПЕРАКТИВНОСТІ

*Стаття присвячена проблемі особливостей пізнавальних процесів молодших школярів з ознаками гіперактивності. Гіперактивність розглядається як комплексне порушення поведінки і пізнавальних процесів, яке проявляється невластивими для нормальної дитини неуважністю, відволіканням, імпульсивністю, підвищеною руховою активністю. Висвітлено результати емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення ознак гіперактивності серед молодших школярів, аналіз рівня їх навчальної успішності та особливостей пізнавальних процесів у порівнянні з учнями з нормою розвитку.*

*The article is devoted to the problem of features of cognitive processes of primary school students with hyperactivity. Hyperactivity is considered as a complex disorder of behavior and cognitive processes, which is manifested by uncharacteristic of a normal child inattention, distraction, impulsivity, increased motor activity. The results of an empirical study aimed at identifying signs of hyperactivity among primary school students, analysis of the level of their academic achievements and features of cognitive processes in comparison with students with normal development are highlighted.*

Останнім часом фахівці наголошують на необхідності

усвідомлення соціального значення проблеми гіперактивності дітей. В умовах надшвидких змін у соціумі та в освіті діти з ознаками гіперактивності мають значні труднощі у процесі адаптації до умов навчання, у засвоєнні шкільної програми, у соціалізації. Саме в умовах тривалої і систематичної діяльності гіперактивність заявляє про себе дуже переконливо. Надмірна розгальмованість, рухливість, труднощі у концентрації уваги зумовлюють неуспішність у навчанні, конфлікти з учителями та однолітками.

Для активізації зусиль фахівців, батьків, громадськості щодо допомоги цим дітям Всесвітня асоціація дитячої, підліткової психіатрії та суміжних професій (IACAPAP) визнала гіперактивний розлад з дефіцитом уваги проблемою № 1 у сфері охорони психічного здоров'я дітей і підлітків. Такі діти є у кожному без винятку класі й кількість таких дітей, нажаль, постійно росте [7].

Застосування особистісно-зорієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей є основою організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. Це дозволить запровадити інклюзивний підхід в системі вітчизняної освіти і забезпечити рівний доступ до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами.

Різні аспекти проблеми гіперактивності розглядалися в працях багатьох вітчизняних і зарубіжних авторів. Так, дослідженню причин гіперактивної поведінки присвятили свої роботи І.П.Брязгунов, Є.В.Касатікова, А.Д.Кошелева, Л.С.Алексєєва. Прояви неуважності, імпульсивності як провідних ознак, що призводять до формування девіантних форм поведінки, вивчали В.Т.Кондрашенко, М.С.Єгорова, В.В.Ковальов, І.А.Горькова, Є.Л.Григоренко, А.І.Захаров. Проблемою шкільної дезадаптації і неуспішності як наслідком гіперактивності займалися Н.Н.Заваденко, Т.Ю.Успенська, В.Р.Кучма, А.Р.Платонова та інші. Я.А.Захаренко,

Н.А.Зобенько, В.О.Лагун, І.В.Сухіна, О.Г.Ферт присвятили свої праці розробці методів організації психолого-педагогічного супроводу дітей з ознаками гіперактивності. Однак, на сьогодні недостатньо вивчені особливості пізнавальних процесів молодших школярів з ознаками гіперактивності.

Мета нашого дослідження – виявити особливості пізнавальних процесів молодших школярів з ознаками гіперактивності.

Гіперактивність – це комплексний прояв підвищеної рухової активності, збудливості, труднощів концентрації та утримання уваги, імпульсивності поведінки, проблем у взаємостосунках з оточенням [4; 6]. Дослідження даного явища відбувається у трьох напрямках: медичному, психологічному та педагогічному.

Загальними спільними характеристиками гіперактивних дітей є: порушення емоційної сфери та, як результат, неконтрольовані емоційні реакції, складнощі зі зміною діяльності, проблеми із самоконтролем, неможливість цілеспрямовано працювати, зниження самооцінки, опозиційна поведінка. У дітей з гіперактивністю знижений рівень пізнавальних процесів, що виражається у проблемах зі стійкістю, концентрацією та обсягом уваги, інтелектуальна діяльність характеризується циклічністю, характерні часті відволікання. На момент вступу до школи у них виникають труднощі у засвоєнні навчальних дій, для них характерні низькі показники успішності [1; 3; 4]. Однак, як стверджують фахівці, гіперактивні діти мають великий обсяг компенсаторних функцій, тому за належної уваги і при кваліфікованому супроводі можуть навчатися більш результативно та покращити стосунки з оточуючими [2; 7].

Наше емпіричне дослідження здійснювалось у впродовж 2019-2020 років на базі Білозерських загальноосвітніх шкіл I-III ступенів № 13, 14, 15, 18 Добропільської міської ради Донецької області. Вибірка дослідження – 142 учні перших

класів, 5 вчителів початкових класів, 130 батьків учнів.

Під час проведення дослідження ми використовували комплекс емпіричних методів: спостереження; бесіда; анкетування батьків та вчителів [2]; психодіагностичні методики, спрямовані на вивчення особливостей уваги («Знайди та викресли» Н.Н.Марцинковська; «Розстав крапки» Р.С.Немов), наочно дієвого мислення («Обведи контур»), пам'яті («Заучування 10 слів» О.Р.Лурія) та довільності поведінки («Графічний диктант» Д.Б.Ельконін).

Аналіз результатів анкетування батьків та вчителів дав нам змогу припустити наявність ознак гіперактивності серед 21% молодших школярів нашої вибірки. Для таких дітей характерні: імпульсивність, збудливість, нетерплячість, труднощі в адаптації. Батьки та вчителі акцентують увагу, що гіперактивні молодші школярі мають труднощі з аналізом негативних та шкідливих наслідків поведінки та власних вчинків.

Наступний етап роботи був спрямований на вивчення особливостей пізнавальних процесів молодших школярів з ознаками гіперактивності [5].

Показники розвитку пізнавальних процесів молодших школярів без ознак гіперактивності знаходяться на середньому рівні розвитку та відповідають віковим нормам. Дуже показово, що серед молодших школярів з ознаками гіперактивності спостерігається значна кількість дітей зі зниженими показниками продуктивності (50%), стійкості (50%) та обсягу (30%) уваги. Діагностика навичок самоконтролю показала, що серед 34% учнів з ознаками гіперактивності виражені ознаки несформованості сфери довільності та труднощі у засвоєнні навчальних дій, що обумовлено проявами імпульсивності у поведінці. Знижені показники наочно-дієвого мислення виявлені також серед 34% молодших школярів з ознаками гіперактивності. Також у 34% таких учнів низькі показники запам'ятовування матеріалу, недостатньо розвинені навички структуризації елементів.



За допомогою кореляційного аналізу нами були встановлені значущі зворотні зв'язки між наявністю ознак гіперактивності у молодших школярів та показниками стійкості ( $r=-0,406$ ;  $p \leq 0,01$ ), обсягу ( $r=-0,388$ ;  $p \leq 0,01$ ), продуктивності ( $r=-0,322$ ;  $p \leq 0,01$ ) уваги, а також рівнем розвитку пам'яті, стомлюваності та активності уваги ( $r=-0,191$ ;  $p \leq 0,05$ ), розвитку навичок самоконтролю та вміння слідувати вказівкам дорослого ( $r=-0,276$ ;  $p \leq 0,01$ ).

Значні успіхи в навчанні мають 21% учнів з нашої вибірки, але серед молодших школярів з ознаками гіперактивності цей показник зустрічається лише у 6%. Помітний прогрес демонструють 34% нашої вибірки і лише 10% учнів з ознаками гіперактивності. Дуже показово, що 55% учнів з такими ознаками досягають навчальних результатів за допомогою вчителя, а серед дітей без ознак гіперактивності цей показник 20%. Додаткової уваги потребують 29% молодших школярів з ознаками гіперактивності, а серед інших учнів цей показник складає 15%.

Між наявністю ознак гіперактивності та рівнем навчальних досягнень молодших школярів нами виявлено значущий зворотній зв'язок ( $r=-0,371$ ;  $p \leq 0,01$ ).

Корекційно-розвивальна робота з молодшими школярами з ознаками гіперактивності може сприяти підвищенню рівня їх концентрації, стійкості та обсягу уваги, зниженню проявів імпульсивності та формуванню навичок самоконтролю, полегшенню процесу засвоєння навчального матеріалу та успішності соціалізації.

Перспективи подальшого дослідження проблеми полягають, на наш погляд, у вивченні гендерних особливостей гіперактивних молодших школярів, особливостей їх мотиваційної сфери, а також розробці комплексної системи психолого-педагогічної допомоги для дітей з даною ознакою.

## Література

1. Беляєва О.Е., Кирилова О.О. Гіперактивна дитина. Харків : Основа, 2018. 176 с.
2. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или Все о гиперактивных детях. Москва : Психотерапия, 2008. 102 с.
3. Перепада О.М. Специфіка діагностичного процесу при гіперактивному розладі. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2011. Вип. 38. С.134-141.
4. Прокопів Л.Я. Комплексний підхід у вихованні і навчанні гіперактивних дошкільників. *Психологія особистості*. 2013. № 1. С. 149-156.
5. Сергєєва І.В., Куліш В.О. Особливості пізнавальних процесів молодших школярів з ознаками гіперактивності. *Габітус*. Науковий журнал. Випуск 17. Том 1. «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», Видавничий дім «Гельветика» 2020. С.121-125.
6. Сухіна І.В. Гіперактивна дитина. Харків: Ранок, 2018. 40 с.
7. Ферт О.Г. Гіперактивна дитина в школі. Стратегії корекції поведінки та академічної успішності. Методичні рекомендації. Львів: Видання навч.-метод. центру освіти м. Львова. 2017. 27 с.

**Розіна І. В., Любецька Н. О.**

Державний заклад  
«Південноукраїнський  
національний педагогічний  
університет  
імені К.Д. Ушинського»

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ БАТЬКІВ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ВІДХИЛЕННЯМИ У РОЗВИТКУ**

*У статті розглянуті особливості емоційного стану батьків, які мають дітей з порушеннями у розвитку, що є недостатньо вивченим і потребує більш глибокого дослідження. У роботі представлено теоретичний аналіз сучасних підходів до вивчення особливостей у дітей, які мають відхилення у розвитку. Специфіка порушень психічного здоров'я у розумово відсталих дітей характеризується, в першу чергу, тотальним недорозвиненням вищих коркових функцій, інертністю психічних процесів, тотальним недорозвиненням пізнавальної діяльності при вираженому стійкому дефіциті абстрактного мислення, процесів узагальнення і відволікання.*

*За результатами вивчення емоційного стану батьків, досліджено конфліктні сфери: виховання дітей, несприятливі мікросоціальної умови сімейного виховання, соціальний статус сім'ї, вміння батьків надавати психологічну та емоційну допомогу своїй дитині, мотивація на здійснення виховних дій.*

*У статі розглядаються результати емпіричного дослідження, яке спрямовано на дослідження емоційного напруження батьків, які виховують дітей з відхиленнями у*

розвитку. Застосовувалися такі методики як: Анкета «Психологічний тип батьків» (В. В. Ткачова); Тест опитувальник батьківських відносин -ОРО (А. Я. Варга, В. В. Столін) є психодіагностичним інструментом, який орієнтований на виявлення ставлення батьків до дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку; Опитувальник емоційних відносин у сім'ї (Е. І. Захарової) що дозволяє опосередковано виявляти ступінь емоційної виразності кожної окремої характеристики взаємодії кожної конкретної діади.

Описано показники емоційного стану батьків. Обґрунтовано значимість співвідношень показників за двома методами. Встановлено психологічні особливості емоційного стану батьків, які мають дітей з порушеннями у розвитку

*The article considers the features of the emotional state of parents who have children with developmental disabilities, which is insufficiently studied and requires more in-depth study. The paper presents a theoretical analysis of modern approaches to the study of features in children with developmental disabilities. The specificity of mental health disorders in mentally retarded children is characterized, first of all, by total underdevelopment of higher cortical functions, inertia of mental processes, total underdevelopment of cognitive activity with a pronounced persistent deficit of abstract thinking, generalization and distraction.*

*According to the results of studying the emotional state of parents, conflict areas were studied: raising children, unfavorable microsocial conditions of family upbringing, social status of the family, the ability of parents to provide psychological and emotional assistance to their child, motivation to take educational action.*

*The article considers the results of an empirical study aimed*

*at studying the emotional stress of parents raising children with developmental disabilities. The following methods were used: Questionnaire "Psychological type of parents" (VV Tkachev); The test of the questionnaire of parental relations -ORO (A. Ya. Varga, VV Stolin) is a psychodiagnostic tool, which is focused on identifying the attitude of parents to children of senior preschool and primary school age; Questionnaire of emotional relations in the family (EI Zakharova) that allows you to indirectly identify the degree of emotional expression of each individual characteristic of the interaction of each particular dyad.*

*Indicators of emotional state of parents are described. The significance of the ratios of indicators by two methods is substantiated. The psychological features of the emotional state of parents who have children with developmental disorders have been established*

**Вступ.** Актуальність теми полягає у необхідності найбільш детального теоретичного та емпіричного аналізу емоційної напруги, яка виникає у батьків, які виховують дітей з відхиленнями у розвитку. Ця проблема є недостатньо вивченою і потребує більш глибокого дослідження. Актуальним є питання ранньої діагностики емоційного напруження батьків, які виховують дітей з відхиленнями у розвитку. В даний час психологічна допомога сім'ї - важливий напрям в системі медико-соціального та психолого-педагогічного супроводу дітей з відхиленнями у розвитку. Одним з її напрямків є психологічна діагностика сім'ї, за допомогою якої визначаються якісні характеристики умов розвитку дитини в сім'ї. Через оптимізацію внутрішньо-сімейної атмосфери, гармонізацію міжособистісних, подружніх, батьківсько-дитячих та дитячо-батьківських відносин, вирішується проблема біфференціальної і адресної допомоги проблемній дитині.

Мета нашої статті полягає у виявленні психоемоційного стану батьків які виховують дітей з порушеннями у розвитку. Про необхідність активного вивчення всього спектра проблем сім'ї, яка виховує дитину з відхиленнями у розвитку, свідчать і численні роботи, що з'явилися в різних областях дефектологічної науки в останні роки. Проблеми, які стосуються дітей з порушеннями у розвитку розглядали І. С. Багдасар'ян (2000), Н. В. Мазурова (1997), Г. А. Мішина (2001), М. М. Семаго (1992), В.В. Ткачова (1998, 1999, 2003, 2004).

Перебування в спеціальному навчальному закладі - другий ступінь соціалізації дитини з відхиленнями у розвитку. Важливу роль грає взаємодія батьків з вихователями дитячих центрів. Частина батьків займає утриманську позицію з питання навчання і розвитку дитини з психофізичними вадами. Помістивши дитину в спеціальний навчальний заклад, вони припиняють будь-які спроби, спрямовані на його виховання, перекладаючи власні обов'язки на плечі фахівців і держави, вважаючи, що цим питанням самі вони можуть займатися в останню чергу.

Несприятливі мікросоціальної умови сімейного виховання, безсумнівно, негативно впливають на характер і темп розвитку дітей, зумовлюють виникнення деформацій у їх емоційно-вольової, комунікативно-поведінкової і особистісній сферах.

Важливу роль грає вміння батьків надавати психологічну та емоційну допомогу своїй дитині, щоб вони не створили своїм емоційним напруженням такі наслідки, як деструктивний вплив, що сприяє формуванню вторинних порушень в психічній сфері дитини. Але батьки можуть дати цю підтримку тільки якщо самі знаходяться у стійкому емоційному стані.

Аналіз наукової літератури з питань сім'ї дозволяє виділити основні функції, найчастіше приписувані звичайній

родині. Маємо в своєму розпорядженні їх в порядку убування частоти згадки в літературі:

- 1) народження і виховання дітей;
- 2) задоволення потреби в психологічному комфорті та емоційної підтримки, тепла і любові;
- 3) задоволення потреби в спілкуванні з близькими людьми;
- 4) охорона здоров'я членів сім'ї, організація відпочинку, зняття стресових ситуацій [3]

У розвитку дитини відіграє соціальний статус сім'ї, культурний рівень батьків і близьких дитини. Існуючий у свідомості людини погляд на проблему дефекту дитини часто відносить батьків таких дітей або до осіб, які ведуть асоціальний спосіб життя, або мають інтелектуальні порушення. Цієї ж точки зору дотримуються і багато фахівців. Потрібно визнати, що серед батьків вихованців спеціальних установ така категорія присутня. Такі батьки частіше поміщають дітей до інтернатних закладів, ніж в освітні установи денного перебування (школи). Як показує досвід, ці батьки мало турбуються про своїх дітей. Більш того, вони можуть надавати і надають на них негативний вплив. Безумовно, такі батьки в першу чергу потребують медико-соціальних заходах, які можуть здійснюватися в рамках соціально-психологічної допомоги дорослим особам, включаючи і оптимізацію умов для розвитку проблемної дитини в сім'ї. З іншого боку, соціальний спектр батьківської аудиторії (і це особливо важливо!) не обмежується такими батьками і матерями [5]

В даний час психологічна допомога сім'ї - важливий напрям в системі медико-соціального та психолого-педагогічного супроводу дітей з відхиленнями у розвитку. Одним з її напрямків є психологічна діагностика сім'ї, за допомогою якої визначаються якісні характеристики умов розвитку дитини в сім'ї. Через оптимізацію внутрішньо-

сімейної атмосфери, гармонізацію міжособистісних, подружніх, батьківсько-дитячих та дитячо-батьківських відносин, вирішується проблема біфференціальної і адресної допомоги проблемній дитині.

Сучасний підхід до сім'ї, яка виховує дитину з відхиленнями у розвитку, розглядає її як реабілітаційну структуру, спочатку володіє потенційними можливостями до створення максимально сприятливих умов для розвитку і виховання дитини не тільки в спеціальній установі, а й удома. При цьому особлива увага приділяється позитивному впливу близьких на дитину з проблемами в розвитку, які, виховуючи його, формують в ньому позитивні моральні якості, добре ставлення до світу.

Свою взаємодію з дитиною батьки будують на основі традицій того культурного середовища, носіями якої самі є. Саме батьки в процесі взаємодії з дитиною формують в ньому ті якості, які потім виростають у його особистісні властивості.

Потреба в народженні дитини в створюваних сім'ях, як правило, досить висока. А ось мотивація на здійснення виховних дій присутні не у всіх батьків. Згідно з традиціями української культури, батьки повинні здійснювати цілеспрямоване виховання дитини. Однак багато сімейних пар обмежують свої обов'язки лише матеріальними турботами. Через зайнятість на роботі батьки вважають за краще вирішувати питання про виховання дітей шляхом передачі своїх педагогічних обов'язків близьким (бабусям, дідусям), гувернанткам, репетиторам, освітнім установам. Відносно дитини мотивація батька визначається завданням контролю у виконанні рекомендацій фахівців. Відсутність потреби до здійснення функції виховання не формує в батьках мотивації до підвищення своєї педагогічної компетентності, поваги до особистості дитини.

Труднощі, які сім'я даного типу відчуває постійно, значно відрізняються від повсякденних турбот, якими живе



сім'я, яка виховує дитину нормального розвитку. В результаті народження дитини з відхиленнями у розвитку відносини всередині сім'ї, а також контакти з соціумом спотворюються. Причини деформації пов'язані з психологічними особливостями стану хворої дитини, а також з колосальною психологічним навантаженням, яку несуть члени сім'ї дитини з відхиленнями в розвитку в зв'язку з довготривалим психотравмуючим стресом. Багато батьків в ситуації, що склалася виявляються безпорадними. Їхнє становище можна охарактеризувати як «внутрішній» (психологічний) і "зовнішній" (соціальний) глухий кут [4].

Соціальний рівень. Після народження дитини з проблемами в розвитку його сім'я, в силу виникаючих численних труднощів, стає нетовариські і виборчої в контактах. Вона звужує коло своїх знайомих і навіть родичів через характерних особливостей стану і розвитку хворої дитини, а також через особисті установок самих батьків (страху, сорому).

Настільки важке випробування надає деформуючий вплив і на взаємини між батьками хворої дитини. Одним із найсумніших результатів таких відносин є розлучення. Не завжди зовнішньої причиною розлучення називається хвора дитина. Найчастіше батьки дітей, пояснюючи причину розриву сімейних відносин, посилаються на зіпсувався характер дружини (або чоловіка), відсутність взаєморозуміння в сім'ї, часті сварки і, як наслідок, охолодження почуттів. Проте, об'єктивним стресором, які фруструють психіку членів сім'ї, є сам факт народження хворої дитини і стан його здоров'я в наступний період. Сформована нова ситуація стає випробуванням як для перевірки справжності почуттів між батьками хворої дитини, так і між кожним з батьків і дитиною. Відомі випадки, коли подібні труднощі згуртовували сім'ю. Однак частина сімей не витримують такого випробування і розпадаються, що чинить негативний вплив на процес формування особистості дитини з відхиленнями у розвитку.

Заслуговує на увагу також тенденція, що з'явилася останнім часом: у зв'язку з тим, що проблема виховання і навчання дитини з множинними і вираженими вадами розвитку не забезпечується системою державного утворення, деякі матері знаходять в собі сили і можливості для отримання спеціальної освіти та використання нових знань для розвитку і навчання як свою дитину, так і інших дітей.

Тривале вивчення проблем, що виникають в сім'ях вихованців спеціальних установ, і спостереження за їх дозволом дозволяє нам виявляти ще одну особливість, що характеризує соціальну позицію значної частини батьків щодо виховання, розвитку та подолання проблем хворої дитини. Цю позицію можна назвати утриманою або безініціативною. Батьки вважають, що подоланням проблем їх дитини повинні займатися співробітники установ, в яких їхні діти виховуються, навчаються або тривало лікуються і живуть [5]

В історії розвитку людства взаємини сім'ї та суспільства пройшли шлях від диктату соціуму, розпорядчого позбавлятися від неповноцінних немовлят, до розуміння необхідності надання допомоги і підтримки сім'ям з такими дітьми. Це колосальний шлях. Однак неприязнь і страх перед психічним або фізичним недугою зберігаються у вигляді рудиментарних відгомонів в свідомості і наших сучасників. В цілому наше суспільство дуже повільно але позбавляється від зневажливо-поблажливого відношення до інваліда та його сім'ї. На побутовому рівні популярно мало-усвідомлюване людьми відношення відчуження до такої сім'ї. Страх перед «передачею» недуги, як і за часів Спарти, живе у свідомості людства. Конкретна допомога сім'ї виявляється, але в певних межах. Ймовірно, це наслідки тієї епохи, коли наявність інвалідів та дітей з важкими інвалідизуючими захворюваннями у нас в країні не заперечувалося. [2]

Наші спостереження свідчать про те, що матері хворих дітей часто скаржаться на загальну втому, відсутність сил, а також відзначають стан депресії і туги.

Емпіричне дослідження було спрямовано на вивчення емоційного стану у батьків, які виховують дітей з відсталістю. Вибірку дослідження склали 40 осіб віком від 25 до 40 років. При відборі методик дослідження враховано відповідність мети та предмету дослідження. Таким чином важливим компонентом дітям з розумовою відсталістю має психоемоційний стан батьків.

Було застосовано такі методики як: Анкета «Психологічний тип батьків» (В. В. Ткачова); Тест опитувальник батьківських відносин - ОРО (А. Я. Варга, В. В. Столін); Соціограма «Моя сім'я» (В. В. Ткачова); Опитувальник емоційних відносин у сім'ї (Е. І. Захарової).

Методика «Опитувальник батьківського відношення» (А.Я. Варга, В. В. Столін) являє собою методику для діагностики батьківського стосунки у матерів, батьків, опікунів і т.д., які звертаються за психологічною допомогою з питань виховання дітей та спілкування з ними.

Соціограма «Моя сім'я» (В. В. Ткачева)

Ця методика є адаптованим варіантом тесту "Сімейна соціограма" Е.Г. Ейдеміллера. Ми модифікували цю методику відповідно до завдань дослідження сім'ї, яка виховує дитину з відхиленнями у розвитку. У новому варіанті ця методика включає вивчення трьох етапів життя сім'ї: до народження дитини з відхиленнями у розвитку, відразу після її народження та зараз. Такий підхід дозволяє визначити характер динаміки розвитку конкретної сім'ї (позитивний чи негативний).

«Психологічний тип батьків» (В.В Ткачева)

Дана анкета дозволяє на протязі короткого часу встановити психологічний тип батька без використання трудомістких, іноді недоступних методик до ММР1, УНП, Р.

Кеттелл та інших.). Зміст питань анкети багато в чому відтворює зміст особистісних опитувальників ММР1, УНП.

«Опитувальник емоційних відносин у сім'ї» (Е.І. Захарова)

Виходячи з того, що емоційна сторона дитячо-батьківської взаємодії є складною структурною освітою, де окремі елементи знаходяться в тісному взаємозв'язку (ОДРЭВ), — що дозволяє опосередковано виявляти ступінь виразності кожної окремої характеристики взаємодії кожної конкретної діади.

В ході емпіричного дослідження батьків виявлено, що психосоматичним типам властивий стиль ставлення до дитини як до маленької невдахи, вони намагаються створити симбіотичні стосунки, розуміють причини стану своєї дитини, ставляться до себе як до справжніх батьків. Батькам з невротичним типом властиві незацікавленість власною дитиною, між ними є психологічна дистанція, проте при побудові взаємодії з дитиною орієнтуються на її стан. У батьків з авторитарним типом частіше за все відсутнє співчуття, вони не прагнуть до тілесного контакту зі своєю дитиною та можуть не надавати їй емоційної підтримки .

В таблиці 1 представлені результати вивчення взаємозв'язків між показниками психологічного типу батьків та емоційних стосунків в роботах досліджуваних.

Статистично значущі зв'язки виявлено між показником психосоматичного типу та такими показниками емоційних стосунків як розуміння причин стану ( $r=0,35$ ,  $p\leq 0,05$ ), ставлення до себе як до батьків ( $r=0,32$ ,  $p\leq 0,05$ ), тобто означений психологічний тип батьків під час виховання та взаємостосунків зі своєю дитиною з особливостями розуміють причини стану її та розуміють себе як батьків.

Таблиця 1

**Значимі коефіцієнти кореляції між  
показниками психологічного типу та показниками  
емоційних стосунків батьків дітей з особливостями**

Показники емоційних стосунків	Показники психологічного типу батьків		
	Психосоматичний тип	Невротичний тип	Авторитарний тип
1	-0,02	0,03	-0,17
2	0,35*	-0,01	-0,13
3	0,12	-0,09	-0,26
4	-0,12	0,29	-0,16
5	0,05	-0,32*	0,01
6	0,32*	0,01	-0,10
7	0,02	-0,05	0,15
8	-0,13	0,05	-0,44**
9	-0,10	0,15	-0,25
10	-0,04	0,25	-0,12
11	0,08	0,00	0,08

*Примітка: \* при  $p \leq 0,05$ , \*\* при  $p \leq 0,01$*

*1 – здатність сприймати стан дитини; 2 – розуміння причин стану; 3 – здатність до співчуття; 4 – почуття, які виникають у матері у взаємодії з дитиною; 5 – безумовне прийняття; 6 – ставлення до себе як до батьків; 7 –*

*переважаючий емоційний фон взаємодії; 8 – прагнення до тілесного контакту; 9 – надання емоційної підтримки; 10 – орієнтація на стан дитини при побудові взаємодії; 11 – уміння впливати на стан дитини.*

Від'ємні зв'язки виявлені між невротичним типом та показником емоційних стосунків «безумовне прийняття» ( $r=-0,32$ ,  $p\leq 0,05$ ), тобто батьки з невротичним типом не приймають повністю дитину з особливостями в розвитку.

Також зворотні зв'язки виявлені між авторитарним типом батьків та показником емоційних стосунків «прагнення до тілесного контакту» ( $r=-0,44$ ,  $p\leq 0,01$ ), тобто батьки з авторитарним типом не використовують тілесного контакту зі своєю дитиною.

**Висновки.** У статті приведено результати емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення *аналізу емоційної напруги, яка виникає у батьків, які виховують дітей з відхиленнями у розвитку.* Виявлено, що психосоматичним типам властивий стиль ставлення до дитини як до маленької невдахи, вони намагаються створити симбіотичні стосунки, розуміють причини стану своєї дитини, ставляться до себе як до справжніх батьків. Батькам з невротичним типом властиві незацікавленість власною дитиною, між ними є психологічна дистанція, проте при побудові взаємодії з дитиною орієнтуються на її стан. У батьків з авторитарним типом частіше за все відсутнє співчуття, вони не прагнуть до тілесного контакту зі своєю дитиною та можуть не надавати їй емоційної підтримки.

Таким чином, проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що важливим компонентом у житті дітей з розумовою відсталістю є психоемоційний стан батьків.

## Література

1. Борякова Н. Ю., Касіцина М. А. Психолого-педагогічне вивчення дітей із затримкою психічного розвитку за умов дитячого садка. *Корекційна педагогіка*. 2003. No 2.
2. Волкова Г.А. Особистісні якості батьків дітей із заїканням та з неврозумами. *Сучасна логопедія: теорія, практика, перспективи*. Ред. кол. Л.С. Волкова, В.П. Глухів, Р.М. Лалаєва та ін. М, 2002.
3. Єлізаров О. М. До проблеми пошуку основного інтегруючого чинника сім'ї. *Вісник Моск. ун-ту*. Сер. 14 Психологія. 1966. No 1.
4. Строгова Н. А. Сім'я та формування особистості. За ред. А.А. Бодальова. М., 1981.
5. До питання про гуманізацію педагогічної діяльності олігофренопедагога. *Дефектологія*. 1999. No 1.
6. Ткачова В.В. Психолого-педагогічна діагностика сімей, які виховують дітей з відхиленнями у розвитку. Психолого-педагогічна діагностика / За ред. І.Ю. Левченко, С.Д. Забрамний. М., 2003.
7. Шевченко С. Г. Комплексний підхід до діагностики, корекції та реабілітації дітей з труднощами у навчанні. *Дефектологія*. 1995. No 1.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВИХОВАТЕЛІВ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ З ОСОБЛИВИМИ ДІТЬМИ

*У статті розглянуті особливості емоційного вигорання у вихователів які працюють з особливими дітьми, ця тема є недостатньо вивченою і потребує більш глибокого дослідження. Професійне вигорання - це низка негативних переживань, пов'язаних з роботою, колективом та організацією. Вважається одним із видів професійної деформації особистості. Дослідження проводилось з педагогами, що працюють з категорією особливих дітей з РАС. РАС- це стан, який виникає внаслідок порушення розвитку головного мозку і характеризується вродженим та всебічним дефіцитом соціальної взаємодії та спілкування. Тож робота з такими дітьми вимагає від педагога великої віддачі, та прикладання зусиль. Стан постійної соціальної взаємодії, вимоги бути соціально активним, емоційним та енергійним значно виснажують психологічний стан педагога. Тож знання стадій та факторів професійного синдрому вигорання дозволить викладачам ефективніше запобігати розвитку цього синдрому на ранніх стадіях.*

*У статі розглядаються результати емпіричного дослідження, яке спрямовано на дослідження рівня емоційного вигорання у вихователів, що працюють з особливими дітьми. Застосовувалися такі методики як: «Діагностики*



комунікативної установки» (В.В.Бойко), «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В.В.Бойко), «Емоційний інтелект» (Е. Холл).

*Описано фактори, що ініціюють виникнення синдрому емоційного вигорання, особливості роботи педагога з особливими дітьми .*

*Встановлено особливості розвитку емоційного вигорання у педагогів, що працюють з особливими дітьми.*

*Burnout is a series of negative experiences related to work, team and organization. It is considered one of the types of professional deformation of personality. This is often expressed in professionals who are forced to communicate closely with people in the performance of their duties.*

*High pace, plans, reporting, overload, conflicts between employees, management pressure, unfair assessment of the contribution, etc. All this leads to chronic stress among employees and, as a consequence, loss of productivity, reduced involvement and conflict between employees.*

*Many workers notice the presence of mental states that destabilize professional activity (anxiety, depression, apathy, frustration, chronic fatigue).*

*Practice shows that the interest in professional responsibilities disappears within 1-2 years.*

*Knowledge of the stages and factors of occupational burnout syndrome will allow teachers to more effectively prevent the development of this syndrome in the early stages.*

Вступ. Актуальність проблеми дослідження полягає виявленні особливостей емоційного вигорання у вихователів, що працюють з особливими дітьми( РАС).

Синдром емоційного вигорання - термін, який американський психіатр Герберт Фройденбергер, ввів у

психологію в 1974 році, він виражається у зростаючому емоційному виснаженні.

Термін «вигорання» вперше з'явився в науковій літературі в 1974 році, коли його використав американський психолог Х. Дж. Фрейденбергер у своїй статті, опублікованій у «Journal of Social Views».

Робота К. Маслаха та його колег (С. Джексон, А. Пайнс) відіграла центральну роль у розвитку синдрому вигорання, як наукової концепції. Розроблені ними моделі вигорання послужили основою для подальших досліджень цього явища. [1, 2]

Поняття явища кілька разів змінювалося. У 1976 р. К. Маслач визначив синдром вигорання, як реакцію на робочий стрес, що призводить до емоційної віддаленості від клієнта, нелюдського поводження з ним та зниження ефективності роботи.

Концепція А. Пайнса, яка розглядає явище під іншим кутом, корисна для вивчення синдрому вигорання через поступовий процес розчарування в невдалому пошуку сенсу життя, який проявляється у фізичному, емоційному та психічному виснаженні.

Серед вітчизняних досліджень в області феномена емоційного вигорання доцільно зупинитися на процесуальні моделі В.В. Бойко яка є найбільш цікавою, де автор розглядає дане явище з позиції протікання основних фаз стресу, подібно вказує їх симптоматику, характеризуючи їх для кожної з фаз. В.В. Бойко описує вигорання, як динамічний процес включає послідовну зміну його елементів, а саме фаз, стадій і симптомів. Автор визначає емоційного вигорання як особистісний механізм психологічного захисту у вигляді повного або часткового виключення емоцій у відповідь на вибрані психотравматичні впливи. Це набутий стереотип емоційної, частіше професійної поведінки. З однієї сторони це дозволяє людині економно вимірювати та використовувати

енергетичні ресурси. З іншого боку, вигорання негативно впливає на результати роботи та стосунки з людьми.

У сучасних умовах діяльність викладача буквально перенасичена факторами, що призводять до професійного вигорання: велика кількість соціальних контактів протягом робочого дня, надзвичайно висока відповідальність, недооцінка професійної важливості керівництвом та колегами, необхідність бути постійно у формі. Особливо напруга зростає у роботі з особливими дітьми( в даному випадку дітьми з РАС). Адже в більшості ці діти мають проблеми з поведінкою, та проблеми соціально-комунікативного спектру, що вимагає від вихователя прикладання особливих зусиль для контакту із дитиною [4,5].

У сучасних умовах діяльність викладача буквально насичена факторами, що призводять до професійного вигорання: велика кількість соціальних контактів протягом робочого дня, висока відповідальність, необхідність постійно бути у формі. Емоційне вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без будь-якої «розрядки» або «звільнення» від них. Це призводить до виснаження емоційних, енергетичних та особистих ресурсів людини [1, 3].

Вигорання характеризується емоційним та психічним виснаженням, зниженням задоволеності від роботи та фізичною втомою. Це означає, що емоційне вигорання - це результат накопиченої напруги, яка протягом тривалого часу (кілька місяців, іноді рік) не розряджається у вигляді перерви в роботі, спілкування з рідними, чи друзями, або духовного заряду у формі хобі.

Розглянемо процес розвитку емоційного вигорання:

1.Перша фаза має назву «ейфорії». Коли людина тільки прийшла на роботу та має запал зробити «все та одразу», на цій стадії вона повністю віддається роботі забуваючи про власне життя.

2. На другій фазі, яка називається «робоча» або «нестача палива», людина продовжує наполегливо працювати, але вже відчуває підвищену втому, але поки що допомагає позбутися від неї нетривалий відпочинок.

3. Третя фаза емоційного вигорання, відома як «виснаження», насправді це є поступовим вигоранням, якщо не вжити термінових запобіжних заходів. Людина продовжує наполегливо працювати, але тепер робота вже не приносить радості (ентузіазм, який був на першому етапі, поступово зникає). Організм потребує відпочинку, але навіть вихідні (відпустка) не можуть привести людину на робочий стан, виникає відчуття хронічної втоми.

4. Якщо людина не вживає запобіжних заходів у третій фазі, четверта фаза вигорання, яка називається «кризою» або «спустошенням», починається тоді, коли довгостроковий накопичений стрес проявляється на рівні тіла - з'являються фізичні симптоми - безсоння, втрата апетиту, проблеми серця або шлунку, імунна система настільки ослаблена, що людина постійно відчуває різні захворювання. Можливі не тільки проблеми зі здоров'ям, але і тривала депресія. На четвертому рівні людина не може виявляти до людей співчуття та розуміння, вона може лише імітувати ці почуття, та з'являється почуття цинізму.

У науковій літературі відокремлюють наступні симптоми вигорання:

1. Перша група – психофізичні симптоми: відчуття втоми не тільки ввечері, але і вранці відразу після сну (ознака хронічної втоми); відчуття емоційного та фізичного виснаження; зниження чутливості та реактивності, внаслідок змін у зовнішньому середовищі (відсутність цікавості до фактора новизни або страшна реакція на небезпечну ситуацію); загальна астенія (слабкість, зниження активності та енергії, погіршення біохімії крові та гормональних показників); часті неадекватні головні болі; стійкі шлунково-кишкові розлади;

раптова втрата ваги або збільшення ваги; тотальне або часткове безсоння; постійна млявість, сонливість і бажання спати цілий день; задишка або утруднене дихання під час фізичного чи емоційного стресу; помітне зниження зовнішньої та внутрішньої чутливості: погіршення зору, слуху, нюху та дотику, втрата внутрішніх, фізичних відчуттів.

2. Друга група – соціально-психологічні симптоми: байдужість, нудьга, пасивність та депресія (знижений емоційний тонус, почуття депресії); підвищена дратівливість при незначних подіях; часті нервові розлади (спалахи невмотивованого гніву або відмова від спілкування); постійне переживання негативних емоцій, для яких відсутні причини у зовнішній ситуації (почуття провини, образи, сором, недовіра, скутість); почуття несвідомості та занепокоєння (відчуття, що «щось не так»); почуття надмірної відповідальності та постійне відчуття, що «це не працює» або «я не можу цього зробити»; загалом негативне ставлення до життєвих і кар'єрних перспектив (наприклад, «як би ти не старався, нічого не вийде»).

3. Третя група поведінкові симптоми відчуття, що робота стає все важче і важче; працівник значно змінює свій графік роботи (збільшує або зменшує робочий час); постійно, без потреби, він бере роботу з собою додому, але не робить її вдома; відчуває труднощі з прийняттям рішень; відчуття нікчемності, недовіра до вдосконалення, зниження ентузіазму до праці, байдужість до результатів; невиконання важливих, пріоритетних завдань та «застрявання» в дрібних деталях, при цьому більшість робочого часу витрачається з мінімальним або неусвідомленим виконанням автоматичних та елементарних дій, які не відповідають офіційним вимогам; дистанціювання від колег та учнів; зловживання алкоголем, різке збільшення щоденного куріння сигарет, вживання наркотиків [3,4]

У багатьох дослідженнях особливо виділяється роль профілактики вигорання, яка охоплює три напрямки роботи.

1. Організація діяльності. Адміністрація може пом'якшити розвиток «вигорання», якщо вона пропонує працівникам можливості професійного розвитку та вводить підтримуючі соціальні та інші позитивні аспекти, що підвищують мотивацію. Адміністрація також може чітко розподілити відповідальність, враховуючи посадову інструкцію. Керівництво може побудувати здорові стосунки з працівниками. Програми вправ можуть включати методи контролю часу та підвищення самооцінки, інформацію про стрес та методи розслаблення.

2. Поліпшення психологічного клімату в колективі. Інший спосіб запобігти вигоранню - створити психологічний комфорт у професійній групі, створити команду, яка існує як єдине ціле, як група людей, які підтримують один одного.

3. Робота з індивідуальними особливостями. Психологічна робота з викладачами повинна охоплювати основні напрямки, які відповідають виявленим аспектам вигорання.

Синдром емоційного вигорання не є чимось неминучим. Потрібно вжити певних профілактичних заходів для запобігання, полегшення або усунення випадків вигорання. Існує потреба у збільшенні та пробудженні особистих ресурсів, щоб подолати життєвий та робочий стрес. Якщо ризик вигорання високий поряд із методами самодопомоги, бажано звернутися за підтримкою до професійних психологів. [3,5]

Проаналізувавши теоретичну літературу з теми дослідження, в якій розкриваються методи дослідження рівня емоційного вигорання у вчителів, що працюють з дітьми з особливими потребами, ми зупинились на тих, які на наш погляд найточніше дозволяють визначити і проаналізувати всі аспекти даної проблеми. В ході емпіричного дослідження було підібрано комплекс методик, що дозволяють виявити актуальний рівень емоційного вигорання у вчителів.

Дослідження проводилось на базі школи для дітей з особливими потребами НРЦ «Мозаїка». Вік учасників від 21 до 31 років.

Результати кореляційного аналізу показали, що чим вище у особистості рівень самоконтроля, тим вище показник напруги, а саме перша її фаза – симптом переживання психотравмуючих обставин. Вона виявляється усвідомленням психотравмуючих факторів професійної діяльності, що посилюється, які важко або зовсім непереборні. Якщо людина не ригідна, то роздратування ними поступово зростає, накопичується розпач і обурення. Нерозв'язність ситуації призводить до розвитку інших явищ вигорання. ( $p=0,01$ )

Встановлено зв'язок між показником напруги, а саме перша її фаза – симптом переживання психотравмуючих обставин та показником з методики комунікативна установка - обґрунтований негативізм. По цьому зв'язку ми можемо бачити, що чим вище рівень обґрунтованого негативізму, тим вище у особистості рівень напруги.

У результаті проведеного дослідження нами було виявлено, що чим сильніше розвинутий у опитуваних рівень обґрунтованого негативізму, тим більше вони схильні до переживання психотравмуючих обставин ( $p=0,05$ ).

Також методом кореляції нами було виявлено зв'язок між першим рівнем вигорання та четвертим рівнем комунікативної установки. А саме те, що чим вище рівень незадоволеності собою у особистості, тим вище особистість схильна робити необґрунтовані узагальнення негативних фактів у сфері взаємовідносин з партнерами та у спостереженні за соціальною дійсністю.

Відповідно до результатів дослідження «Діагностики комунікативної установки» (В.В.Бойко), було виявлено, що 23% випробуваних мають толерантний рівень комунікативної установки, 61% випробуваних мають середній рівень

комунікативної установки, та 16% мають інтолерантний рівень комунікативної установки.

За допомогою результатів отриманих методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В.В.Бойко) встановлено, що фаза напруги: у 23 % фаза сформована, у 5 % фаза у стадії формування, та у 72 % фаза не сформована; фаза резистенції: у 19 % фаза сформована, у 43 % фаза у стадії формування, та у 38 % фаза не сформована; фаза виснаження: у 19 % фаза сформована, у 34 % фаза у стадії формування, та у 47 % фаза не сформована

У результаті проведеного діагностичного дослідження методики «Емоційний інтелект» (Е. Холл) виявлено, що у 72% високий рівень самосвідомості, середній у 24%, низький у 4%. Самоконтроль- високий рівень у 14%, середній у 38%, низький у 48%. Самомотивація - високий рівень у 43%, середній у 33%, низький у 24%. Емпатія- високий рівень у 62%, середній у 29%, низький у 9%. Навики взаємодії - високий рівень у 38%, середній у 43%, низький у 20%.

Одержані нами результати свідчать, що більшість вчителів не має проблем з емоційним вигоранням, але при цьому вони близькі до нього. Із загальної статистики можемо бачити, що лише одиниці із загальної кількості піддослідних мають явні проблеми. Дані результати, можуть мати таке пояснення: що більшість вчителів, які проходили опитування молодого віку ( від 21 до 31 року), що говорить про їх невеликий стаж в професії вчителя. Також на результати впливає і вік колективу з іншої точки зору. Молоді люди більше рухливі, енергійні, мають активний спосіб життя, та ніхто з них не має сім'ї/дітей, вони знаходяться на початку своєї кар'єри, тож мають великий ентузіазм. У них високий рівень емпатії та самомотивації, вони готові до активної взаємодії з учнями та колегами, та розвитку у своїй професії.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вивчення проблеми емоційного вигоранням в умовах сучасного



соціуму. Перспективи подальших наукових пошуків розглядаються у вивченні специфічності проявів емоційного вигорання у вчителів, що працюють з дітьми з особливими потребами.

### Література

1. Акиндинова И.А. Методы психологической помощи работе с последствиями синдрома эмоционального выгорания специалистов помогающих профессий: *Психологический журнал*. 2001. Том 17. № 4. 56-72 с.
2. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер. 1999. 105 с.
3. Мещеряков Б, Зинченко В. Большой психологический словарь сост. и общ. ред.. СПб.: Прайм-Евроник, 2003, 381 с.
4. Мальцева Н.В. проявление синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя. Екатеринбург. 2005, 190 с.
5. АВА - терапия и поведение. Фонд Выход. URL : <https://outfund.ru/tag/ava-terapiya-i-povedenie/>

## РОЗДІЛ 3

# ПСИХОЛОГІЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ ДИТИНСТВА

УДК: 159.9.072.432

Головська І.Г., Чернєва Т.М.

Державний заклад  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д.Ушинського»

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Стаття присвячена дослідженню мотивації навчання студентів в умовах дистанційного навчання, адже на даний момент це одна із найбільш актуальних і болючих тем для всіх вищих навчальних закладів. У статті ми пропонуємо нашу точку зору з даної проблеми, а також проаналізувати наукову літературу, дослідити поняття «мотивації» та особливості її проявів й розвитку у студентів. Крім того, в статті представлено дослідження мотивації студентів в умовах дистанційного навчання. Дослідження проводилося серед 100 студентів 3 та 4 курсу спеціальності «Психологія» ПНПУ ім.Ушинського. Слід зазначити, що вся діагностика проводилася в умовах дистанційного навчання, що робить результати дослідження більш істинними. Для діагностики ми використали наступні методика: «Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А. А. Реана і В.А.Якуніна, модифікація Н.Ц.Бадмаєвой)», «Мотивація навчання у вузі» (Т.Н.Льїної), «Мотиви вибору професії» (Р.В. Овчарова) та розробленої нами анкети.*

*The article is devoted to the study of student motivation in distance learning, because at the moment it is one of the most relevant and painful topics for all higher education institutions. In the article we offer our point of view on this problem, as well as to analyze the scientific literature, to explore the concept of "motivation" and the peculiarities of its manifestations and development in students. In addition, the article presents a study of student motivation in distance learning. The study was conducted among 100 3rd and 4th year students majoring in "Psychology" PNPУ named after K.D. Ushinsky. It should be noted that all diagnostics were performed in the conditions of distance learning, which makes the results of the study more true. For diagnosis, we used the following methods: "Methods for diagnosing the learning motivation of students (AA Rean and VA Yakunin, modification of NTS Badmaeva)", "Motivation of higher education" (TN Ilyina), "Motives for choosing a profession" (RV Ovcharova) and the questionnaire developed by us.*

Мотивація — це готовність людини докладати максимум зусиль задля досягнення своєї мети, якщо ця мета задовольняє якусь певну потребу цієї людини [1].

Вітчизняних психологів та психологів з інших країн ще здавна дуже цікавила проблема мотивації.

Причиною такого інтересу є те, що з давніх часів люди не могли зрозуміти що керує їхніми вчинками, чому одну справу вони роблять залюбки, а іншу відкладають у далекий ящик.

Однією з найяскравіших проблем сучасності стає проблема того, як в цілому підвищити ефективність навчання студентів. І найбільш цікавим питанням з цього приводу є мотивація навчальної діяльності студентів [5].

Дистанційне навчання і мотивація студентів в цей період – це справжня больова точка сучасного суспільства. І

студенти і їх наставники не звикли до такої форми навчання і тому лише починають пристосовуватися до таких незвичних умов. На їхньому шляху зустрічається безліч проблем, і тому на шляху їх вирішення студенти та викладачі втрачають всю мотивацію яка в них була. Саме з цього приводу вивчення цього питання дуже важливе, ми повинні намагатися допомагати та мотивувати студентів в цей складний період.

Взагалі, мотивація студентів до навчання – це дуже складне поняття, адже вона залежить від безлічі факторів. Це і характер студента, і його вікові особливості, його інтереси, здібності, темперамент, талант та безліч всього іншого. Звичайно, не останню роль тут відіграє і сам навчальний заклад, як він заохочує своїх студентів, яку умови навчання надає, а також які є перспективи після закінчення цього навчального закладу [3].

Мотивація студентів у звичному нам режимі і в умовах дистанційного навчання – це дуже різні речі. Адже відсутність наочного спілкування із викладачами та одногрупниками, брак емоцій та належного зворотнього зв'язку, яке присутнє під час очного процесу навчання – все це понижує мотивацію студентів.

Метою нашої роботи було дослідження мотивації навчання студентів в умовах дистанційного навчання. Дослідження було виконане серед студентів 3 та 4 курсу спеціальності «Психологія» ПНПУ ім.Ушинського. Вся діагностика та анкетування здійснювалися через Інтернет в умовах дистанційного навчання. Брала участь у нашому дослідженні всього 100 студентів, вік яких становить від 19 до 24 років. З них 6 хлопців, 94 дівчат.

Дослідження виконувалось за допомогою застосування методик: «Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А. А. Реана і В.А.Якуніна, модифікація Н.Ц.Бадмаєвой)» (табл. 1), «Мотивація навчання у вузі»

(Т.Н.Льїної) (табл. 2), «Мотиви вибору професії» (Р.В. Овчарова) (табл. 3) та розробленої нами анкети (табл. 4).

Таблиця 1

**Результати дослідження за «Методикою для діагностики навчальної мотивації студентів» (А. А. Реана і В.А.Якуніна, модифікація Н.Ц.Бадмасвой)**

Мотиви навчання студентів	Кількість студентів	%
Комунікативні мотиви	50	50%
Мотиви уникнення	0	0%
Мотиви престижу	0	0%
Професійні мотиви	10	10%
Мотиви творчої самореалізації	24	25%
Учбово-пізнавальні мотиви	6	5%
Соціальні мотиви	10	10%

Як ми спостерігаємо на таблиці 1, найбільша кількість студентів мають комунікативні мотиви до навчання - 50%, мотиви творчої самореалізації мають 25%, соціальні мотиви - 10%, професійні мотиви - 10%, учбово-пізнавальні мотиви – 5%, а мотиви уникнення і мотиви престижу – 0%.

Таблиця 2

**Результати дослідження за методикою «Мотивація навчання у вузі» (Т.Н.Льїної)**

Мотиви навчання студентів	Кількість студентів	%
Шкала «придбання знань»	24	25%
Шкала "опанування професією"	70	70%
Шкала "отримання диплома"	6	5%

Як ми спостерігаємо на таблиці 2 серед більшості студентів найбільш актуальною є мотивація опанування професією – 70%, мотив до придбання знань – 25% та мотив до отримання диплома – 5%.

*Таблиця 3*

**Показники типів мотивації студентів при виборі професії за методикою «Мотиви вибору професії» (Р.В. Овчарової)**

Типи мотивації	Кількість студентів	%
Внутрішні індивідуально значущі мотиви	70	70%
Внутрішні соціально значущі мотиви	10	10%
Зовнішні позитивні мотиви	20	20%
Зовнішні негативні мотиви	0	0%

Як ми спостерігаємо на таблиці 3, для переважної кількості досліджуваних основним типом мотивації до обрання професії були внутрішні індивідуально значущі мотиви – 70%, наступними були зовнішні позитивні мотиви – 20%, потім внутрішні соціально значущі мотиви – 10%, та зовнішніх негативних мотивів не було виявлено – 0%.

*Таблиця 4*

**Визначення типу мотивації до навчання досліджуваної групи під час дистанційного навчання за допомогою розробленої нами анкети**

Типи мотивації	Кількість студентів	%
Високий	10	10%
Середній	30	30%
Низький	60	60%

Як ми спостерігаємо на таблиці 4, все ж таки більшість студентів мають низький тип мотивації до навчання під час дистанційного навчання – 60%, середній тип – 30% та високий тип лише 10%.

Дані результати можна представити у вигляді діаграми (діагр. 1)



*Діаграма 1*

Результати дослідження показали, що значна більшість студентів має комунікативні мотиви у навчанні. На основі цих спостережень ми можемо свідчити, що під час навчання дуже важливим для них є спілкування з викладачами та одногрупниками. Наступним фактором діагностики стало те, що для опитаних студентів значну роль відіграє якісне опанування своєю професією. Не менш значущим є те, що найголовнішим у виборі професії в більшості студентів стали індивідуально значущі мотиви. Це говорить про те, що студентам дуже важливо щоб майбутня професія приносила їм не лише фінансову стабільність, а й задоволення.

Майже для всіх студентів дистанційне навчання є першим досвідом, тому воно несе безліч труднощів із адаптацією до такої форми навчання. Студентам дуже важко самостійно опанувати такий великий об'єм інформації, а також навчитися сприймати матеріал шляхом онлайн-конференцій, не маючи наочного контакту із викладачем та одногрупниками. Саме тому мотивація дуже падає в цей період і звісно потрібно із цим щось робити.

По-перше, треба звернути увагу що найбільше у цей період страждає комунікативна сфера і тому нам необхідно посприяти більш активному спілкуванню студентів між собою. Для цього ми можемо впровадити в освітній процес різноманітні роботи в групах чи парах, спільну розробку рефератів, презентацій чи будь-яких інших робіт.

По-друге, згідно кореляційного аналізу, студентів дуже мотивує можливість проявити свої творчі здібності. Тому нам необхідно посприяти цьому і давати їм більше завдань де вони будуть мати змогу їх показати.

По-третє, сприяти розумінню студентами соціальної значущості нової інформації, проводити аналогії між отримуваним матеріалом та реальним життям.

### Література

1. Асеев В.Г. Мотивация учебной деятельности и формирование личности. Москва, 1976. 143 с.
2. Алексеева М.И. Мотивация учения студентов и удовлетворенность выбором вузом. Москва, 1986. 135 с.
3. Васильсва О.Г., Методика і техніка конкретного соціологічного дослідження. Київ, 2000. 64 с.
4. Грабал В. Некоторые проблемы мотивации учебной деятельности учащихся. *Вопросы психологи.* 1987. №1. С. 5-6.



5. Гриншпун С.С. Интересы и склонности при выборе профессии. *Школа и производство*. 1985. № 6. С. 12-14.

6. Занюк С. С. Особливості та ефективність формування мотивації учіння у студентів. *Філософія, соціологія, психологія: матеріали міжн. наук. конф. "Особистість в розбудові відкритого демократичного суспільства в Україні"* (Івано-Франківськ, 6-7 жовтня 2000 р.). Івано-Франківськ, 2000. С. 74.

7. Кубышкина М.Л. Психологические особенности мотивации социального успеха: автореф. дис. ...канд. псих. наук: 19.00.05. Санкт-Петербург, 1997. 222 с.

8. Яруліна Л.Р. Розвиток навчальної мотивації студентів. *Социс*. 2007. № 4. С. 30-32.

**УДК 159.922**

**Грек О. М., Толстих Г. М.**  
*Державний заклад  
«Південноукраїнський  
національний педагогічний  
університет імені  
К. Д. Ушинського»*

## **ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ**

*Стаття присвячена актуальній проблемі сучасної психологічної науки – психологічній безпеці особистості в умовах пандемії. В роботі розкриті поняття психологічної безпеки особистості, її структурні компоненти, критерії та фактори впливу. Розглянуто особливості психологічної безпеки особистості фахівця в екстремальних умовах. Визначено, що*

професійна діяльність людини має вплив на її фізичне, психічне та соціальне здоров'я, а також призводить до специфічних форм психічного порушення. Особливо це проявляється в професійній діяльності медичних працівників, зокрема, у медичних сестер. Проведено дослідження, в якому вивчались особливості структурних компонентів психологічної безпеки особистості медичної сестри, а саме мотиваційно-вольовий, ціннісно-смісловий компонент та компонент внутрішнього комфорту. Проведений аналіз результатів дозволяє стверджувати, що медичні сестри під час пандемії потребують психологічної допомоги.

*The article is devoted to the topical problem of modern psychological science - the psychological security of the individual in a pandemic. The paper reveals the concepts of psychological security of the individual, its structural components, criteria and factors of influence. Features of psychological safety of the person of the expert in extreme conditions are considered. It is determined that a person's professional activity has an impact on his physical, mental and social health, as well as leads to specific forms of mental disorders. This is especially evident in the professional activities of nurses, in particular, nurses. A study was conducted in which the features of the structural components of the psychological security of the nurse's personality were studied, namely the motivational-volitional, value-semantic component and the component of inner comfort. The analysis of the results suggests that nurses need psychological help during a pandemic.*

В сучасному світі безпека є одним з найважливіших факторів формування комфортних стосунків людини з оточуючим світом. Проте події, які відбуваються в суспільстві останнім часом, а саме пандемія, призводять до порушення головної потреби людини в безпеці. Тобто люди змушені пристосуватися до нових умов життя, створювати новий

соціальний та особистісний простір, а також потребують психологічної допомоги. Особливо гостро ця проблема стосується медичних працівників.

Проблемі психологічної безпеки в науці присвячена значна кількість наукових робіт, в яких дане поняття розглядається як процес, властивість та як стан, який проявляється на рівні суспільства (Баєва І. А., Єремєєв Б. А., Зотова О. Ю., Каменська О. М., Лазорко О. В., Лизь Н. О., Подоляк Я. В., Приходько І. І., Шликова Н. Л. та ін.). Н. О. Лизь розглядає психологічну безпеку як стан динамічного балансу ставлення людини до світу, себе та інших, її активності та задоволеності, які відповідають різним впливам зовнішнього та внутрішнього світу і що дозволяє людині зберігати цілісність, саморозвиватися, реалізовувати власні цілі та цінності під час життєдіяльності [4]. А серед якостей особистості, які обумовлюють психологічну безпеку науковець виокремлює індивідуально-психологічні (критичність мислення, увага, вольова сфера, емоційна стійкість), особистісні (адекватна самооцінка, самоактуалізація та рефлексія) та соціально-психологічні (адекватне співвідношення суб'єктивних уявлень).

Сучасні дослідження у вітчизняній та зарубіжній науці доводять, що саме психологічна безпека має значний вплив на ефективність праці. Так, психологічна безпека особистості сприяє ефективній праці в умовах невизначеності задачі, уповільнює негативні процеси у групі, а також її визначають як еквівалент невразливості, тобто з почуттям безпеки люди є більш відкритими, менше користуються захисними механізмами для підтримання почуття власної гідності, що дозволяє їм легко впоратись з фактичними та символічними загрозами [1]. Психологічну безпеку працівника в науці розглядають на рівні особистості, групи та на організаційному рівні, а також пов'язують з особливостями індивідуального

сприйняття погроз, перш за все, на рівні мікросередовища організації [9].

В своїх роботах І. І. Приходько вивчає психологічну безпеку фахівця екстремального виду діяльності та визначає її «як складну багаторівневу динамічну систему, що відбиває ступінь психічної захищеності людини, її здатність підтримувати оптимальний рівень функціонування, можливість усувати зовнішні та внутрішні загрози, які виникають, зберігати на достатньо стійкому дієздатному рівні виконання службово-бойових завдань у звичайних та екстремальних умовах діяльності» [5, С. 118]. Також, вчений розглядає чотирьох факторну структуру психологічної безпеки особистості фахівця в екстремальних видах діяльності: 1. Морально-комунікативний компонент (моральні регулятори взаємодії особистості з соціальним оточенням); 2. Мотиваційно-вольовий компонент; 3. Ціннісно-смысловий; 4. Внутрішній комфорт (самооцінка безпеки особистості або оцінка взаємодії з навколишнім середовищем) [5, С. 119].

Серед критеріїв психологічної безпеки визначають (за О. М. Каменською) індивідуально-психологічні особливості людини, її індивідуальний досвід та цілісність, розвиток людини та її особистісне зростання, самоактуалізація особистості, гармонія з собою [2].

Серед внутрішніх умов психологічної безпеки виокремлюють здатність та готовність до розпізнавання, передбачення та уникання небезпек, володіння відповідними знаннями, уміннями та навичками, достатній рівень розвитку перцептивних, мнемічних, інтелектуальних та інших здібностей, сформовану мотивацію до забезпечення безпеки життєдіяльності.

Як зазначають науковці (Hu Z., Chen B. та ін.), у медичних працівників під час роботи з хворими на COVID-19 потенціально виникають негативне почуття розчарування та беззахисності. Враховуючи тривалість кризи COVID-19

медичні працівники відчують сильний психологічний стрес [6], це пов'язано з тим, що медичні працівники під час спілкування з хворими не можуть відкрити своє обличчя повністю і не відбувається прямого контакту з ними, тому вони відчують себе винними, беззахисними та пригніченими, що призводить до розповсюдження психічних розладів (тривожність, депресивні розлади та ПТСР) [6; 7; 8;]. Також доведено, що у медичних працівників під час пандемії COVID-19 з'являються симптоми ПТСР, депресії, хвилювання та емоційного вигорання [8]. Отже, охорона психічного здоров'я та формування психологічної безпеки медичних працівників, особливо медичних сестер, на сьогодні є однією з актуальних проблем в науці. Так, найчастішими стресогенними факторами у медичних сестер є власні матеріально-побутові проблеми, неможливість надати допомогу хворим, сприйняття процесу помирання хворих, взаємостосунки з лікарями та іншими медсестрами. Тобто, саме різні аспекти професійної діяльності виступають причинами нервово-психічної напруги у медичних сестер.

Метою нашої роботи було дослідження структурних компонентів психологічної безпеки особистості медичної сестри під час пандемії.

В дослідженні були використані наступні емпіричні методи: бесіда, спостереження, аналіз продуктів діяльності та конкретні методики - тест життєстійкості С. Мадді (в адаптації Д. Леонтєва та О. Расказової), методика СЖО Д.О. Леонтєва, опитувальник «Самопочуття в екстремальних умовах» А. Волкова та Н. Водоп'янової, «Шкала мотивації професійної діяльності» К. Замфір (в модифікації А. Реана). Серед методів математичної статистики були використані визначення середнього арифметичного та кореляційний аналіз за критерієм Спірмена. В дослідженні брали участь 40 медичних сестер, які працюють в медичних закладах м. Одеси.

Визначено, що у досліджуваних переважає середній рівень життєстійкості, проте є досліджувані з низьким рівнем (25%). Розподіл балів за структурними компонентами життєстійкості у досліджуваних наступний: за показником залученості переважає низький та середній рівні, що свідчить про не отримання задоволення від власної діяльності; за показником контролю виявлено середній та високий рівень, тобто досліджувані відчувають деякий контроль над подіями в оточуючому світі; за показником прийняття ризику переважає середній рівень, тобто вони не дуже впевнені в тому, що все що відбувається сприяє їх розвитку.

Вивчення рівня самопочуття у медичних сестер в умовах пандемії дало можливість виявити, що високий рівень психологічної стійкості та хорошої адаптивності виявлено у 15% досліджуваних, середній рівень психологічної стійкості виявлено у 60% досліджуваних та низький рівень – у 25% досліджуваних. Детальний аналіз результатів виявив, що серед медичних сестер 60% мають високий рівень за показником психофізичної втоми, у 10% досліджуваних виявлено високий рівень порушення волі, 20% досліджуваних мають емоційну нестійкість, 10% мають вегетативну нестійкість порушення сну спостерігається у 50% досліджуваних, тривога та страх виявлені у 25%, а дезадаптація виявлена у 20% досліджуваних медичних сестер.

Дослідження мотивації професійної діяльності (за методикою К. Замфір) виявило, що у 24% досліджуваних переважає зовнішня негативна мотивація, тобто їх діяльність обумовлена мотивами уникання, бажання не зробити щось не так, можливостями неприємностей, що призводить до емоційної нестабільності та призводить до професійного вигорання. У 26 % досліджуваних виявлена внутрішня мотивація, тобто на зміст їх діяльності вплив мають внутрішні, а не зовнішні стимули. Тобто нагорода за їх діяльність це їх власне почуття компетентності, впевненості у собі,

задоволення від власної праці та самореалізація. У 35% досліджуваних виявлено перевагу зовнішньої позитивної мотивації, тобто детермінантами їх діяльності є фінансова винагорода, бажання зробити кар'єру, потреба досягти соціального престижу та поваги у оточуючих.

Проведений кореляційний зв'язок між досліджуваними показниками дозволив встановити значущі зв'язки між високим рівнем життєстійкості та достатньо високим рівнем розвитку смисложиттєвих орієнтацій (на рівні  $p=0,05$ ), тобто досліджувані медичні сестри більш продуктивні, більш емоційно та із зацікавленням ставляться до своєї діяльності в житті, цілеспрямовані та здатні контролювати власне життя та приймати рішення. Зворотні значущі зв'язки виявлені у досліджуваних між показниками внутрішньої мотивації, зовнішньої позитивної мотивації та емоційною нестабільністю (на рівні  $p=0,05$ ), тобто при достатньо високій внутрішній мотивації та зовнішній позитивній мотивації зростає емоційна стабільність.

Перспективою на майбутнє є розробка програми психологічної допомоги медичним працівникам з використанням сучасних інноваційних технологій а також розробка психогігієнічних та психопрофілактичних заходів.

### Література

1. Гилемханова Э. Н. Взаимосвязь социально-психологической безопасности и эффективности обучения в контексте анализа образовательной среды муниципальных территориальных границ. *Образование и саморазвитие*. 2019. Том 14. № 2. С. 68-78.
2. Каменская Е.Н. Психологическая безопасность личности и поведение человека в чрезвычайной ситуации: Учебное пособие. Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2017. 110 с.

3. Леонтьева Д.И. Психологическая безопасность медицинских работников в период пандемии. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2021. Т. 10. № 2А. С. 59-64.
4. Приходько, І. І. Психологічна безпека персоналу екстремальних видів діяльності: концепція, трансформаційна модель, методологія дослідження. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015 №4 (29). С. 117-125.
5. Hu Z., Chen B. The status of psychological issues among frontline health workers confronting the coronavirus disease 2019 pandemic. *Frontiers in Public Health*. 2020. Т. 8. С. 265.
6. Kang L, Li Y, Hu S, Chen M, Yang C, Yang BX, et al. The mental health of medical workers in Wuhan, China dealing with the 2019 novel coronavirus. *Lancet Psychiatry*. (2020) 7:e14. doi: 10.1016/S2215-0366(20)30047-X
7. Liu S, Yang L, Zhang C, Xiang Y, Liu Z, Hu S, et al. Online mental health services in China during the COVID-19 outbreak. *Lancet Psychiatry*. (2020) 7:E17–8. doi: 10.1016/S2215-0366(20)30077-8
8. Newman A., Donohue R., Eva N. Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*. 2017. Т. 27. No.3. P. 521–535.



Долгополов С.Ю.  
Київський національний університет  
будівництва та архітектури

**ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ЕМОЦІЙНОГО  
ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ РОЗВИТКУ  
ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У ПРОЦЕСІ  
ДИСТАНЦІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
СТУДЕНТІВ**

*Розглянуто перспективи запровадження діагностичного інструменту штучного емоційного інтелекту для кількісного та якісного визначення рівня розвитку пізнавальних процесів у студентства при дистанційній формі навчання. Означено теоретико-методологічні засади для подальшого проведення емпіричного дослідження. Підтверджено доцільність використання штучного емоційного інтелекту, як доповнюючого діагностичного інструменту.*

*The prospects of introducing a diagnostic tool of Artificial Emotional Intelligence for quantitative and qualitative determination of the level of development of cognitive processes in students, in the course of distance learning, are considered. Theoretical and methodological foundations for further empirical research are identified. The expediency of using artificial emotional intelligence as a complementary diagnostic tool is confirmed.*

Сучасне становище організації навчання, зумовлене протидією епідемії COVID-19 у всьому світі, зокрема запровадження дистанційної форми навчання, потребує нововведень, які б забезпечили розвиток індивідуальних

здібностей і творчого потенціалу кожного студента відповідно до дисципліни. Проте наявний у педагога інструментарій занадто вузький, що не дозволяє йому реалізувати високоякісну діагностику пізнавальних процесів освітян, яка дозволяє формувати програму відповідно до інтересів та мотивів кожного студента індивідуально, розуміти ступінь зацікавленості або розосередженості на даний момент та на далеку перспективу, виявляти проблеми сприйняття, підвищення показників розсіяної уваги, тривоги та багатьох інших аспектів. Фізична віддаленість викладача та студентів посилює бар'єрність і без того складних взаємодій психофізіологічних, соціальних та біологічних умов розвитку, які необхідно діагностувати.

Незважаючи на буденність дистанційного формату освіти, багато операцій, які проводилися задля діагностики розвитку студентів в очному форматі, частково або повністю не можуть бути реалізованими.

Дослідження психологічних процесів пізнання, в комплексі психологічних наук, зокрема педагогічної психології, зумовлено їх впливом на навчально-виховний процес. Важливим постає питання дистанційної діагностики. Рівень розвитку студентів змінюється постійно, як в позитивному, так і в негативному напрямках. Критичне мислення та багато інших складових пізнавальних процесів можуть піддаватися деформаціям через призму відображення поставлених завдань до методів їх вирішення.

**Мета дослідження:** підвищити якість дослідження розвитку пізнавальних процесів особистості на етапах юності та зрілості в процесі дистанційного навчання, шляхом залучення до діагностики технологій із використанням штучного емоційного інтелекту.

Спираючись на класифікацію психічних станів за В. Петуховим, у роботі досліджуються: відчуття, сприйняття, уява, увага, пам'ять, мислення, мова та мовлення [4, с. 555].

Відповідно до вікової періодизації за Мухіною В. С. досліджуються студенти бакалавріату віком від 17-19 до 25-45 років, що відповідно припадають на періоди пізньої юності та ранньої зрілості [3, с. 9].

Діагностичний інструмент штучного емоційного інтелекту визначається, як галузь, що має величезний потенціал для виконання глибокого навчання штучного та емоційного інтелектів, включаючи характеристики, які відносяться до індивіду, та призводять до певної поведінки [1].

Задля проведення емпіричного дослідження, були обрані та означені три самодостатні та комплексні психодіагностичні методики: таблиці Шульте (увага), методика Лурія «10 слів» (пам'ять та увага), тест Равена (мислення, увага та сприйняття). Попри діагностику базових психічних пізнавальних процесів, методики також здатні надати похідні параметри: концентрація, чесність, ступінь виснажуваності, самомотивація, цілеспрямованість, креативність, зосередженість та інші.

Відповідно до теоретико-методологічної бази дослідження, розглядалися респонденти студентського віку: пізня юність (17-21 років), зрілість (22-60 років). Таким чином, участь у дослідженні взяли 62 респонденти, серед яких 26 (43,3%) чоловіків, 34 (56,7%) жінок та 2 анкети з некоректними даними.

Вікова картина респондентів налічує 46 (75%) представників юнацької вікової періодизації, 15 (25%) зрілості та 1 з некоректно вказаними даними.

За результатами тестування за таблицями Шульте, 22 студенти (35,5%) мають стійку увагу, 5 (8%) – увагу з тенденцією до виснаження, 27 (43,5%) – нестійку увагу, 8 (13%) – увагу з попереми́нним збільшенням та зменшенням витрат часу. Додатковий результат, юнацька вікова періодизація продемонструвала найкращий рівень розвитку уваги, у порівнянні з зрілістю та перехідним віком (22 роки).

За результатами тестування методикою Лурії, 15 студентів (24%) не досягли результату в 10 запам'ятованих слів, 4 (6,5%) – запам'ятали 10 слів з першої спроби, 17 (27,4%) – з другої, 18 (29%) – з третьої, 7 (11,3%) – з четвертої та 1 (1,6%) – з п'ятої. Це свідчить про високий розвиток пам'яті студентів. Додатковий результат: розвиток пам'яті періоду зрілості є слабшим у порівнянні з юнацтвом, проте демонструє більш стабільну поведінку.

За результатами проходження тесту Равена, 24 (40,7%) мають середній рівень інтелекту, 20 (33,9%) – вище середнього, 10 (17%) – високий, 5 (8,5%) – нижче середнього. Варто також зазначити додатковий результат дослідження: респонденти з рівнем інтелекту нижче середнього також зазнавали проблем під час проходження попередніх тестів, що демонструє зв'язок психічних пізнавальних процесів; на віковому етапі зрілості логічні функції розвивають та демонструються краще мнемічних.

Штучний емоційний інтелект весь час заповнення респондентами форми фіксував певні емоції та емоційні стани, передусім зацікавленість, інтерес, сумлінність, напруження, що певною мірою свідчить про інтерес студентів до діагностики рівня розвитку своїх пізнавальних процесів.

Залучення штучного емоційного інтелекту відбувалося за попередньою згодою респондентів, та в подальшому інтерпретувалося лише у числових та понятійних формах відповідно до анкети. Додатковим результатом є те, що надійності інформації, яку надає штучний емоційний інтелект, цілком достатньо для використання подібних методів діагностики у дистанційній формі, так само як і у очній. Ця діагностика має ряд власних переваг, зокрема: більший фокус на інтерпретацію результатів та розвиток пізнавальних психічних процесів, завдяки заощадженню часу психолога або педагога на власне спостереження за емоціями, емоційними

станами, мімікою та результатами попередніх тестувань респондентів.

Отримані в результаті діагностики в дистанцій формі, враховуючи певні розбіжності та схожі результати за повторного проходження, дозволяють зробити висновок, що значної різниці між очною та дистанційною формою для досягнення мети діагностики та розвитку пізнавальних процесів немає. Навіть, певною мірою, дистанційна форма сприяє кращому розвитку, що викликано відсутністю необхідності присутності психолога чи педагога для проходження певних тестів, що дозволяє індивідуально розвивати пізнавальні процеси в будь-який зручний час, зокрема таблиці Шульте.

Присутність штучного емоційного інтелекту під час тестування, надає можливість психологу приділяти менше уваги та часу на емоції, міміку респондентів, адже цю інформацію надає штучний інтелект в режимі реального часу. Окрім цього, психологу не потрібно вишукувати значну кількість інформації з приводу попередніх результатів респондентів, чи навіть їх відповідей на різні тести, адже всього із вищезазначеного досягає штучний емоційний інтелект (за умов певного шифру кожного респондента) та моментально надає цю інформацію за запитом. Це все значно економить час психолога, дозволяє йому зосередитись не на пошуках, а на інтерпретаціях, що підвищує якість його роботи. Таким чином, проблеми діяльності практичних психологів в дистанційному просторі, відповідно до дослідження М. Куцової можуть бути комплексно вирішені завдяки інтеграції штучного емоційного інтелекту [4].

Загальним результатом є також те, що розвиток пізнавальних процесів студентів, незалежно від спеціальності або освітнього напрямку кардинально не відрізняється та має певний рівномірний високий результат. Це твердження, відповідно, підкріплюється тезою про самовмотиваність

студентів, які задля власної діагностики пізнавальних процесів виділили значний термін часу та, після завершення, додатково продовжили свій розвиток у найрізноманітніших проявах.

### Література

1. Xu, Y. (2018). Artificial Emotional Intelligence: Understanding Human Behaviour. One-page article.
2. Куцова М. Проблема діяльності практичного психолога в дистанційному просторі. Матеріали VIII міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми» (Київ, 15 травня – 15 червня 2020). Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України ; М. Куцова, О. Дубовик. Київ, 2020. С. 77-78. URL: <https://cutt.ly/yjkefTJ> (Дата звернення 15.04.2021).
3. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учеб. / 15-е изд. М: Издательский центр «Академия», 2015. 656 с.
4. Петухов В.В. Основные определения собственно познавательных и универсальных психических процессов. Общая психология: В. 3 т. Изд. 2-е. Введение. М.; "УМК "Психология"; Генезис, 2001.

Леник В.-М. М.  
Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника

## ВПЛИВ МЕДІАПРОСТОРУ НА КОГНІТИВНИЙ ТА ЕМОЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ АМБІВАЛЕНТНОГО МАТЕРИНСТВА СУЧАСНИХ ЖІНОК

*Наукова робота порушила питання значення пропаганди теми материнства у соціальних мережах та ЗМІ на формування установок та емоційних реакцій у жінок, які хочуть стати матерями. Подано огляд дослідження відмінностей між групами жінок, які стежать за темою материнства у медіапросторі, та не стежать; між групами українок та польок; між групами жінок, які вважають себе релігійними, та нерелігійними. Дана робота спрямовує увагу на питання формування навичок аналізу інформації, що сприяє профілактиці амбівалентних проявів материнства.*

*The research raised the question of the importance of promoting the topic of motherhood in social networks and the media for the formation of attitudes and emotional reactions in women who want to become mothers. The overview of the study of differences between groups of women who follow the topic of motherhood in the media space, but do not follow; between groups of Ukrainian and Polish women; between groups of women who consider themselves religious and non-religious was given. This work had focused on the formation of information analysis skills, which contributes to the prevention of ambivalent manifestations of motherhood.*

Материнська амбівалентність проявляється як сукупність різних за своєю направленістю емоційних, поведінкових та когнітивних реакцій щодо свого об'єкта, дитини. Поява амбівалентних переживань, суджень та поведінкових патернів материнства впливає на ідентифікацію себе як матері, взаємини з партнером та дитиною, бажання народжувати дітей та самоактуалізацію. Передумовою виникнення амбівалентних переживань є новоутворення підліткового віку та сензитивність юнацького віку щодо формування упереджень про роль матері [1].

Нормалізація материнської амбівалентності допомагає закласти основу для нових стосунків між дітьми та іншими членами родини, а також може бути стимулом вдосконалення для них [4].

І. М. Шастко виділяє у амбівалентності материнства три ключові компоненти: афективний, когнітивний та поведінковий. Водночас соціокультурна контекстуальність, яку ми розглядаємо як соціалізацію у певному соціокультурному інформаційному просторі, значною мірою визначає амбівалентність материнства у сучасних жінок [3].

Наша *гіпотеза* полягає у припущенні, що пропаганда теми материнства в соціальних мережах та ЗМІ впливає на упередження та інтенсивність емоційних амбівалентних переживань жінок, які хочуть стати матерями.

Дослідження дало змогу перевірити, чи існують істотні відмінності між результатами жінок, що не стежать (група 1) або активно стежать (група 2), за презентацією теми материнства у ЗМІ та Інтернет-просторі.

Інструментом дослідження слугував метод анкетування, що включав елементи експерименту. Анкета була побудована з відкритих, напівзакритих та закритих запитань, розроблених авторкою, та шкал: «Управління емоціями» та «Емпатія» (тест Холла для визначення рівня емоційного інтелекту); шкали провини (опитувальник агресії Басса-Дарки), з допомогою яких



ми досліджували емоційний компонент. Інтерпретація результатів проводилася відповідно до ключів шкал опитувальників. Питання авторської анкети були націлені на дослідження ставлення жінок (когнітивний компонент) до пропаганди теми материнства, відмови жінки від материнства, невідповідності образу ідеальної матері, сприйняття материнства як обов'язку, визначення релігійності респонденток. Дані, отримані шляхом анкетування, інтерпретувалися методом контент-аналізу. Для інтерпретації результатів та визначення існування відмінності між показниками ми використали непараметричний U-критерій Манна Уїтні для оцінки відмінностей між двома незалежними вибірками для даних, які не відповідають нормальному розподілу.

Елементи експерименту були включені у дослідження наступним чином: перш ніж відповісти на поставлені запитання, респонденткам пропонувався експериментальний вплив (незалежна змінна): відео з ілюстрацією сукупного образу ідеальної матері, який було узагальнено на основі поширення інформації в Інтернеті на різних ресурсах та різними мовами. Метою такої презентації було з'ясувати емоційне ставлення жінок щодо вимог суспільства до сучасної матері.

Отже, дослідження охопило 32 українки (78%) та 9 польок (22 %) віком від 18 до 39 років ( $M = 20$ ;  $\sigma = 4,5$ ). 100% опитаних жінок не мають дітей, але хочуть у майбутньому стати матерями.

Наше дослідження підтвердило відмінності між групами лише в когнітивній сфері, тобто Гр. 1 та Гр. 2 відрізняються упередженнями щодо материнства; та було спростовано гіпотезу про існування таких відмінностей у емоційному компоненті прояву амбівалентності. Рівні достовірності відмінності між впливом пропаганди материнства та релігійністю ( $p = 0,047$ ), установками щодо

обов'язку жінки перед суспільством стати матір'ю ( $p=0,013$ ), необхідністю почуватися винуватою при відмові від материнства ( $p=0,027$ ) чи невідповідності образу ідеальної мами ( $p=0,005$ ) задовільні для підтвердження гіпотези існування відмінностей між Гр. 1 та Гр. 2 у когнітивному компоненті, оскільки  $p \leq 0,05$ . Таким чином, жінки, які стежать / не стежать за темою материнства в інформаційному полі, достовірно відрізняються за низкою вищезазначених критеріїв амбівалентного материнства.

Дослідження спростувало існування відмінностей виникнення амбівалентних упереджень та емоційних реакцій між групами, які відрізнялися за національним складом (українки, польки) за такими критеріями: рівень емпатії ( $0,21$ ;  $p \geq 0,05$ ), почуття провини ( $0,358$ ;  $p \geq 0,05$ ) та розпізнаванням емоцій ( $0,661$ ;  $p \geq 0,05$ ) (низький, середній, високий рівень) та релігійністю ( $0,724$ ;  $p \geq 0,05$ ); національною приналежністю та установками щодо материнства: ставлення до обов'язку жінки перед суспільством стати матір'ю ( $0,306$ ;  $p \geq 0,05$ ), необхідністю почуватися винною при відмові від материнства ( $0,336 \geq 0,05$ ), невідповідності образу ідеальної мами ( $0,182$ ;  $p \geq 0,05$ ) та ставленням до інформації про материнство ( $0,168$ ;  $p \geq 0,05$ ).

Отже, у дослідженні встановлено, що національність неістотно впливає на психологічні особливості, такі як рівень емпатії, почуття провини, рівень розпізнавання емоцій, релігійності, установок щодо материнства та ознайомлення з темою материнства через ЗМІ та соціальні мережі на формування амбівалентних когнітивного та емоційного компонентів у жінок, які хочуть стати матерями.

Інтерпретація даних, зібраних для контент-аналізу, демонструє, що більшість респонденток вважає, що жінка: не повинна відчувати провини через те, що не стала матір'ю; не повинна відчувати провини через те, що не є ідеальною матір'ю; має право на добровільний вибір народжувати їй чи

ні, і це не є її обов'язком перед суспільством. Досліджувані жінки часто заперечували можливість існування ідеалу, вказували на багатоаспектність питання материнства. Таким чином, інтерпретація результатів контент-аналізу продемонструвала тенденцію до формування демократичних та феміністичних установок про материнство.

Отже, наше дослідження підтвердило гіпотезу про те, що формування упереджень про материнство у молодих жінок, які хочуть стати матерями, залежить від соціального впливу, джерелами якого є соціальні мережі та ЗМІ.

Припускаємо, що, аналізуючи впливи, які йдуть із-зовні, молоді жінки, які хочуть стати матерями, сприятимуть формуванню чіткої позиції щодо материнства та здійснюватимуть профілактичний вплив відносно проявів амбівалентного материнства. Таким чином, перспективу подальшої роботи вбачаємо у проведенні тренінгів, конференцій, соціальних бесід для людей, які планують бути батьками, з метою профілактики амбівалентного батьківства, формування навичок аналізу інформації, просвітництва щодо здорових стосунків у родині.

**Висновок** Диференціація форм та нормативності рівня прояву амбівалентності материнства є однією з запорок формування свідомого, критичного ставлення до соціокультурних упереджень, а також збереження психічного здоров'я, розвитку почуття задоволеності соціальною роллю матері.

Між групою досліджуваних, які стежать у соціальних мережах та ЗМІ за темою материнства, та групою, яка не стежить, існують відмінності у когнітивному компоненті амбівалентності материнства. Він виражається у різниці між рівнем релігійності, відмінності уявлень щодо обов'язку жінки перед суспільством стати матір'ю, необхідності почуватися винною при відмові від материнства чи невідповідності образу ідеальної мами. Проглядається тенденція формування

упереджень про материнство з демократичним та феміністичним спрямуванням у питаннях самостійного вибору жінкою ставати матір'ю чи відмовитися від цього, відсутності вимог до жінки щодо провини за невідповідність ідеалізованому материнському образу серед жінок.

### Література

1. Зелінська Т. М. Феноменологічний аспект вивчення особистісної амбівалентності у студентів юнацького віку. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 16. С. 389 – 398.
2. Кікінеджи О. М. Амбівалентність статеворольових цінностей у життєвому самоздійсненні молоді. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 10. С. 299 – 308.
3. Шастко І. М. Дослідження психологічних особливостей переживання амбівалентності латентного материнства в юнацькому віці. *Наука і освіта*. 2010. Вип. 10. С. 105- 108.
4. Sharon A. *Dangerous Connections: Maternal Ambivalence in Psychotherapy between Women*. Dissertation. Montreal, 2005. P. 1- 250

Петрова О.Ю., Салюк М.А.  
Дніпровський національний університет  
імені Олеся Гончара

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПРИСТОСУВАННЯ ДО ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ ОСВІТИ

*В роботі розглядається структура особистісного потенціалу, його роль в успішній навчальній діяльності студента. Проведено емпіричне дослідження особливостей прояву особистісного потенціалу студентів та емоційного відношення до освітнього процесу в умовах дистанційної освіти. Встановлено, що прояви особистісного потенціалу та емоційного відношення студентів до освітнього процесу в умовах пристосування до дистанційної освіти тісно пов'язані з їх імпліцитними уявленнями про інтелект і особистість.*

*The paper considers the structure of personal potential, its role in the successful educational activities of the student. The research deals with the personal potential of students in distance learning and emotional attitude of students to the educational process. Empirical studies features of personal potential of students in adaptation to distance learning in terms of national quarantine. The connection between implicit representations of students, parameters of their personal potential and the emotional attitude to the distance form of learning is revealed.*

**Актуальність.** Ще в 2000 році Міністерство освіти та науки України затвердило «Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні», яка передбачає створення системи освіти, що забезпечує розширення кола споживачів освітніх послуг,

реалізацію системи безперервної освіти «протягом всього життя» та індивідуалізацію навчання при масовості освіти. Проте ця форма навчання не набула особливої популярності серед багатьох навчальних закладів. Згідно з деякими дослідженнями [1], які проводилися до загальнонаціонального карантину 2020 р., в Україні близько 30% навчальних закладів заявили про те, що вже мають або планують організувати навчання в режимі дистанційної освіти (ДО). Однак найчастіше за цим стоїть звичайна заочна форма навчання.

Теперішня ситуація особливо гостро висуває вимоги до студентів стосовно уміння знаходити, аналізувати й систематизувати важливу інформацію, самостійно організовувати процес пізнання, володіння достатнім рівнем користування сучасними інформаційними і телекомунікаційними технологіями. Особливої актуальності набуває проблема саморозвитку, самовиховання і самовдосконалення студентів, їх самостійності в процесі дистанційної освіти. У цьому вимірі є актуальним питання вивчення особистісного потенціалу студентів в умовах реалізації дистанційної форми освіти, дослідження характеру взаємозв'язків між особистісними якостями суб'єктів навчання та емоційним відношенням до освітнього процесу.

Проблема особистісного потенціалу в навчальній діяльності розглядається такими вченими як Д.О. Леонт'єв, Є.М. Осін, Т.О. Гордєєва С.О. Богомаз та ін. Під особистісним потенціалом розуміється інтегральна системна характеристика індивідуально-психологічних особливостей особистості, що лежить в основі здатності особистості виходити зі стійких внутрішніх критеріїв та орієнтирів у своїй життєдіяльності, зберігати стабільність діяльності й смислових орієнтацій на тлі тиску і мінливих зовнішніх умов [3].

У психологічних дослідженнях можна позначити три ключові підходи, наведені в роботі О.В. Д'ячкової [2], до вивчення потенціалу особистості.

Відповідно до першого з них, заснованому на узагальненні різних досліджень, потенціал особистості включає наступні складові: природні особливості індивіда (тип нервової системи, фізичні дані, активність); складні здібності; силу особистості в її різних проявах; працездатність; активність; «інтенсивність» спрямованості особистості. В межах цього підходу зазначимо роботи Є.Н. Богданова, В.Г. Зазикіна, С.Л. Рубінштейна та ін. [2].

У руслі другого підходу, представниками якого є Е.Ф. Зеєр, В.І. Носков, А.М. Павлова і В.М. Марков, потенціал особистості має властивості системної якості, що дозволяє здійснювати його вивчення з опорою на системні моделі та описи. Так В.М. Марков виділяє три основні види потенціалів особистості: біологічний, психічний і особистісний (професійно-особистісний). Дана дослідницька позиція дала підставу стверджувати про наявність «ієрархічної системи потенціалів людини» [2].

Третій підхід ґрунтується на вивченні потенційних можливостей людини в просторі професії. Відповідно до цього підходу, саме психологічна специфіка професійної діяльності є своєрідним системоутворюючим фактором, що скеровує не лише розвиток особистісних якостей до рівню професійно важливих, але й інтегрує різні потенціали особистості в єдине ціле. У цьому підході розглядаються роботи Б.Г. Ананьєва, А.О. Деркач, К.К. Платонова, В.М. Толмачева та ін. [2].

Складовими особистісного потенціалу, окремими конструктам, які вносять відчутний внесок у його функціонування, є такі особистісні характеристики як: самоефективність, оптимістичне мислення, життєстійкість, рефлексивність, задоволеність життям, толерантність до невизначеності, самоорганізація, стратегії подолання та ін.

Велике значення мають для особистісного потенціалу суб'єктивні уявлення та переконання людини (імпліцитні теорії). Імпліцитні теорії виступають в якості специфічних

особистісних передумов успішної діяльності. Згідно з результатами сучасних досліджень, імпліцитні теорії інтелекту, яких дотримуються школярі та студенти, істотно впливають на їх навчальну мотивацію та на постановку життєвих і навчальних цілей.

**Метою** нашого дослідження стало теоретичне обґрунтування й емпіричне дослідження особливостей прояву особистісного потенціалу студентів в умовах дистанційної освіти та емоційного відношення студентів до освітнього процесу.

**Об'єкт дослідження:** особистісний потенціал студентів.

**Предмет дослідження:** взаємозв'язок особистісного потенціалу студентів з імпліцитними уявленнями про інтелект і особистість в умовах реалізації дистанційної форми освіти.

**Концептуальна гіпотеза** дослідження ґрунтується на припущенні про те, що особливості прояву особистісного потенціалу та емоційного відношення студентів до освітнього процесу в умовах пристосування до дистанційного навчання тісно пов'язані з їх імпліцитними уявленнями про інтелект і особистість.

**Методи дослідження:** в якості емпіричних методів дослідження використовувалися опитувальні методи і методи статистичної обробки. У дослідженнях застосовувалися такі психодіагностичні методики: 1) Шкала задоволеністю життям Е. Дінера; 2) Опитувальник самоорганізації діяльності О.Ю. Мандрикової; 3) Шкала базисних переконань Р. Янов-Бульман (в адаптації О.А. Кравцової); 4) опитувальник К. Двек «Імпліцитні теорії і цілі навчання», модифікований Т.В. Корнілової і С.Д. Смирновим; 5) Методика діагностики рефлексивності (А.В. Карпова, В.В. Пономарьової); 6) Шкала загальної самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема; 7) авторська анкета для визначення суб'єктивного ставлення до дистанційного навчання.



Емпіричне дослідження, проведене із застосуванням кореляційної стратегії та порівняння нееквівалентних груп, дозволило встановити:

- чим вищими є показники прийняття ІТ «нарощеного» інтелекту студентів, тим вище є їх показники самоефективності, рефлексивності, цілеспрямованості, наполегливості, самоорганізації та відношення до ДО;

- високі показники прийняття ІТ «збагачення» особистості супроводжуються високими показниками самоефективності, рефлексивності, наполегливості, цінності Я;

- досліджувані, які схильні демонструвати високі показники за шкалою емоційного відношення до ДО, характеризуються більш високими показниками за планомірністю власної діяльності, самоорганізацією, рефлексивністю та самоефективністю;

- чим вище орієнтація на процес навчання за показниками шкали «Прийняття цілей навчання», тим вищим є показник самоефективності;

- існують відмінності за шкалами «Планомірність» та «Самоефективність» у студентів, які мали попередній досвід ДО та студентами, які вперше ознайомились з такою формою навчання в період карантину.

**Висновки.** Отже, гіпотезу про те, що особливості прояву особистісного потенціалу та емоційного відношення студентів до освітнього процесу в умовах пристосування до дистанційної освіти тісно пов'язані з їх імпліцитними уявленнями про інтелект і особистість, було підтверджено. Імпліцитні теорії інтелекту і особистості відображають реальні уявлення респондентів про самоефективність, прийняття цілей освіти, тому їх оцінка дозволяє визначати концепцію успішного / неуспішного студента і вносити певні корективи в організацію викладання навчальних дисциплін.

## Література

1. Дистанційна освіта [Електронний ресурс] Режим доступу: URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/> (дата звернення 17.09.2020).
2. Дьячкова Е. В. Психолого-акмеологические особенности раскрытия предпринимательского потенциала: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Москва, 2003. 23 с.
3. Леонтьев Д. А., Мандрикова Е. Ю., Осин Е. Н. и др. Опыт структурной диагностики личностного потенциала. Психологическая диагностика, 2007. №1. С. 8 – 31.
4. Падун М. А., Котельникова А. В. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман. Психологический журнал, 2008. № 4 (29). С. 98 – 106.
5. Diener E. Subjective well-being. Psychological Bulletin, 1984. Vol. 95(3). P. 542 – 575.
6. Dweck C. S., Trzesniewski K., Blackwell L. Implicit theories of intelligence predict achievement across adolescent transition: a longitudinal study and an intervention. Child Development, 2007. Vol.78. №1. P. 246 – 263.
7. Dweck C. S. Self-theories: Their role in motivation, personality and development. Philadelphia, PA: Psychology Press, 1999. – 212 p.
8. Dweck C. S., Leggett E. L. A social-cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review, 1988. Vol. 95(2). P. 256 – 273.

**Федоров Н., Грек О. М.,**  
Державний заклад  
«Південноукраїнський  
національний педагогічний  
університет імені  
К. Д. Ушинського»

## **ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЕЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ**

*В статті розкриті поняття конфлікту та конфліктної поведінки, її структурні компоненти, особливості прояву. Розкрито вікові особливості конфліктної поведінки сучасних підлітків. Представлено результати емпіричного дослідження стилів поведінки сучасних підлітків в конфліктних ситуаціях.*

*The article reveals the concepts of conflict and conflict behavior, its structural components, features of manifestation. The age peculiarities of conflict behavior of modern teenagers are revealed. The results of an empirical study of behavioral styles of modern adolescents in conflict situations are presented.*

Конфлікт як соціально-психологічний феномен є закономірною та природною характеристикою соціальних відносин. В даний час спостерігається зростання конфліктності у всіх сферах соціальної взаємодії. У зв'язку з цим актуально навчання підростаючого покоління способам вирішення конфліктів, особливо в підлітковому віці. Конфліктність підлітка виступає в якості суттєвої особливості даного віку. Конфлікти цього періоду мають значний вплив на формування особистості та її соціальної компетентності. Вирішення конфліктів викликає труднощі у підлітків та юнаків, в їх конфліктних відносинах переважають деструктивні тенденції.

Часто, замість пошуку та аналізу оптимальних шляхів вирішення проблеми підлітки та юнаки намагаються інтенсивним чином вплинути на об'єкт протиріччя, що веде до загострення ситуації.

Проблема конфлікту та конфліктної поведінки вивчалася в зарубіжній психології такими вченими як Р. Дарендорф, Г. Зіммель, Л. Козер, К. Левін, Д. Морено, Т. Парсонс, У. Самнер, А.Смолл, К. Томас, К. Томпсон, К. Хорні, К. Юнг, а у вітчизняній психології - К.А. Абульханова-Славська, О.В. Аллахвердова, А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, А.І. Донцов, С.І. Єріна, М.М. Кашапов, Н.В. Ключова, Т.І. Марголіна, В.С. Мерлін, В.М. Мясичев, В.В. Новиков, Л.А. Петровська, Т.А. Полозова, С.Л. Прошанов, А.А. Реан, В.П. Трусков, Б.І. Хасан, В.А. Хащенко, Р.Х. Шакуров, О.І. Шипілов). Але єдиного визначення поняття конфлікту в науці не існує .

В процесі становлення особистості розгортається складна індивідуалізована система суперечностей, що характеризує напруженість внутрішнього життя людини, осмислення ним навколишнього світу, свого місця в ньому і ставлення до нього, до оточуючих людей, до самого себе. Протиріччя можуть загострюватися і переростати в конфлікт, який впливає на всі сфери особистості (К.А.Абульханова-Славська, Л.І.Анциферова, Л. І. Божович, Ф.Е.Василюк, П.Б.Ганнушкин, А.І .Захаров, М.М.Кабанов, Е.П.Корабліна, В.Н.Зінченко, В.Н.Мясичев та ін.).

Як зазначає Б.І.Хасан, психологічна розробка проблеми конфлікту як найважливішої детермінанти людської активності являє собою один з найперспективніших напрямків сучасної науки.

Конфліктна поведінка в психології визначається як дії, спрямовані на те, щоб прямо або побічно блокувати досягнення, що протистойть стороні її цілей, намірів та інше. Конфліктна поведінка однією стороною по відношенню до

іншої сторони не обов'язково є результатом усвідомлення конфліктної ситуації між цима сторонами.

Конфліктні дії різко загострюють емоційний фон протікання конфлікту, емоції ж, у свою чергу, стимулюють конфліктну поведінку.

Особливе місце під час виборів стратегій поведінки особистості в конфлікті займає цінність для неї міжособистісних відносин із протилежною стороною. Якщо для людини міжособистісні стосунки із суперником не уявляють жодної цінності, поведінка в конфлікті буде деструктивною і використані такі стратегії, як примус, боротьба, суперництво. Якщо ж міжособистісні стосунки для суб'єкта представляють цінність, то він віддає перевагу конструктивному рішенням конфліктної ситуації та обирає такі стратегії поведінки, як компроміс, співробітництво, догляд чи поступку [2].

Особливої актуальності конфліктна поведінка набуває в підлітковому віці. Підліток недостатньо підготовлений до дій у конфліктній ситуації. На відміну від дорослого, він ще не вмів адекватно оцінювати ситуацію, свої сили та цілі в конфлікті.

Сучасні підлітки відрізняються від однолітків попередніх поколінь соціально-психологічними особливостями. Серед них дослідниками відзначається підвищена конфліктність підлітків (В.М. Лозовцева, Л.І. Воробйова, І.П. Андріаді, М.М. Рибаківа та ін.), зокрема, у міжособистісному спілкуванні з однолітками (Т.В. Драгунова, В.М. Афонькова, А.І. Сорокіна та ін). Практика показує, що підлітки не завжди вмють вирішувати конфлікти, що виникають, і в їх конфліктних відносини переважають деструктивні тенденції. Для зниження гостроти подібних явищ і більш продуктивного рішення міжособистісних конфліктів необхідний їхній психологічний супровід.

У підлітковому віці знижується продуктивність розумової діяльності через те, що відбувається зміна типу

мислення: конкретне змінюється логічним. Як правило, розумова діяльність підлітків спрямована в ту сферу, яка найбільше цікава їм зараз. Навчальна діяльність та школа поступово відходять на другий план, провідною діяльністю стає комунікативна, тобто інтимно-особистісне спілкування з однолітками.

Дуже часто в цей час послаблюється контроль з боку батьків: вони вважають, що їхня дитина вже достатньо доросла для того, щоб самостійно вирішувати проблеми та нести відповідальність за вчинки. Дуже важливо обирати оптимальну форму допомоги: не обмежуючи самолюбство підлітка, надати йому своєчасну підтримку [1; 3].

Мета роботи – дослідження особливостей уявлень підлітків про конфлікти та способи поведінки в конфліктних ситуаціях.

Методами дослідження виступили: емпіричні – спостереження, бесіда, аналіз продуктів діяльності та конкретні методики: методика діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки К. Томаса (адаптація Н.В.Гришиної); методика "Особистісна агресивність та конфліктність" (Є. П. Ільїн та П.А.Ковальов); методика самооцінки конфліктності-2; методика «Тактика поведінки у конфлікті».

Встановлено, що серед стилів поведінки у конфлікті досліджувані підлітки використовують такі стилі поведінки як «компроміс» (20%), «співпраця» (15%), «конкуренція» (32%), «приспосування» (15%) та «уникнення» (10%).

Виявлено, що у сучасних підлітків вище середнього рівень таких показників як напористість ( $X_{cp}=7,3$ ), непоступливості ( $X_{cp}=6,9$ ), запальність ( $X_{cp}=6,1$ ); середній рівень таких показників як нетерпимість до думки інших ( $X_{cp}=5,7$ ), мстивість ( $X_{cp}=5,2$ ), безкомпромісність ( $X_{cp}=5,9$ ), образливість ( $X_{cp}=5,7$ ), підозрілість ( $X_{cp}=5,8$ ), вище середнього рівень показника позитивної агресивності ( $X_{cp}=7,1$ ), середній рівень за показником негативної агресивності ( $X_{cp}=5,45$ ) та

середній рівень конфліктності ( $X_{\text{ср}}=5,87$ ).

Встановлено, що у підлітків переважає середній та високий рівні конфліктності. Також, серед досліджуваних є підлітки які мають дуже високий ступінь конфліктності ( 5%).

Визначено, що у 45% підлітків тенденція до конфліктності в поведінці не виражена, у 35% досліджуваних середньо виражена тенденція до конфліктної поведінки, а у 20% досліджуваних у поведінці виражена тенденція до конфліктності, у 50% досліджуваних тенденція діяти напролом не виражена.

Досліджено конфліктні форми поведінки у підлітків та визначено, що у досліджуваних найпоширенішими є фізична агресія (30%), вербальна агресія (32%), підозрілість (29%), почуття провини (34%), образа (27%), менше виявлені - непряма агресія (18%), роздратування (20%), негативізм (22%).

Перспективою на майбутнє є розробка психологічного тренінгу з формування конструктивних способів поведінки в конфлікті у сучасних підлітків.

### **Література**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов 4-е изд. М.: академический Проект, 2010. 672 с.
2. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. СПб., 2009.
3. Платонов Ю.П. Психология конфликтного поведения. СПб.: Речь, 2009.

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ 1. КЛЮЧОВІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ

*Белоус О. С., Массанов А. В.* ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ НА ПРОЦЕС ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ .....3

*Боднар І. А., Даценко Т. С.* ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПЕРЕЖИВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВОЇ КРИЗИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....8

*Волошок О. В., Прус С. Р.* ПОВЕДІНКОВІ ПРОЯВИ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ .....13

*Воржеїнова В. В., Чередник А. О.* ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ КОРЕЛЯТИВ ОСОБИСТОСТІ У АНІМЕ ПРИХИЛЬНИКІВ ТА АНТИАНІМЕ СЕРЕД МОЛОДІ .....21

*Гринишина Г. В., Чебикін О. Я.* ПРОЯВ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....26

*Жукова С. О., Симоненко С. М.* РОЗРОБКА ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ МОЛОДИМ МАМАМ ПО ЗНЯТТЮ ТРИВОЖНОСТІ І СТРЕСОВИХ СТАНІВ .....33

*Захарченко О. О., Стуліка О. Б.* ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ФАКТОР СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО УМОВ МИРНОГО ЖИТТЯ.....40

*Зелінська Д. А.* ПРОЯВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНОЮ ЕМОЦІЙНОЮ ЗРІЛІСТЮ.....45



<i>Кальянов А.Б.</i> СУЧАСНІ ІНСТРУМЕНТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОВЕДІНКИ ТВАРИН У КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....	57
<i>Кленіна К. В.</i> ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ ПРОСТОРІ.....	66
<i>Козинська Д. О., Чебикін О. Я.</i> ВПЛИВ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ НА ПІЗНАВАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ УЧНІВ.....	72
<i>Краліна А. О., Плохих В. В.</i> ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМООЦІНКИ НА РЕАЛІЗАЦІЮ МОЖЛИВОСТЕЙ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ.....	81
<i>Лісогурська А. В.</i> ВПЛИВ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ПСИХОЛОГА НА ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ СТРАХІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	94
<i>Литовченко Н. В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ ДОРОСЛИХ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	100
<i>Менчій О. С.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ МОЛОДІ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ.....	107
<i>Мостепан К. В.</i> БАР'ЄРИ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ: ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА.....	113
<i>Ніколіна О. Т., Руда Н. Л.</i> ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ ЗА ЗМІШАНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ.....	119
<i>Олійник О. Ю., Мотрук Т. О.</i> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЕМПАТІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	125
<i>Онищенко О. О.</i> ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ.....	130
<i>Підбуцька Н. В., Сироежко А. В.</i> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТИПУ АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ ПІДЛІТКА З ГОТОВНІСТЮ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ.....	136

<i>Піскун В. С., Шевчук В. В.</i> ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СУБ'ЄКТИВНОГО ВІДЧУТТЯ САМОТНОСТІ ТА БЕЗНАДІЙНОСТІ З ФОРМУВАННЯМ СУЇЦИДАЛЬНИХ ТЕНДЕНЦІЙ У РАНЬОМУ ДОРОСЛОМУ ВІЦІ.....	140
<i>Розіна І. В., Мунтян Н. В.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТІВ В МОЛОДІЙ СІМ'Ї ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ.....	144
<i>Солонько А. М., Колесніченко Л. А.</i> ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ В ОСІБ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП.....	152
<i>Тростян О. А., Атаманюк З. М.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ У ДОРОСЛИХ ОСІБ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....	156
<i>Улітіна К. С., Старинська О. В.</i> РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ.....	162
<i>Юденич О. Е.</i> ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ ІНСТИТУЦІЙНИХ ЗАКЛАДІВ.....	167

## **РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ТА ЇХ СІМЕЙ**

<i>Алордей Т. Д. Б.</i> РОЛЬ МАТЕРІ У РОДИНІ .....	172
<i>Білоус Р. М., Брага С. Ю.</i> ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД КОРЕКЦІЇ УВАГИ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	177
<i>Богдановський С. О., Гуляєва О. В.</i> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК Я-КОНЦЕПЦІЇ ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ У СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	183

<i>Златіна Б. К.</i> ПРОГРАМА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З РОЗВИТКУ КОГНІТИВНИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ .....	190
<i>Куліш В. О., Сергєєва І. В.</i> ДО ПРОБЛЕМИ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОЗНАКАМИ ГІПЕРАКТИВНОСТІ .....	197
<i>Розіна І. В., Любецька Н. О.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ БАТЬКІВ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ВІДХИЛЕННЯМИ У РОЗВИТКУ ..	203
<i>Розіна І. В., Олішевська О. В.</i> ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ У ВИХОВАТЕЛІВ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ З ОСОБЛИВИМИ ДІТЬМИ.....	216

### **РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ ДИТИНСТВА**

<i>Головська І. Г., Чернєва Т. М.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	226
<i>Грек О. М., Толстих Г. М.</i> ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....	233
<i>Долгополов С. Ю.</i> ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	241
<i>Леник В.-М. М.</i> ВПЛИВ МЕДІАПРОСТОРУ НА КОГНІТИВНИЙ ТА ЕМОЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ АМБІВАЛЕНТНОГО МАТЕРИНСТВА СУЧАСНИХ ЖІНОК.....	247
<i>Петрова О.Ю., Салюк М.А.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ	

ПРИСТОСУВАННЯ ДО ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ ОСВІТИ.....	253
<i>Федоров Н., Грек О. М.</i> ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЕЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ.....	259

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**  
**Матеріали II Всеукраїнської наукової інтернет-конференції**  
**15 жовтня 2021 року**