

Наукове періодичне видання

**УКРАЇНСЬКИЙ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ  
НАУКОВИЙ ЗБІРНИК**

Науковий журнал

# 16 (16) квітень 2019

Наукове періодичне видання  
**УКРАЇНСЬКИЙ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ  
НАУКОВИЙ ЗБІРНИК**

*Науковий журнал*

# 16 (16) квітень 2019

Редактор, коректор – Навацький Р. П.  
Верстка-дизайн – Бараненко К. В.

Відповідальність за підбір, точність наведених на сторінках журналу фактів, цитат, статистичних даних, дат, прізвищ, географічних назв та інших відомостей, а також за розголошення даних, які не підлягають відкритій публікації, несуть автори опублікованих матеріалів. Редакція не завжди поділяє позицію авторів публікацій. Матеріали публікуються в авторській редакції. Передрукування матеріалів, опублікованих у журналі, дозволяється тільки за згодою автора та видавця. Будь-яке використання – з обов'язковим посиланням на журнал.

**Свідоцтво про державну реєстрацію:** КВ № 19871-9671 Р від 17.04.2013 р.  
**Засновник журналу:** ГО «Львівська педагогічна спільнота»

© ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019  
© Автори наукових статей, 2019  
© Дизайн, Клінова С. М., 2019

## ЗМІСТ

---

<b>Баранова Ю.В.</b> ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ В СУЧАСНОМУ КОНТЕКСТІ.....	5
<b>Берегова Н.П., Ковальова О.С.</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРИЗОВИХ ЕТАПІВ В СІМЕЙНИХ СТОСУНКАХ.....	10
<b>Василенко О.М.</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИХ НАСТАНОВ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ .....	15
<b>Кучина В.В.</b> МЕТАКОГНІТИВНА ТЕРАПІЯ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ТРИВОГИ.....	22
<b>Мар'яненко Л.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРАВОСЛАВНІЙ ПСИХОТЕРАПІЇ.....	28
<b>Павлюк Б.В.</b> ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	34
<b>Рустамова Айгюнь Амир гызы</b> РОЛЬ ОТНОШЕНИЙ УЧИТЕЛЕЙ И УЧЕНИКОВ В АДАПТАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАЛОЛЕТНИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	40
<b>Шеремет А.М.</b> ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	47

Баранова Ю.В.

асистент

кафедри романо-германських мов і перекладу  
Національного університету біоресурсів і природокористування

## ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ В СУЧАСНОМУ КОНТЕКСТІ

*У статті досліджено та проаналізовано зміст основних наукових підходів щодо визначення понять «науково-дослідна робота», «навчально-дослідна діяльність», «самостійно-дослідницька діяльність» та «пошуково-дослідницька діяльність» в галузі освіти, які є складовими дослідницької діяльності майбутніх вчителів іноземних мов. Проведено порівняльний аналіз визначень ключових понять різними науковцями, а також визначено ключові види дослідницької діяльності сучасного студента в умовах актуального освітнього середовища.*

**Ключові слова:** науково-дослідна робота, навчально-дослідна діяльність, самостійно-дослідницька діяльність, пошуково-дослідницька діяльність, дослідницька діяльність майбутніх вчителів іноземних мов.

*В статье исследовано и проанализировано содержание основных научных подходов касательно определения понятий «научно-исследовательская работа», «учебно-исследовательская деятельность», «самостоятельно-исследовательская деятельность» и «поисково-исследовательская деятельность» в сфере образования, которые являются составляющими исследовательской деятельности будущих учителей иностранных языков. Проведен сравнительный анализ определений ключевых понятий исследователями, а также определены ключевые виды исследовательской деятельности современного студента в условиях актуальной образовательной среды.*

**Ключевые слова:** научно-исследовательская работа, учебно-исследовательская работа, самостоятельно-исследовательская работа, поисково-исследовательская работа, исследовательская деятельность будущих учителей иностранных языков.

*In this article the research and the analysis of the main scientific approaches about the definition of concepts like “scientific-research work”, “educational-research activity”, “self-research activity” and “exploratory-research activity” in education was made, which are the components of research activity of future foreign language teachers. The comparative analysis of key concept definitions by various scientists was made, moreover the principal types of research activity of future teachers of foreign languages in actual educational environment were determined.*

**Key words:** scientific-research work, educational-research activity, self-research activity, exploratory-research activity, research activity of future teachers of foreign languages.

**Актуальність статті.** Все більшого значення для професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов набуває організація науково-дослідної роботи у закладах вищої освіти. На сучасному етапі розвитку освітньої системи вищої школи ефективність фахової підготовки визначається рівнем та якістю сформованості дослідницьких умінь та знань, розвитком професійних та особистісних якостей, а також рівнем опанування методів наукового пізнання.

До того ж, шляхом виконання науково-дослідної роботи студенти мають можливість у повній мірі проявити індивідуальність, готовність та здатність до самореалізації, творчі здібності.

Враховуючи те, що рівень і вимоги сучасної освіти стрімко змінюються під впливом навколишнього інформаційного світу, актуальності для фахівця набирають такі поняття, як самостійно-дослідницька та пошуково-дослідницька діяльність.

Таким чином, сучасний студент повинен бути готовим до виконання таких видів дослідницької діяльності, як науково-дослідна, навчально-дослідна, самостійно-дослідницька та пошуково-дослідницька.

**Постановка проблеми.** Однозначність і чіткість формулювання визначення наукового поняття, в тому числі визначення підходів до формування готовності до науково-дослідної роботи є основним показником

якості вирішення певного питання. Однак в сучасній науковій літературі існують розбіжності у семантичній визначеності термінології, що характеризує поняття змісту понять дослідницької діяльності таких, як науково-дослідна та навчально-дослідна діяльність, а також понять самостійно-дослідницька та пошуково-дослідницька діяльність, враховуючи їх стрімко зростаючу актуальність.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – дослідити основні наукові підходи щодо визначення понять «науково-дослідна робота», «навчально-дослідна діяльність», «самостійно-дослідницька діяльність» та «пошуково-дослідницька діяльність».

**Виклад основного матеріалу.** Поняття дослідницька діяльність стало активно використовуватись в науковій літературі психологами та педагогами наприкінці ХХ століття. Категорію «дослідницька діяльність» описували в своїй праці психологи О. Обухова, І. Зимня, А. Леонтєва, С. Рубінштейн, О. Леонтович, тощо. У педагогічній науці вивченням цього питання займались М. Князян, І. Попова, Є. Шашенкова, Т. Голуб, Н. Сичкова, О. Новиков, Н. Рашидова та інші.

Традиційно дослідницьку діяльність визначають, як специфічну людську діяльність, яка регулюється свідомістю і активністю особистості, спрямована на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб, продуктом якої є нове знання, отримане відповідно до поставленої мети, об'єктивних законів і наявних обставин, що визначають реальність і досяжність мети. Визначення конкретних способів і засобів дій, через постановку проблеми, вичленення об'єкта дослідження, проведення експерименту, опис і пояснення фактів, отриманих в експерименті, створення гіпотези (теорії), прогнозування і перевірку отриманого знання, визначають специфіку і сутність цієї діяльності [5, с. 5].

В галузі освіти дослідницька діяльність - це освітня технологія, що ґрунтується на учбовому дослідженні. Дослідницька діяльність передбачає виконання студентами дослідницьких задач з завідома невідомим рішенням, що спрямоване на складання уявлення про об'єкт або явища навколишнього серед-

овища, під керівництвом спеціаліста – керівника дослідницької роботи [10, с. 3].

В освітньому процесі дослідницька діяльність виконує освітню, розвиваючу, діяльницьку функції.

За метою на думку Зимньої І. дослідницька діяльність може бути наступних видів: навчально-дослідна, дослідницька, науково-дослідна, наукова діяльність [4, с. 12-13].

Першочергово вважаємо доцільним проаналізувати визначення понять «науково-дослідна робота» і «науково-дослідна діяльність».

На думку Пономарьової Г.Ф. «науково-дослідна робота студентів – це пошукова діяльність наукового характеру, у результаті якої суб'єктивне пізнання дійсності набуває певної об'єктивної теоретичної і практичної значущості і новизни» [11, с. 140].

С. Вітвицька зазначає, що науково-дослідна робота спрямована на розвиток у майбутніх педагогів і науковців нахилів до пошукової, дослідницької діяльності, до творчого розв'язання навчально-виховних завдань в освітніх закладах, а також формування умінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання практичних питань навчання і виховання [2].

На погляд Сидорчук Н.Г. науково-дослідна робота студентів (НДРС) педагогічних навчальних закладів – один з видів професійної діяльності, який є природнім продовженням і поглибленням навчального процесу шляхом вивчення певних конкретних тем і проблем, завдяки використанню системи методів педагогічних досліджень, що сприяє розвитку у студентів наукового педагогічного мислення, потреби в інтелектуальному становленні, саморозвитку та самовихованні [12].

Під науково-дослідною діяльністю Л. Султанова розуміє організовану підсистему системи професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, яка передбачає інтелектуальну творчу діяльність студентів, спрямовану на вивчення конкретного предмета (явища, процесу) з метою отримання об'єктивно нових знань про нього і їхнього подальшого використання у практичній діяльності [13, с. 8].

Проаналізувавши визначення понять «науково-дослідна робота» і «науково-дослідна діяльність» робимо висновок, що більшість науковців не розрізняють ці поняття. Проте, на нашу думку, відмінність є в тому, що науково-дослідна робота – це широке, загальне поняття, що стосується будь-якого суб'єкта, в той час як науково-дослідна діяльність стосується конкретного суб'єкта.

Шляхом виконання науково-дослідної роботи у майбутніх педагогів формуються сучасні дослідницькі компетентності, а шляхом виконання навчально-дослідної роботи студенти залучаються і безпосередньо стають учасниками наукових досліджень.

Навчально-дослідна діяльність, як обов'язкова складова навчального процесу допомагає у формуванні вмінь та навичок, що необхідні для здійснення науково-дослідної діяльності.

В. Андреев дає визначення навчально-дослідній діяльності як діяльності студентів, яку організовує педагог із використанням, насамперед, дидактичних засобів опосередкованого та перспективного управління і яка спрямована на пошук пояснень і доказів, закономірних зв'язків і відношень, що експериментально спостерігають або теоретично аналізують, та в результаті якої студенти активно оволодівають знаннями, розвивають свої дослідні вміння й здібності [1].

На думку науковця Горкуненко П.І. навчально-дослідна діяльність - це вид творчої діяльності студентів, які під керівництвом викладача в межах навчального плану оволодівають методами науково-педагогічного дослідження та вміннями їх застосування, знаннями і вміннями, необхідними для самостійного проведення наукового дослідження, розвивають свої творчі здібності і якості особистості [3].

Козак Н.Л. вважає, що навчально-дослідна робота студентів – це обов'язковий вид наукової діяльності студентів, який є складовою частиною навчальних програм, календарно-тематичного планування та навчальних планів, охоплює майже усі форми навчальної роботи і передбачає творчий підхід до реалізації навчальних завдань дослідницького характе-

ру під керівництвом викладача – наукового керівника [8, с. 74].

Аналіз праць науковців В. Андрущенко, О. Дубасенюк, А. Лігоцького, Н. Ничкало, Л. Пуховської, С. Сисоєвої свідчить про те, що навчальний процес у вищій школі все більш орієнтується на самостійний пошук студентами нових знань, нових пізнавальних орієнтирів високого рівня складності; все більшого розвитку набуває дослідницька діяльність студентів і творчий процес розв'язання ними пошуково-дослідних і науково-навчальних завдань, тобто науково-дослідна діяльність стає визначальною у змісті підготовки майбутніх фахівців [14, с. 198-199].

Збільшення годин на самостійну роботу в програмах вищої школи у зв'язку з орієнтацією України на засади кредитно-модульної системи сприяло активації такого виду дослідницької діяльності, як самостійно-дослідницька.

Серед науковців, які досліджували дане питання в рамках фахової підготовки вчителів є В. Олійник, Р. Хмелюк, О. Мороз, В. Федорченко, З. Курлянд та інші.

На думку Князян М. активізація процесу професійного становлення майбутнього вчителя-дослідника передбачає формування його *самостійно-дослідницької діяльності*, що зорієнтована на озброєння студентів системними методологічними знаннями; забезпечення вільного оперування ними дослідницькими діями; сприяння усвідомленню якості саморуку як професіонала; спрямування студентів на самовдосконалення як дослідника [7].

А. Кушнірук вважає, що *самостійна робота студентів*, на сучасному етапі повинна стати основою вищої освіти, важливою частиною процесу підготовки майбутніх учителів, що передбачає перехід від передавання інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, формування у студентів навичок самостійної творчої роботи, яка потребує чіткої організації, планування, системи й певного керування (обсяг завдань, типи завдань, методичні рекомендації щодо їхнього виконання, аналіз передбачуваних труднощів, облік, перевірка та оцінювання виконаних робіт), що сприяє підвищенню якості навчального процесу [9, с. 90].

В зв'язку з тим, що ми живемо в епоху інформаційної революції, кількість інформації навколо безупинно зростає першочерговим вмінням для майбутнього педагога-дослідника є здатність працювати з великими обсягами інформації, знаходити необхідні джерела, вивчати і застосовувати самостійно науковий матеріал.

В сучасних умовах пошуково-дослідницька діяльність стрімко набуває актуальності. Це питання нове і мало досліджувалося науковцями, окрім А. Яновського, О. Павленко, І. Карноухова.

І.Б. Карнаухова визначає *пошуково-дослідницьку діяльність* – як діяльність, що забезпечує формування наукового світогляду у студентів, розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей (активність у самостійному пошуку, ініціативність тощо), формування навичок самостійної дослідницької діяльності, застосування теоретичних знань у своїй практичній діяльності, розширення наукової ерудиції, формування в них процедур творчого пізнавального пошуку - нових форм, методів, засобів пізнання дійсності [6, с. 23].

Пошуково-дослідницька діяльність студентів спрямована на роботу з інформацією, її пошук, аналіз, структурування, трансформування у дидактичний продукт (кожна з цих дій реалізується в проектно-технологічній діяльності студентів: організаційно-підготовчому етапу відповідає пошук інформації, її аналіз, конструкторському і технологічному етапу - структурування та трансформування у дидактичний продукт) [15].

Актуальність *пошуково-дослідницької діяльності* також обумовлена процесом ін-

форматизації освіти. На думку таких науковців, як І. Богданова, О. Падалка, А. Андреев, М. Жалдак, І. Підласий, підвищення ефективності навчання є основною метою інформатизації системи освіти, шляхом розширення обсягів інформації та вдосконалення методів її застосування; спрямованість на можливість застосування інформаційних технологій як в навчальному процесі у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності [16].

**Висновки.** Таким чином, підсумовуючи вищезазначене, науково-дослідна робота сприяє розвитку самостійної та творчої особистості майбутнього вчителя іноземних мов. Через науково-дослідну роботу формуються теоретичні, дослідницькі та експериментальні компетентності, вміння та знання майбутнього педагога; наукове мислення і професійний світогляд через інтеграцію наукового і освітнього процесу; зростає мотивація і зацікавленість у навчанні; осучаснюється фахова підготовка в процесі оновлення стандартів освіти.

Нами були означені визначення науковцями і проаналізовано зміст понять «науково-дослідна робота», «навчально-дослідна робота», «самостійно-дослідницька діяльність» та «пошуково-дослідницька діяльність», як сучасних видів дослідницької діяльності, що формують професійну компетентність майбутнього вчителя іноземних мов.

Вважаємо за необхідне подальше вивчення питання готовності студентів до науково-дослідної роботи, а також форм, методів і засобів її формування під час фахової підготовки.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности: методическое пособие / Андреев В. И. – М.: Высшая школа, 1981. – 240 с.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
3. Горкуненко П. І. Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи: дис. ... кандидата наук: 13.00.04 / Горкуненко Петро Петрович. – Вінниця, 2007. – С. 37.
4. Зимняя И. А. Исследовательская деятельность студентов в вузе как объект проектирования в компетентностно-ориентированной ООП ВПО. Для программы повышения квалификации преподавателей вузов в области проектирования ООП, реализующих ФГОС ВПО. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 40 с.
5. Зимняя И. А., Шашенкова Е. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И. А. Зимняя, Е. А. Шашенкова. – Ижевск, 2001. – 103 с.

6. Карнаухова И.Б. Поисково-исследовательская деятельность как средство развития творческой самостоятельности студентов в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ирина Борисовна Карнаухова. – М., 2003. – 158 с.
7. Князян М.О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки // Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук, Одеса – 2007. – 44 с.
8. Козак Н.Л. Організація наукової діяльності студентів в університеті // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. 94-96/2010, с. 71-76.
9. Кушнірук А.С. Сутність самостійної дослідницької роботи майбутніх учителів математики // "Наука і освіта", №8, 2012. Педагогіка. – С. 89-91.
10. Муниципальное образовательное учреждение Гимназия №1 имени А.С.Пушкина города Томска Электронное пособие «Исследовательская деятельность старшекласников». – Томск, 2008. – 24 с.
11. Пономарьова Г. Ф. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки / Г. Ф. Пономарьова // Наукові записки кафедри педагогіки. – 2010. – Вип. 24. – С. 138-144. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr\\_2010\\_24\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2010_24_20).
12. Сидорчук Н.Г. До питання про організацію науково-дослідної роботи студентів педагогічних навчальних закладів / Сидорчук Н.Г. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // зб. наук. пр. у 2-х част. – Ч.-2./ редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – 531 с. – С. 408-413.
13. Султанова Л.Ю. Формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. : 13.00.04 – «теорія і методика професійної освіти» / Л.Ю. Султанова. – К., 2007. – 24 с.
14. Шквир О. Науково-дослідна робота як засіб підготовки майбутніх учителів початкових класів до дослідницької діяльності // Педагогічний дискурс. Випуск 20. – 2016, с. 197-201.
15. Яновський А.О. Зміст пошуково-дослідної діяльності. Збірник наукових праць: Наукові записки. – Випуск 83. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВКДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – С. 234-238.
16. Яновський А. О. Результати та аналіз дослідно-експериментальної роботи щодо організації пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів гуманітарного профілю з використанням ІКТ. – 2009.



**Берегова Н.П.**

доцент кафедри психології та педагогіки  
Хмельницького національного університету

**Ковальова О.С.**

студентка кафедри психології та педагогіки  
Хмельницького національного університету

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРИЗОВИХ ЕТАПІВ В СІМЕЙНИХ СТОСУНКАХ

*У статті розглянуто дослідження проблеми кризових етапів в сімейних стосунках. Проаналізовано причини початку кризових етапів та умови перебігу несприятливих періодів для сімейних стосунків. Запропоновано оптимальні рішення конфліктних ситуацій в сімейних стосунках.*

**Ключові слова:** криза, кризові етапи, сім'я, сімейні стосунки, подружжя.

*В статье рассмотрены исследования проблемы кризисных этапов в семейных отношениях. Проанализированы причины начала кризисных этапов и условия протекания неблагоприятных периодов для семейных отношений. Предложены оптимальные решения конфликтных ситуаций в семейных отношениях.*

**Ключевые слова:** кризис, кризисные этапы, семья, семейные отношения, супруги.

*In this article we consider the research on critical moments in family relationship. We analyzed the causes of the beginning of crisis moments and conditions of the development of inauspicious periods. We offer an optimum solutions of conflict situations.*

**Key words:** crisis, crisis stages, family, family relations, spouses.

Сім'я – це основна і найдавніша форма організованого людського і соціального життя. Її соціально – економічна структура в усьому світі визначається як основний творець та споживач матеріальних благ, основа продовження роду, унікальний соціальний інститут формування духовних цінностей. Вона є визначальною для культури, цивілізованості людства. На сучасному етапі сім'я – одна з основних і найважливіших ланок у процесі державотворення, розвитку економіки і духовності серед населення.

Феномену сім'я присвячена окрема наука – соціологія сім'ї. Найбільш відомими спеціалістами в галузі соціології сім'ї на Заході є: І. Най (США), Ф. Мішель (Франція), З. Тишка (Польща), Л. Чех-Сомбаті (Угорщина), А. Г. Харчев, М. С. Мацковський, І. В. Бестужев-Лада (Росія). Серед українських соціологів, які займалися дослідженнями сімейних стосунків, найбільш відомими визначаються: Л. Р. Аза, Н. В. Лавриненко, М. Й. Боришевський, С. О. Войтович, І. С. Дьоміна, В. М. Піча, Г. О. Ковтун, В. Ф. Рибаченко, Б. О. Татенко, В. І. Зацепін, Л. М. Бучинська, О. Д. Цимбалюк, Ю. М. Якубова.

Наука вивчає ряд важливих проблем, пов'язаних із репродуктивною поведінкою сім'ї, поєднанням професійних і сімейних ролей працюючих жінок, розподілом влади та обов'язків у сім'ї тощо. На думку вчених, найважливішими та незмінними моральними принципами, на яких ґрунтується сім'я, є любов, обов'язок, взаємна повага, турбота батьків про виховання дітей, турбота дітей про батьків [1].

Але не рідко в сімейних взаємовідносинах виникають конфлікти, які є частиною повсякденного життя. Сімейні конфлікти – це протистояння між членами сім'ї на основі зіткнення протилежно направлених мотивів і поглядів. Слід зауважити те, що конфлікти не рідко переходять в більш складну форму – кризу. Саме цим питанням займалися чеські вчені та яскраво описували причини, ознаки та наслідки кризових етапів. У психології кризами називають головні етапи розвитку сімейних відносин, тобто найбільш гострі та емоційні періоди для сім'ї. Також ми повинні розуміти, що не у всіх сімейних пар кризові етапи виникають у чітко визначений період і час, та

однаково переживаються. Переживання криз залежить від особистісних характеристик пари, від рівня емоційної зрілості подружжя та ступеню довіри та поваги один до одного, від духовної зрілості, а також від бажання зберегти свої відносини. Так, як криза не може з'явитись сама по собі, існує декілька загальних причин, щодо її появи:

✓ Постійно виникають конфлікти, приводом для яких може послужити будь-яка дрібниця. При цьому кожна зі сторін абсолютно не зважає на аргументи одне одного, а намагається висловити свою думку.

✓ Агресивна поведінка стає все більш характерною і навіть доходить до рукоприкладства.

✓ Інтимна близькість відбувається все рідше або припиняється зовсім.

✓ Звикання позначається на поведінці подружжя. Вони перестають стежити за своєю зовнішністю і поведінкою, особливо вдома.

✓ Кожен іде у свої турботи, особливо після народження дітей, і все рідше вдається приймати спільні рішення.

✓ Подразнення, яке відчуває один чоловік до дій іншого (і це взаємно).

✓ Інша розстановка життєвих пріоритетів, згідно з яким сім'я відсувається на другий план (це може бути, як у одного з подружжя, так і в обох).

✓ Небажання ділитися один з одним своїми переживаннями і думками.

✓ Відсутність розмов і загальних справ у подружжя. За сімейними темами ні чоловік, ні дружина не можуть прийти до згоди, будь-яка спроба вирішити питання виховання дітей, розподілу бюджету, проведення сімейних свят – призводить до сварки і невдоволення [2].

Аналізуючи літературу, де розглянуто проблеми кризових ситуацій в сім'ї, можна виділити підхід М. Plzak і S. Kratochvil. Він заснований на знаннях про кризові ситуації в сім'ї або окремих її підсистемах, отриманих в ході експериментальних досліджень. Дослідники встановили і описали два «критичних періоди» у житті родини:

Перший критичний період настає між 3-м і 7-м роком подружнього життя і триває у спри-

ятливому випадку близько 1 року. Його виникненню сприяють наступні чинники:

– зникнення романтичних настроїв;

– активне неприйняття контрасту в поведінці партнера в період закоханості і в повсякденному сімейному побуті;

– зростання числа ситуацій, в яких подружжя виявляють різні погляди на речі і не можуть прийти до згоди;

– почастишання проявів негативних емоцій;

– зростання напруженості у відносинах між партнерами внаслідок частих зіткнень.

Другий кризовий період настає приблизно між 17-м і 25-м роком спільного життя. Ця криза менш глибока, ніж перша, вона може тривати 1 рік або кілька років. Її виникнення часто збігається з:

– наближенням періоду інволюції;

– підвищенням емоційної нестійкості, появою страхів, різних соматичних скарг;

– почуттям самотності пов'язаною з відокремленням дітей;

– підсиленням емоційної залежності подружжя, їх переживаннями з приводу швидкого старіння [3].

Вітчизняними вченими проаналізовано кожний з кризових етапів в сімейних стосунках. Загалом вони виділяють сім криз:

✓ Криза одного року (або перша сімейна криза), ґрунтується на пізнаванні своєї половинки з не дуже позитивних сторін і, як наслідок, розчарування в ній;

✓ Криза трьох років (приблизний проміжок 3-5 років з дня одруження), вона же називається кризою у стосунках після народження дитини;

✓ Криза п'яти років (на перший план виходить виховання дитини);

✓ Криза семи років (знову ж таки, межі досить умовні, вона може початися і ближче до 10 років спільного життя) нерідко збігається з кризою середнього віку, ґрунтується на аналізі життєвих досягнень і переоцінці цінностей;

✓ Криза десяти років (межі розтягуються до 13-15 років) пов'язана з дорослішанням дітей;

✓ Криза чотирнадцяти років (пов'язана з перехідним віком у дитини, може тривати до двох років);

✓ Криза двадцяти і більше років («спорожніле гніздо», діти починають жити окремо) [4].

### **1) Криза першого року: розчарування замість зачарувань**

Цей період в житті сформованої сім'ї досить складний. За статистичними даними, у перший рік подружнього життя кількість розлучень сягає досить високого відсотку. Причина розлучень полягає у наступних проблемах:

- згасання нещодавно вируючих емоцій;
- відсутність розподілу або неправильний розподіл обов'язків у сім'ї;
- матеріальні проблеми й невміння розпоряджатися сімейним бюджетом.

Психологи стверджують, що усі шлюбні пари у тій, чи іншій мірі стикаються з цими проблемами в різні періоди сімейного життя, які прийнято називати кризовими. У перший рік шлюбу двоє молодих людей, які створили сім'ю, починають заново «знайомитися» один з одним, організують спільний побут. Пік кризи першого року сімейних відносин настає після півроку спільного життя. Феєричність відносин пройшла разом з медовим місяцем, і настали «суворі будні» разом з побутовими проблемами. Молодих людей починають дратувати партнерські звички, вимоги, а зовсім нещодавно вируючі «гарячі почуття» поступово вщухають. Це закономірний процес. Одним молодим парам через недосвідченість не вистачає мудрості та терпіння, тож вони «вибухають», а інші – «притираються» і продовжують іти дорогою життя разом. Частина молодят розуміє всю відповідальність процесів, що відбуваються і починає вчитися поважати звички партнера, а інша, навпаки, суперечить і конфліктує. До речі, найчастіше конфлікти виникають в сім'ях з різним рівнем культури виховання і уявлень про сімейне життя. Подружні пари, які проживають окремо від своїх батьків, незалежно від комфортності умов, завжди у вигаді в порівнянні із знову сформованими сім'ями, де батьки одного з партнерів мають вплив на формування сімейних відносин.

### **2) Криза трьох років:**

У цей час, як правило, в молодій сім'ї з'являється дитина, і вони приймають на себе

нові ролі – ролі люблячих батьків. Ця криза переноситься легше, ніж всі інші. В основному в цей період страждає чоловік, адже вся увага, що колись діставалась тільки йому, раптом переходить на дитину. Він стає дратівливим, росте внутрішнє невдоволення, він відчуває себе обділеним, думає, що його не поважають та знецінюють. Безліч пар змушені боротися з труднощами, які приходять у відносини по закінченню цього горезвісного терміну в три роки. Щоб попередити кризу трьох років, насамперед потрібно з'ясувати її причини:

- Звичка. За 36 місяців партнери починають дивитися один на одного як на щось буденне. Не слід плутати звичку з прихильністю.
- Загострення негативних факторів. Хочеться гострих відчуттів, а партнер їх вже не викликає. До того ж, не здається таким вже й ідеальним. Його примхи, які здавалися колись милими, стають дратівливими чинниками.

– Відсутність уваги, лінь. Дослідження показали, що після закінчення трьох років партнери все рідше говорять один одному компліменти і приємні слова. Деякі виправдовуються тим, що вже багато разів робили це раніше.

Для того, щоб пережити цю кризу без проблем потрібно створити спільний простір. Теплі стосунки вкрай важливі в сімейному союзі. Гормон прихильності – окситоцин – діє на людину благотворно. Його рівень можна підвищити при спільному приємному проведенні часу. Ви повинні відчувати, що ви з партнером – одна команда [5].

### **3) Криза п'яти років:**

Деякі вчені вважають, що криза трьох та п'яти років дуже схожі. У мамі просто не вистачає часу і фізичних сил, щоб все всюди встигати. Якись сімейні обов'язки повинен взяти на себе чоловік, але він просто до цього не готовий! Так як до цього подружжя були разом, у них виходило приділяти один одному більше уваги і проявляти любов різними способами їм було набагато легше, але зараз на перший план вийшла дитина. Особливо важко в положенні, що створилося чоловікам. Чоловіки взагалі не люблять ділити свою жінку з ким би то не було, навіть з сином або донькою. Починає наростати невдоволення,

підкріплене безсонними ночами, новими завданнями, істотними змінами у побуті. Це все виливається в кризу п'яти років у шлюбі. Щоб пережити без проблем цю кризу, подружжю потрібно все обдумати і рівномірно розподілити обов'язки в сім'ї та проявляти у сімейних відносинах мудрість, терпіння, розуміння і взаємну любов [6].

#### **4) Криза семи років:**

Через сім років після одруження сім'ю чекає одна з найголовніших криз.

У подружжя з'являється відчуття буденності, сірості. Жіноча краса змінюється, чоловіча зовнішність також зазнає змін. Нерідко до цього додається різниця інтересів, різне положення на соціальних щаблях. Чоловік може бути успішним начальником, а дружина – звичайною домогосподаркою і навпаки. Загалом, у пари знаходиться маса приводів для розбіжностей. Нерідко до кризи сімейних відносин приєднуються кризи особистості (криза середнього віку 27–33 років), а також критичні точки в житті малюка (криза трьох, п'яти, семи років). Все це погіршує становище і нерідко призводить до розриву відносин.

Для того, щоб подолати цей критичний момент в сімейному житті подружжю знадобиться готовність, бажання і терпіння. Потрібно переосмислити своє становище, змінити ставлення до сім'ї, яка вже до цього моменту стала єдиним організмом. Як і раніше, подружжю треба вести діалог, відкрито висловлювати своє невдоволення, вказувати конкретні причини і шляхи їх вирішення. Якщо один з подружжя вирішив розірвати стосунки, а другий з цим не згоден, потрібно взяти тайм-аут, можливо, варто на час роз'їхатися (2–3 дні, максимум тиждень), щоб розібратися в собі, своїх відчуттях, бажаннях, прагненнях [7].

#### **5) Криза десяти років:**

Сімейна криза 10 років – це вже не так яскраво, бурхливо і страшно. Вважається, що якщо пара пододала попередню 7-річну кризу, то тепер вона вже досить міцна, і навряд чи розпадеться. Однак життя вносить свої корективи. Діти підрастають і починають проявляти свій характер. Тому і виникає нова криза в стосунках у сім'ї. Тут конфлікт розвивається не тільки між подружжям, але і між поколіннями.

Сімейна криза 10 років – це боротьба протиріч між батьками і їх підростаючими нащадками. Як правило, подружжя з нього виходять гідно, зміцнивши взаєморозуміння між собою. А діти вчать відповідальності і починають потихеньку входити у дорослий світ [8].

#### **6) Криза чотирнадцяти років:**

Найбільш проблемним в психологічному плані може виявитися 14-річний рубіж спільного життя. У цей період у всій сім'ї починається «перехідний вік». У батьків починається криза середнього віку, а ще вчора пустотливі і усміхнені діти перетворюються в похмурих незграбних підлітків. Саме цей період найбільш небезпечний для цілісності сім'ї. Чоловік з енергійного батька сімейства плавно перетворюється в «диванного філософа». У людини, незалежно від статі виникає бажання щось змінити у своєму житті. Чоловіки можуть присвятити себе політиці, субкультурі, зайнятися екстремальним спортом. Матері сімейств можуть зануритися в релігію, надмірну благодійність, сумнівні оздоровчі практики. Всім своїм виглядом 40-річні демонструють світові: «Я ще молодий! Я не старий!». Їх дитина, навпаки, демонструє світу свою «дорослість» і крутизну. На жаль, саме такі думки часто підштовхують подружжя до зради.

Щоб подолати цю кризу досить розділити захоплення один до одного. Або взяти приклад зі своїх же дітей. Принести у відносини ту ж наївність і романтику, на яку здатна пара закоханих 14-річних підлітків, що гуляє навесні в парку за руку. Також це може бути побачення мрії, стрибок з парашутом або звичайний похід у ліс.

#### **7) Криза двадцяти і більше років в шлюбі:**

Найскладніший період для люблячих батьків – коли їх дорослі діти відділяються від родини, стають матеріально незалежними, створюють власні сім'ї. Цей феномен має назву: синдром «спорожнілого гнізда». В цей час подружжя залишається у спорожнілого побуту, коли увесь фокус уваги зосереджений саме на них. І тут доводиться заново вчитись бути подружжям, будувати відносини так, як у молоді роки. В цей же час часто люди виходять на

пенсію, наступає депресія і відчуття старості. Адже старість настає, коли не має інтересу до життя. Для того, щоб пережити цю кризу подружжю і зміцнити свої сімейні відносини потрібно разом ходити в музеї, театри, на екскурсії, мандрувати до різних країн. Дозволити собі все, що батьки не могли дозволити собі поки зростали діти і коли вони багато працювали [9].

Враховуючи ці психологічні особливості кризових етапів в сімейних стосунках та умови їх перебігу, можна зробити такий висновок, що кожна родина проживає декілька криз за життя. Звичайно, буває дуже складно порозумітися та винайти правильне рішен-

ня виходу з кризи. Це все залежить від типу сім'ї та бажання щось змінювати. Зазвичай кожен кризовий етап має свої ознаки, якщо сімейна пара або батьки і діти помічають проблеми та починають діяти злагоджено, як єдине ціле, то в майбутньому їм вдасться легко оминати сімейні конфлікти і не дати кризам увійти в їхнє життя. Якщо ж родина немає тісних взаємовідносин, то їм буде дуже складно. На додачу повсякденним конфліктам прийдуть кризові, і тоді можуть бути негативні наслідки, починаючи від простих непорозумінь і закінчуючи сімейними конфліктами, які можуть призвести до розпаду сім'ї.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Корольчук М. С. Психологія сімейних взаємин. – К.: Ніка-центр, 2011. – 223 с.
2. Федоренко Р. П. Ф 33 Психологія молоді сім'ї і сімейна криза: Моногр. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. – 168 с.
3. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: Брачносемейные отношения. – СПб.: Речь, 2007. – 117–121 с.
4. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 547с.
5. Крюкова Т. Л. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. – СПб.: Речь, 2005. – 241–247 с.
6. Роджерс К. Психология супружеских отношений. Возможные альтернативы. – М.: Эксмо, 2002. – 285–293 с.
7. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: курс лекцій. – К.: МАУП, 2001. – 77 – 85с.
8. Психологія сім'ї: навчальний посібник / За заг. ред.: В. М. Поліщука. – Суми: Університетська книга, 2008. – 237–244 с.
9. Сысенко В. А. Супружеские конфликты. – М.: Мысль, 1989. – 175 с.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИХ НАСТАНОВ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

*У статті розглянуто питання дослідження динаміки формування навчально-професійних настанов у студентів-психологів під час навчання в закладі вищої освіти. Проаналізовано поняття «настанова» у психологічних концепціях та теоріях. Визначено рівні сформованості таких особистісних і професійних якостей студентів-психологів, як асертивність, соціальна значимість, автономність, самоконтроль та контроль над важливими життєвими ситуаціями, рішучість, впевненість в собі, готовність до професійної діяльності.*

**Ключові слова:** настанова, студенти-психологи, професійна діяльність.

*В статье рассмотрены вопросы исследования динамики формирования учебно-профессиональных установок студентов-психологов во время обучения в высшем учебном заведении. Проанализировано понятие «установка» в психологических концепциях и теориях. Определены уровни сформированности таких личностных и профессиональных качеств у студентов-психологов, как асертивность, социальная значимость, автономность, самоконтроль и контроль над важными жизненными ситуациями, решительность, уверенность в себе, готовность к профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** установка, студенты-психологи, профессиональная деятельность.

*The article deals with the study of the dynamics of the formation of educational-professional guidelines among students-psychologists while studying at a higher education institution. The concept of «attitude» in psychological concepts and theories is analyzed. The level of formation of such personality and professional qualities of students-psychologists as assertiveness, social significance, autonomy, self-control and control over important life situations, determination, self-confidence, the readiness for professional activity are determined.*

**Key words:** attitude, students-psychologists, professional activity.

**Актуальність статті.** Актуалізація уваги до професійної підготовки психологів у нашій країні зумовлена необхідністю розв'язання низки соціально-психологічних проблем, які характеризується різким зниженням рівня зайнятості, низькими можливостями ринку праці та підвищенням конкурентоспроможності випускників закладів вищої освіти (далі – ЗВО). Все це загострює проблему підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності.

Необхідність вдосконалення підготовки фахівців у ЗВО обумовлена також соціально-економічними змінами, які відбулися в нашому суспільстві останнім часом. Модернізація освіти стимулює звернення психологів до вирішення актуальних питань вищої школи, одним з яких є соціально-психологічний аспект професійної підготовки студентів. Формування в Україні нової соціальної реальності – масової психологічної освіти, зростання її популярності і кардинальні зміни в соціальному статусі психолога-професіонала – безперечне

свідчення того, що в умовах вирішення соціальних протиріч в країні розвивається стійка тенденція гуманізації та демократизації суспільного життя. В інтересах підвищення якості психологічної освіти, в ситуації його стрімкого поширення необхідно, перш за все, дослідити соціально-психологічні аспекти підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності.

**Постановка проблеми.** Проблема професіоналізації особистості є однією з найбільш розроблених у вітчизняній науці. Вивченню впливу соціальних і соціально-психологічних чинників на процес професійного самовизначення людини присвячені праці таких дослідників, як В. Оссовського, В. Черноволенка, В. Шубкіна. Висвітлення питань життєвих і професійних планів молоді, її професійних намірів знайшли своє відображення в дослідженнях Р. Чередніченко та В. Шубкіна.

Дослідження такого психічного явища, як «настанова» найглибше були здійснені в

школі «установки» Д. Узнадзе (О. Прангішвілі, Р. Натадзе, В. Норакидзе та ін.). На основі цих положень О. Асмоловим була розроблена діяльнісна теорія настанови, в якій виокремлюються три ієрархічні рівня регуляції діяльності: смислові, цільові та операціональні настанови.

Таким чином, основна увага вчених зосереджується на питаннях професійного самовизначення людини. Проте мало досліджено залишається проблема формування навчально-професійних настанов у майбутніх фахівців під час навчання у ЗВО.

**Метою статті** є з'ясування особливостей формування навчально-професійних настанов у студентів-психологів та дослідження динаміки їх розвитку на різних етапах навчання у ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Під настановою розуміють готовність, схильність суб'єкта, що виникає при передбаченні ним певного об'єкта (або ситуації) та забезпечує стійкий цілеспрямований характер перебігу діяльності по відношенню до даного об'єкта [3]. Як пояснювальний принцип дослідження психічних явищ категорія настанови найглибше була розроблена в школі «установки» Д. Узнадзе (О. Прангішвілі, Р. Натадзе, В. Норакидзе та ін.). Тут вона трактується як цілісна модифікація суб'єкта, що проявляється в його готовності до певної активності (сприймання майбутніх подій, форми реагування, стратегії розв'язання задачі тощо).

Установка має досить важливе функціональне значення: цей стан готовності дозволяє ефективніше виконувати відповідну дію. Проте іноді механізм установки може увести в оману. Саме «помилки установки», які проявляються у хибних діях, сприйняттях або оцінках, належать до її найбільш виразних проявів. Це поняття займає дуже важливе місце – напевно, тому, що явища установки пронизують практично всі сфери психічного життя.

М. Заброцький дає наступне визначення установки – це готовність до певної активності, зумовлена наявністю потреби та об'єктивної ситуації її задоволення. Як нетриггерний процес і стан установка є вираженням

уваги, а як якість особистості – її спрямованості [1, с. 88].

У сучасному тлумачному психологічному словнику зазначається, що установка – це не окремий психологічний процес, але щось цілісне, що носить центральний характер. Це виявляється також у тому, що установка, будучи сформованою в одній сфері, переходить на інші. Установка виникає при взаємодії індивіда із середовищем, при «зустрічі» потреби із ситуацією її задоволення; на базі установки, що виражає стан усього суб'єкта як такого, діяльність може бути активізована без участі його емоційних і вольових актів [6, с. 556-557].

Установки можуть виявлятися в різних сферах психічного життя. Можна говорити про установки моторні, установки перцептивні, установки розумові. Установки можуть бути усвідомленими, однак найбільший інтерес викликають прояви установок неусвідомлюваних. Основними функціями установки є такі: 1) установка визначає стійкий, послідовний, цілеспрямований характер перебігу діяльності, виступає як механізм стабілізації, що дозволяє зберігати її спрямованість в ситуаціях, які безупинно змінюються; 2) установка звільняє суб'єкта від необхідності приймати рішення і довільно контролювати перебіг діяльності в стандартних ситуаціях, які раніше зустрічалися; 3) установка може виступати і як фактор, що обумовлює інертність, відсталість діяльності, що ускладнює пристосування до нових ситуацій.

Ефекти установки безпосередньо проявляються при зміні умов перебігу діяльності. Через це загальний методичний прийом вивчення феноменів установки – це прийом «переривання» діяльності. Так, суб'єктові для порівняння за деякими параметрами пред'являють два рівних «критичних» об'єкти після кількаразового пред'явлення неоднакових «установочних» об'єктів (метод фіксації установки Д. Узнадзе) [6, с. 556-557].

У працях Д. Узнадзе також сформульовані основні положення загальної теорії настанови, зокрема, вказано на фактори виникнення настанови, описано методи її цілеспрямованого

експериментального формування, проаналізовано її основні види та властивості, сформульовано закон зміни настанови.

В загальній психології методологічним підґрунтям, на основі якого стають можливими класифікація та змістовний аналіз настанови, є теорія діяльності, а саме два основні її принципи – принцип предметності та принцип залежності психічного відображення від місця об'єкта, що відображається, у структурі діяльності.

На основі цих положень О. Асмоловим була розроблена діяльнісна теорія настанови, в якій залежно від того, на який об'єктивний фактор діяльності спрямована настанова (мотив, дія, мета, операції), виокремлюються три ієрархічні рівня регуляції діяльності: смислові, цільові та операціональні настанови, а також їхні психофізіологічні механізми, які втілюють смислові утворення особистості в одиниці динаміки діяльності. Основними властивостями цих настанов є похідність від системи діяльності суб'єкта, інтенціональність, незалежність від усвідомлення, нечутливість до вербальних впливів, формальний прояв у вигляді «немотивованих відхилень поведінки» [3, с. 227].

У соціальній психології настанова використовується для вивчення ставлень особистості як члена групи до тих чи тих соціальних об'єктів, дослідження механізмів регуляції соціальної активності, прогнозування можливих форм поведінки особистості у певних ситуаціях тощо [5]. Для опису особливих станів особистості та її свідомості, які ґрунтуються на попередньому досвіді та передують реальній поведінці, У. Томасом та Ф. Знанецьким (1918 р.) було введено поняття «атитюд» (соціальна настанова). Пізніше М. Смітом (1942 р.) була запропонована трикомпонентна структура атитюду, яка містила когнітивний (пізнавальний), афективний (емоційний) та конативний (поведінковий) компоненти [3, с. 227].

У диспозиційній концепції соціальної поведінки особистості В. Ядова атитюди, які формуються на основі потреби людини в спілкуванні, в ситуаціях групової діяльності, розташовуються лише на другому місці ієрархії

(після елементарних фіксованих настанов). Вищі рівні диспозицій представлені базовими соціальними настановами (спрямованість інтересів особистості) та ціннісно-орієнтаційними диспозиціями (ціннісні орієнтації) [3, с. 227].

Використовуючи поняття настанови та положення теорії диспозиційної регуляції соціальної поведінки В. Ядова, І. Кон формулює рівневу концепцію «Я-образу». В ній «Я-образ» розглядається як система настанов, – кожна з яких має когнітивний, афективний та поведінковий компоненти. При цьому нижчий рівень «Я-образ» складають неусвідомлювані, представлені лише в переживанні настанови, які в психології традиційно асоціюються із самопочуттям та емоційним ставленням до себе; вище розташовані усвідомлені та самооцінка окремих властивостей та якостей, які складаються у відносно цілісний образ; насамкінець цей «Я-образ» вписується в загальну систему ціннісних орієнтацій особистості, котрі пов'язані з усвідомленням нею цілей власної життєдіяльності та засобів, необхідних для досягнення цих цілей. Виходячи з цього, цілком доречним є віднесення методик діагностики самосвідомості («Я-образу», «Я-концепції») до групи опитувальників настанов.

Для дослідження динаміки формування навчально-професійних настанов у студентів-психологів ми застосували методику «Діагностика рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера, Тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак), методику «Діагностика професійної готовності» [2; 3; 4]. До діагностичного дослідження було залучено: 43 студента першого курсу та 13 студентів четвертого курсу денної та заочної форм навчання спеціальності «Психологія» Хмельницького національного університету (далі – ХНУ).

На початку дослідження ми провели методику «Діагностика рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера серед визначених нами груп студентів-психологів. Результати її проведення серед 43 студентів першого курсу відображені у таблиці 1.



Таблиця 1  
Рівні суб'єктивного контролю у студентів-першокурсників

Рівень суб'єктивного контролю	n	%
Високий	10	23,3
Середній	17	39,5
Низький	16	37,2

Отже, як бачимо з табл. 1, рівні суб'єктивного контролю у студентів-першокурсників характеризуються переважно низькими (37,2%) і середніми (39,5%) показниками.

Результати дослідження рівня суб'єктивного контролю у 13 студентів четвертого курсу представлені в таблиці 2.

Таблиця 2  
Рівні суб'єктивного контролю у студентів четвертого курсу

Рівень суб'єктивного контролю	n	%
Високий	4	30,8
Середній	7	53,9
Низький	2	15,3

На основі проведеної методики «Діагностика рівня суб'єктивного контролю» ми виявили, що у студентів четвертого курсу переважають середні рівні суб'єктивного контролю. Проте в деяких студентів наявний також низький показник суб'єктивного контр-

олю (15,3%), що свідчить про те, що ці студенти вважають себе нездатними контролювати розвиток важливих подій у їхньому житті, є нерішучими та залежними від інших.

Таким чином, отримані результати дослідження показали, що у студентів-психологів під час навчання у ЗВО спостерігається позитивна динаміка змін у формуванні суб'єктивного контролю над життєвими ситуаціями.

Підтвердити надійність отриманих результатів ми вирішили за допомогою Тесту-опитувальника «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак). Даний тест спрямований на визначення таких особистісних рис студентів, як незалежність, автономність, впевненість, рішучість, опора на власні сили та самооцінка.

Результати «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак) серед 43 студентів першого курсу відображені на рисунку 1.

Як бачимо, результати проведеного дослідження показали, що 15 студентів-психологів мають високий рівень асертивності, 17 з них виявили середній рівень асертивності та 11 студентів характеризуються низьким рівнем асертивності.

Результати дослідження рівня асертивності у 13 студентів четвертого курсу показали, що 3 з них мають високий рівень асертивності, 7 опитаних мають середній рівень асертивності та 3 студентів виявили низький рівень асертивності. Результати проведеної методики відображені на рисунку 2.

Асертивність

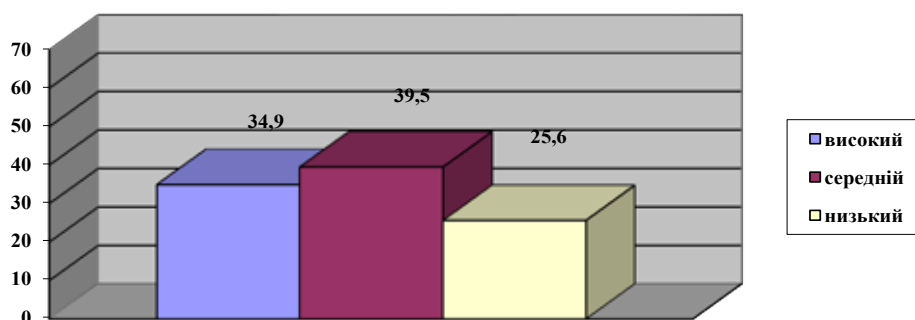
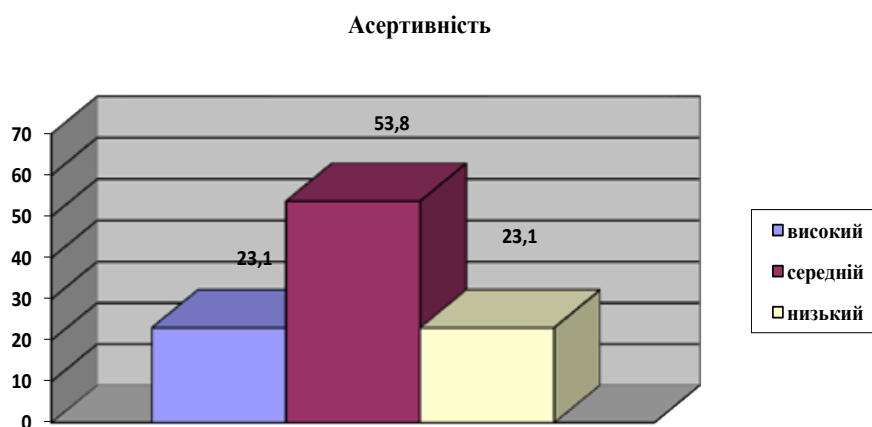


Рис. 1. Рівні асертивності у студентів-першокурсників (у %)



**Рис. 2. Рівні асертивності у студентів четвертого курсу (у %)**

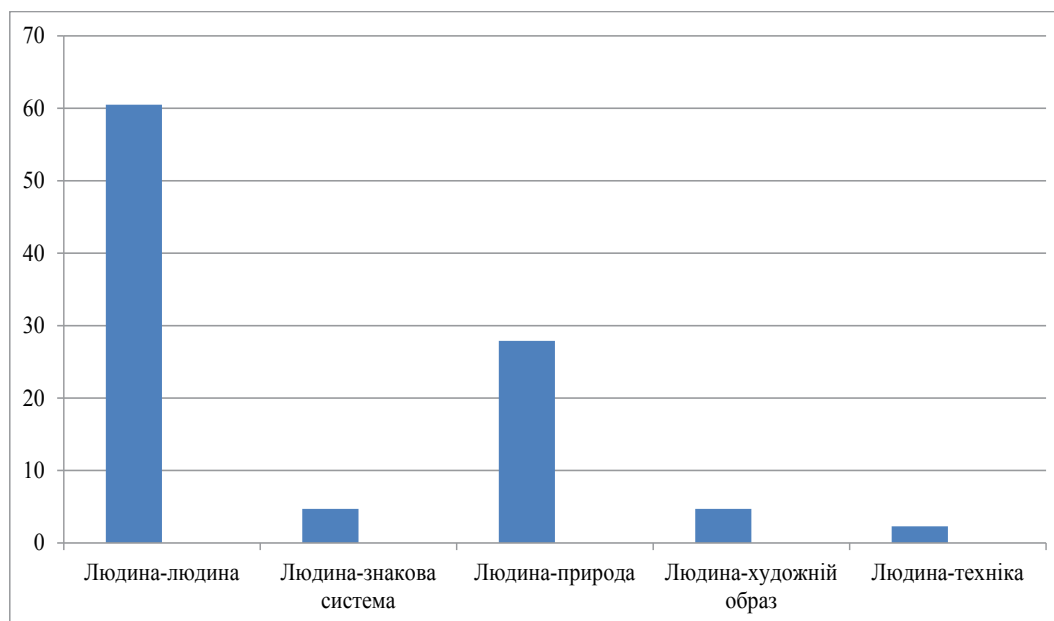
Отже, як бачимо, у студентів-психологів ХНУ за результатами дослідження спостерігається позитивна динаміка у формуванні тих особистісних рис, які визначають готовність до професійної психологічної діяльності.

Отримані результати дослідження ми вирішили підтвердити за допомогою методики «Діагностика професійної готовності», яка дає змогу визначити те, до якого виду професійної діяльності студенти мають найбільші нахили. Види професії, визначені Є. Климо-

вим у методиці «Карта світу професій»: «людина-людина», «людина-знакова система», «людина-природа», «людина-художній образ», «людина-техніка».

Результати проведеної методики «Діагностика професійної готовності» серед 43 студентів-першокурсників відображені на рисунку 3.

Отже, дані, наведені на рисунку 3 показують, що більшість студентів-психологів першого курсу виявили схильність до професії психолога, яка належить до типу професій



**Рис. 3. Результати проведеної методики «Діагностика професійної готовності» серед студентів-першокурсників (у %)**

«людина-людина». Проте негативним явищем є те, що декілька студентів, які обрали спеціальність «Психологія», все ж таки мають схильність не до типу професії «людина-людина», а до професій типу «людина-природа» (12 осіб), «людина-художній образ» (2 особи), «людина-знакова система» (2 особи) та «людина-техніка» (1 особа).

Результати проведеної методики «Діагностика професійної готовності» серед 13 студентів четвертого курсу показали, що 6 студентів виявили схильність до професії типу «людина-людина», 3 студентів віддали перевагу професії типу «людина-природа», 3 студентів обрали професію типу «людина-художній образ», 1 студент проявив схильність до професії типу «людина-знакова система» та жоден студент не обрав професію типу «людина-техніка» (рисунок 4).

Таким чином, проведене дослідження з визначення особливостей формування навчально-професійних настанов у студентів-психологів показало, що студенти-психологи мають позитивну динаміку змін у формуванні особистісних якостей та професійної готовності до майбутньої діяльності. Проте, на

жаль, серед них виявилися ті студенти, які ще не готові до професійної діяльності, адже у них не достатньо сформовані такі важливі особистісні та професійні якості, як рішучість, впевненість у собі та своїх силах, незалежність, соціальна значимість, автономність, самоконтроль та контроль над важливими життєвими ситуаціями. Тому для цілеспрямованого формування навчально-професійних настанов у студентів-психологів необхідним є розробка та впровадження циклу занять з підготовки студентів до професійної діяльності, що включає в себе: професійну освіту, професійні консультації та тренінгові заняття.

**Висновки.** Особливої актуальності останнім часом набула проблема фахової підготовки майбутніх психологів, яка зорієнтована в основному на отримання студентами теоретичних знань, засвоєння спеціальних умінь та оволодіння психологічними техніками. Однак специфіка професії психолога, її спрямованість на передусім надання психологічної допомоги іншим передбачає те, що основним у його роботі, окрім тестів і методик, має виступати його власна особистість: самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього. Тому невід'ємною структурою

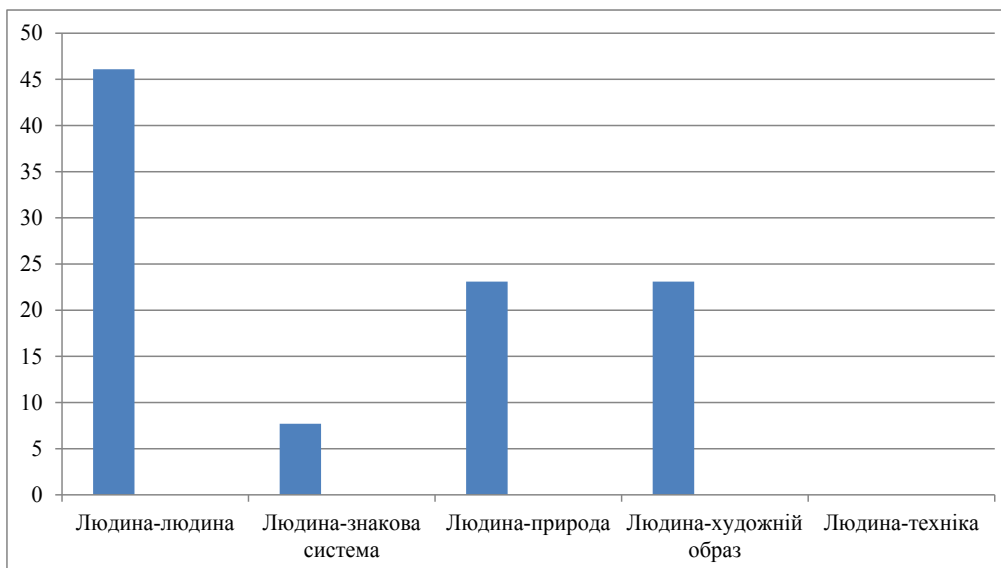


Рис. 4. Результати проведеної методики «Діагностика професійної готовності» серед студентів четвертого курсу (у %)

у процесі навчання майбутнього психолога повинно бути формування його навчально-професійних настанов, тобто готовності до професійної активності, що забезпечує стійкий цілеспрямований характер перебігу професійної діяльності.

За результатами проведеного дослідження ми встановили, що у більшості студентів-психологів на різних етапах навчання спостерігається позитивна динаміка змін у формуванні особистісних якостей та готовності до май-

бутньої професійної діяльності. Проте в процесі навчання у ЗВО виявляються також ті студенти, які, навчаючись на різних курсах, почувають себе нездатними до активних дій та важливих змін в житті, є нерішучими та невпевненими в собі. Такі результати викликають необхідність у розробці та впровадженні спеціального циклу занять з підготовки студентів до професійної діяльності, що включає в себе: професійну освіту, професійні консультації та тренінгові заняття.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Заброцький М. М. Вікова психологія: [навчальний посібник] / М. М. Заброцький. – К. : МАУП, 1998. – 92 с.
2. Корольчук М. С. Психодіагностика : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / М. С. Корольчук, В. І. Осьодло [за заг. ред. М. С. Корольчука]. – К. : Ельга, Ніка-Центр, 2010. – 400 с.
3. Моргун В. Ф. Основи психологічної діагностики: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Ф. Моргун, І. Г. Тітов. – 3-є видання. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 464 с.
4. Скиба М. Є. Теорія і практика професійно-орієнтаційної роботи з молоддю: [навчальний посібник] / М. Є. Скиба, О. М. Коханко. – Хмельницький: ХНУ, 2007. – 322 с.
5. Социальная психология: [учебник для высших учебных заведений] / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 365 с.
6. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Х.: Прапор, 2005. – 640 с.

Кучина В.В.

студентка

Інституту післядипломної освіти  
Київського національного університету  
імені Тараса Шевченка

## МЕТАКОГНІТИВНА ТЕРАПІЯ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ТРИВОГИ

*Стаття присвячена теоретичному аналізу методів та інструментів метакогнітивної терапії, які використовуються для подолання екзистенційної тривоги (страх смерті, свободи, ідентифікації та відсутності сенсу).*

*Проблематика невротичних станів та методів їх корекції на сьогодні є однією із найбільш актуальних, адже в епоху постмодернізму та технічного прогресу зростає тривога і особистісна тривожність. Глибинною причиною яких є екзистенційні переживання інтелектуальної особистості (екзистенційна тривога). Екзистенційна тривога – глибинний чинник виникнення усіх інших тривожних станів. Тож її корекція є дуже важливою.*

*Наразі існує багато методів для корекції невротичних психічних станів (екзистенційної тривоги): когнітивно-поведінкова терапія, гуманістичні види психотерапії, сомато-орієнтовані методи (тілесно-орієнтована, гештальт), терапія модифікації когнітивних викривлень, гіпнотерапія та інші. У статті розглянуті саме інструменти метакогнітивної терапії корекції екзистенційної тривоги.*

**Ключові слова:** метакогнітивна терапія, екзистенційна психологія, екзистенційна тривога, тривожні розлади, метакогнітивні копінг-стратегії, відсторонене усвідомлення, постнекласична психологія.

*Статья посвящена теоретическому анализу методов и инструментов метакогнитивные терапии, которые используются для преодоления экзистенциальной тревоги (страх смерти, свободы, идентификации и отсутствия смысла).*

*Проблематика невротических состояний и методов их коррекции на сегодня является одной из самых актуальных, ведь в эпоху постмодернизма и технического прогресса возрастает тревога и личностная тревожность. Глубинной причиной является экзистенциальные переживания интеллектуальной личности (экзистенциальная тревога). Экзистенциальная тревога – глубинный фактор возникновения всех тревожных состояний. Поэтому ее коррекция очень важна.*

*Сейчас существует много методов для коррекции невротических психических состояний (экзистенциальной тревоги): когнитивно-поведенческая терапия, гуманистические виды психотерапии, сомато-ориентированные методы (телесно-ориентированная, гештальт), терапия модификаций когнитивных искажений, гипнотерапия и другие. В статье рассмотрены именно инструменты метакогнитивные терапии коррекции экзистенциальной тревоги.*

**Ключевые слова:** метакогнитивные терапия, экзистенциальная психология, экзистенциальная тревога, тревожные расстройства, метакогнитивные копинг-стратегии, отстраненное осознание, постнеклассическая психология.

*The article is devoted to the theoretical analysis of the methods and tools of metacognitive therapies that are used to overcome existential anxiety (fear of death, freedom, identification, and lack of meaning).*

*The problematics of neurotic states and methods of their correction today is one of the most relevant, because in the era of postmodernism and technological progress anxiety and personal anxiety increase. The root cause is the existential experience of the intellectual person (existential anxiety). Existential anxiety is a deep factor in the occurrence of all anxiety states. Therefore, its correction is very important.*

*Now there are many methods for the correction of neurotic mental states (existential anxiety): cognitive-behavioral therapy, humanistic types of psychotherapy, somato-oriented methods (body-oriented, gestalt), therapy of cognitive impairment modifications, hypnotherapy and others. The article deals specifically with the tools of metacognitive therapy for the correction of existential anxiety.*

**Key words:** metacognitive therapy, existential psychology, existential anxiety, anxiety disorders, metacognitive coping strategies, detached awareness, post-non-classical psychology.

**Постановка проблеми.** Проблематика невротичних станів, тривожних розладів у практичному сенсі дуже важлива, особливо у сучасні дні, коли інформаційний простір пе-

реповнений і відчувається постійний вплив технологій та соціальних обставин (війни, кризи). Ірвін Ялом, представник екзистенційної психології, вважає глибинним підґрунтям

невротичних станів екзистенційні переживання страху смерті, відчуження, ідентифікації та втрати сенсу [22, с. 70].

Існують різні види корекції тривоги та тривожності особистості (підтримуюча психотерапія, раціональна, когнітивно-поведінкова терапія, особистісно-орієнтована (реконструктивна), гуманістичні види психотерапії; сомато-орієнтовані методи (тілесно-орієнтована, гештальт), терапія модифікацій когнітивних викривлень, гіпнотерапія, EMDR (білатеральна стимуляція) та інших). У статті запропоновано теоретичний огляд методу та інструментів метакогнітивної терапії, який може підійти для людей інтелектуального складу.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблему тривоги розглядали ряд зарубіжних вчених З. Фрейд, Р. Мей, Адлер, Ч. Спілбергер, К. Ясперс, К. Хорні, та ін., так і вітчизняних науковців Л. Гозман, А. Прихожан, Є.Г. Гриневич, А.О. Вовк та інші.

Тривога у розумінні З. Фрейда [17, с. 89] відноситься до стану людини, що «ігнорує об'єкт». Виділяючи два основних типи тривоги: тривогу об'єктивну та тривогу невротичну. А. Адлер [1, с. 149] називав тривогу засобом агресії та засобом для влади над іншими людьми. К. Юнг [20, с. 127] вважав, що тривога є результатом страху перед образами колективного несвідомого. К. Хорні [18, с. 74], вказувала, що тривога передує інстинктивним бажанням, вона виділяє «базову тривогу», як стан, що передує агресії і сексуальності, передумови формування невротичної особистості із її стратегіями захисту. Серед сучасних досліджень тривоги та методів її подолання провідним залишається когнітивно-поведінкова терапія А. Бека. В Україні напрацювання у цій галузі ведуться на базі Інституту КПТ Романчука І.О. (стаття – «Когнітивно-поведінкова терапія тривожних розладів: модель розуміння, терапії та емпіричні докази ефективності», журнал «Вісник асоціації психіатрів України» (04) 2013) [15, с. 7]. Та серед зарубіжних вчених варто відзначити Банделова Б. (стаття – «Treatment of anxiety disorders», Borwin Bandelow, Md, PhD, Dialogs Clinical Neuroscience, 19(2). 2017 June) [24, с. 3]. Го-

ловними шляхами подолання стану тривоги є психотерапевтичні та фармакологічні методи.

**Теоретичні засади написання статті** – аналіз можливостей метакогнітивної терапії для подолання тривоги, яку переживає особистість. У нашій статті ми спираємось на теоретичні розробки та положення метакогнітивної терапії Е. Уеллза та екзистенційної психотерапії І. Ялома.

**Мета статті.** Здійснити теоретичний аналіз поняття екзистенційної тривоги особистості та охарактеризувати інструменти метакогнітивної терапії для її корекції.

**Методи досліджень** – теоретичний аналіз проблеми: аналіз, синтез, узагальнення, класифікація.

#### **Виклад основного матеріалу.**

У епоху постмодернізму, можна спостерігати посилення тенденцій попередніх століть і занурення у ще більший символізм та у діонісійську абсурдність. Структуралізм, деконструктивізм, семіотика, «текст без автора», потік свідомості, театр абсурду увінчуються виникненням пост фрейдистського світогляду із контрдіяями: анти-едипу, шизоаналізу та корпускулярно-хвильового дуалізму квантової механіки.

Науково-технічний прогрес із виникненням численних гаджетів, перенаселення, виникнення корпорацій, стреси, наростаюче збільшення темпу життя, об'єму інформації та багатьох інших чинників неодмінно призводить до виникнення синдрому дефіциту уваги та гіперактивності у суспільства, що розгойдує важіль спокою у сторону збудження і поглиблює екзистенційну тривогу. Невротизація суспільства виявляється у збільшенні людей, що потерпають від переживання невротичних станів.

*Невротичні стани* – це психогенні порушення, що виникають внаслідок тривалого або короткочасного впливу стресу на центральну нервову систему. До них відносяться: тривожні, тривожно-фобічні розлади, обсесивно-компульсивні розлади, конверсивні, соматоформні та інші розлади.

Ми у своїй статті зупинимось на розкритті понять тривоги, тривожності та екзистенційної тривожності.

У цьому контексті, слід згадати про філософське підґрунтя тривожних станів, що описується у ідеях філософії екзистенціалізму: кризи втрати сенсу життя, ізоляції, свободи та смерті глибоко з несвідомого викликають почуття *тривоги щодо тривоги* [27, с. 67]. Також у екзистенційній філософії цей стан описується як базовий який називається *angst* у філософів С. Кьєркегора, Ж. Сартра, М. Хайдеггера та багатьох інших. Він, як первинний інстинкт виживання видів захований глибоко в генах усіх живих створінь.

#### **Поняття тривога, тривожність, екзистенційна тривога.**

*Тривога* – це емоційний психічний стан особистості, що виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки.

*Тривожність* – це властивість особистості, риса характеру, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання, стану тривоги в ситуаціях, які загрожують неприємностями, невдачами, фрустрацією.

*Хвилювання* – це емоційне переживання, що виражається у нервовому збудженні або сильному занепокоєнні, що є наслідком переживання психічного стану тривоги.

Усіх людей щось тривожить певною мірою. Варто розрізнати здоровий рівень тривоги, який проявляється у помірному хвилюванні перед іспитом, або під час реєстрації шлюбу, яке не погіршує якість життя, і стани, які переходять у неконтрольовані тривожні переживання.

Неконтрольовані тривожні переживання починаються із простого хвилювання, яке може посилитись, і перерости у тривогу, сильний нав'язливий тривожний стан, генералізовану тривожність тощо і навіть перерости у тривожний розлад.

Основою всіх тривожних станів є страхи, але варто розрізнати природу їх походження: біологічні, соціальні та інтелектуальні. Екзистенційні страхи відносяться до останнього, інтелектуального виду страхів.

Природа тривоги може бути біологічною, соціальною або інтелектуальною. Відповідно – тривога може бути викликана первинним страхом у боротьбі за виживання, соціальний статус або переживанням глибокої духовної

спустошеності. Ми зупинимося на розкритті поняття «Екзистенційна тривога».

**Екзистенційна тривога** (ЕА – existential anxiety) – негативний невротичний стан, що є глибинним чинником виникнення усіх інших тривожних станів, описується у екзистенційній психотерапії [22, с. 245]. Е. Уеллз називає його станом метатривоги [27, с. 158].

Екзистенційна тривога поділяється на **тривогу смерті, ізоляції, свободи і відсутності сенсу**. Таку класифікацію було запропоновано І. Яломом [22, с. 267] для полегшення вичленування симптоматики і подальшої роботи з проблемою тривожності. За твердженням І. Ялома «тривога є рушійною силою розвитку психопатології; про те, що задача взаємодії з тривогою породжує психічну активність, як свідому, так і несвідому, що ця активність (як механізми захисту) складають психопатологію, і нарешті, що забезпечуючи безпеку, вона неодмінно пригнічує ріст і можливості досвіду» [22, с. 168].

За Яломом, тривога смерті у свої первинній формі зустрічається рідко, через те, що відразу переходить у інші стани. Так, щоб відгородитися від почуття чистої тривоги смерті з дитинства індивід починає застосовувати захисні механізми, наприклад, заперечення, зміщення, сублімація і конверсія. Вищезазвані механізми неодмінно дають збій у випадках життєвих потрясінь і тривога смерті потрапляє на рівень свідомості знову. І цикл повторюється, залишаючи знову природу тривоги неусвідомленою [22, с. 234].

На думку Е. Уеллза [27, с. 156], підґрунтям цих страхів є метаупередження, які неусвідомлено спричиняють виникнення дисфункційних думок, які в свою чергу впливають на поведінку людини.

Саме метакогнітивна терапія пропонує інструменти опрацювання дисфункційних метаупереджень, що призводить до зниження екзистенційної тривоги.

Такі праці як «Екзистенційна психотерапія» І. Ялома [22, с. 311], «Метакогнітивна терапія» Е. Уеллза [27, с. 445], із запропонованою нею «detached mindfulness» (відстороненим усвідомленням), спрямовані на філософське осмислення та терапію екзистенційної тривоги.

Позиція та інструментарій метакогнітивної терапії у лікуванні тривожних розладів базується на моделі саморегуляції виконавчих функцій (The Self-Regulatory Executive Function, **S-REF**) – це базова модель, що пояснює принципи обробки інформації у випадках порушення психічного функціонування.

Ще одним основним поняттям теорії є «синдром когнітивної атенції» (cognitive attentional syndrome – CAS), що складається з неспинного «токсичного мислення» хвилювання, «румінацій» (несвідоме повторення дисфункційних думок по колу), фіксації уваги та деструктивних стратегій формування упереджень.

Е. Уеллс пропонує виокремлювати рівні когнітивного та метакогнітивного існування особистості. Адже метакогніції він вбачає основною рушійною силою психічного розладу, таким чином терапія має базуватися не тільки на виявленні дисфункційних упереджень, але і метаупереджень, які неусвідомлено спричиняють виникнення перших [27, с. 256].

Одним із головних понять у метакогнітивній терапії є «хвилювання про хвилювання», як прояв генералізованої тривожності і психометрична методика для його вимірювання.

Метакогнітивні стратегії – це неусвідомлені спроби взяти контроль над природою мислення.

Є дві модальності: об'єктивна та метакогнітивна – у першій думки не віддільні від сприйняття (аперцептивна зв'язка), а друга модальність – відсторонене усвідомлення (DM – detached mindfulness). Метакогнітивні упередження можуть бути позитивними та негативними.

Головна ідея – *по-перше*, виявлення переживання невротичного психічного стану (одного із видів екзистенційної тривоги за смерть, свободу, втрату сенсу або ідентифікації), *по-друге*, сепарація, або вихід на когнітивний рівень (розуміння що відбулося, або усвідомлення), і, *по-третьє*, вихід на метакогнітивний рівень (вмикаючи опцію відстороненого усвідомлення – DM), що дає змогу переживати і спостерігати за внутрішніми процесами, думками, упередженнями та емоціями.

Наприклад, серед розповсюджених упереджень (позитивних чи негативних) пов'язаних із

страхом втрати сенсу, можуть бути такі думки: «Я постійно аналізую свої думки і тоді знаходжу пояснення», «Я нічого не вартий», «У моєму житті немає сенсу», «Стресові ситуації стимулюють мене, так цікавіше». Серед запропонованих метакогнітивних стратегій запитань можуть бути використані такі: «Як ви відрізняєте розуміння сенсу і його відсутності у кожній ситуації? Який механізм використовуєте?», «Чи можливе стимулювання інтересу без стресової ситуації?», «Що станеться, якщо ви знайдете відповідь?», «На скільки вам це допомагає?», «Чи є такі думки на які ви не знайшли пояснення?».

Варто зазначити, що стани екзистенційної тривоги не обов'язково відокремлюються за своєю природою, частіше вони можуть бути змішаними – поєднання страху смерті та відсутності сенсу із страхом ідентифікації тощо. Наприклад: «Неконтрольовані думки – ознака психічного захворювання», «Я боюся, що не можу контролювати свої думки так, як було би варто», «Я втрачаю глузд від постійного нервування». В такому випадку можна запропонувати й універсальні запитання для включення метакогнітивних механізмів та відстороненого усвідомлення: «Яким саме чином ви відрізняєте контрольовані думки від неконтрольованих та як відрізняєте психічну норму від відхилення?», «Чи пробували ви відділити себе від своїх думок?», «Чи пробували ви відділити думку від її сенсу?», «Чи пробували ви відділити сенс від самого себе?».

Пропонуємо таблицю співвідношення станів екзистенційної тривоги, дисфункційних метакогніцій, які «стоять» за цими страхами та метакогнітивних стратегій запитань для виходу із тривожного стану та розвитку відстороненого усвідомлення.

**Висновки.** Отже, у статті було розглянуто причини тривожних станів, розкритий підхід екзистенційних психологів до розуміння підґрунтя невротичних станів – переживання первинної екзистенційної тривоги (страху смерті, свободи, ідентифікації та втрати сенсу) та проаналізовані механізми метакогнітивної терапії для метааналізу і корекції станів тривоги. У таблиці подається приклад таблиці копінг-стратегій для подолання тривожних станів та уникнення автоматичного



Таблиця копінг-стратегій запитань для метааналізу:

Екзистенційний стан свідомості	Дисфункційні метакогніції (позитивні і негативні)	Функціональні метакогніції (метааналіз та відсторонене усвідомлення)
<b>Страх смерті</b>	- Коли я хвилююся, то не можу контролювати свої думки;	- Як ви вирішуєте які думки контролювати, а які ні, і чи можете ви контролювати все?
	- Я змушений постійно контролювати свої думки, щоб не сталося нічого поганого;	- На скільки ви вірите в те, що фокусування на контролі своїх думок допомагає не втратити контроль взагалі?
	- Хвилювання погано впливає на моє фізичне здоров'я;	- Який механізм допомагає хвилюванню бути корисним?
	- Я повинен контролювати все;	- Що відбувається коли ви забуваєте, що треба хвилюватися за щось, відволікаючись чимось іншим? (наприклад, під час сну)
	- Хвилювання погано впливає на моє фізичне здоров'я;	- Чи приймали ви колись рішення не реагувати хвилюванням на певні негативні думки?
	- Потік моїх думок неконтрольований;	
	- Я боюся, що не можу контролювати свої думки так, як було би варто;	
<b>Страх свободи</b>	- Я не можу не контролювати свої думки;	- Яким чином ви можете контролювати всі свої думки – ігноруванням або зупинкою їх?
	- Якщо не буде контролю – настане хаос;	- А що би сталося, якби ви не знали про існування такого інструменту як “хвилювання”
		- Що найгіршого може статися, якщо ви не зможете контролювати свої думки?
		- На скільки ви вірите в те, що фокусування на контролі своїх думок допомагає не втратити контроль взагалі?
<b>Страх ізоляції</b>	- Мої думки можуть зробити з мене того, ким я не хочу бути;	- Що вам дає ця думка?
	Хвилювання – це частина моєї особистості;	- Хто ви?
	Я хороший – світ поганий;	- Як часто ви зупиняється і усвідомлюєте той факт, що у вас знову промайнула ця думка?
<b>Страх втрати сенсу</b>	- Я постійно аналізую свої думки і тоді знаходжу пояснення;	- Як ви відрізняєте розуміння сенсу і його відсутності у кожній ситуації? Який механізм використовуєте?
	- Я нічого не вартий;	- Чи можливе стимулювання інтересу без стресової ситуації?
	- У моєму житті немає сенсу;	- Що станеться, якщо ви знайдете відповідь?
	- Стресові ситуації стимулюють мене, так цікавіше;	- На скільки вам це допомагає? Чи є такі думки на які ви не знайшли пояснення?
<b>Змішані форми екзистенційної тривожності</b>	- Неконтрольовані думки – ознака психічного захворювання;	- Яким саме чином ви відрізняєте контрольовані думки від неконтрольованих та як відрізняєте психічну норму від відхилення?
	Я боюся, що не можу контролювати свої думки так, як було би варто;	- Чи пробували ви відділити себе від своїх думок?
	Я втрачаю глузд від постійного нервування;	- Чи пробували ви відділити думку від її сенсу? - Чи пробували ви відділити сенс від самого себе?

негативного мислення, на базі інструментів та метакогнітивної терапії Е. Уеллза.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження можуть передбачати два основні напрями для роботи у даній тематиці: теоретичний та експериментальний. У теоретична сторона дослідження може розширюватися за допомогою винаходу нових методів

для виділення, виміру та подолання невротичних тривожних станів, тоді як емпірична частина може включати у себе застосування різних психометричних методик, оцінювання невротичних станів, та подальшу апробацію технології виходу із негативних станів за допомогою копінг стратегій і збір статистичних даних за результатами експериментів.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Адлер А. Понять природу человека. СПб.: Академический проект, 2000. 254 с. 2.
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания. – М., 1994.
3. Возрастная психология. Конспект лекций. Хилько М.Е., Ткачева М.С. – М.: 2010. – 194 с.
4. Гайдеггер М. Дорогой до мови / Пер. з нім. В. Кам'яця. – Львів: Літопис, 2007.
5. Энциклопедия постмодернизма / За ред. Чарльза Е. Вилквиста, Виктора Е. Тейлора; пер. з англ. В. Шовкун. – К.: Видавництво «Основи», 2003.
6. Конспект та презентації курсу лекцій Т. Берадзе «Клінічна Психологія» 2018-2019 рр. ППО ім. Т. Шевченка, Київ.
7. Кьеркегор С. Или-или. СПб.: Издательство Русской Христианской Гуманитарной Академии: Амфора. – 2011.
8. Мей Р. Смысл тревоги – М.: Независимая фирма «Класс», 2001.
9. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.
10. Психические состояния / Сост. и общая ред. Л. В. Куликова. – СПб.: Питер, 2000.
11. Психология. Словарь-справочник. Р. С. Немов, – М., ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. Т. 2, стор. 265.
12. Прихожан, А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А. М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2.
13. Психотерапія, психопрофілактика та корекція психічних розладів у постраждалих внаслідок надзвичайних ситуацій. Гриневич Євгенія Геннадіївна, 2008, Дис. докт. наук.
14. Психологічні чинники екзистенціальної фрустрації особистості. Вовк Ана Олександрівна, 2006, Дис. канд. наук.
15. Романчук І.О. «Когнітивно-поведінкова терапія тривожних розладів: модель розуміння, терапії та емпіричні докази ефективності», журнал «Вісник асоціації психіатрів України» (04) 2013.
16. Українська психологічна термінологія: словник-довідник. За ред. М.-Л. А. Чепи. – К., 2010. – 302 с.
17. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. – М., 1993. – 142 с.
18. Хорни, Карен Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / Карен Хорни. – М.: Издательская группа «Прогресс», Универс, 1993. – 480 с.
19. Страх тривоги: специфіка психологічної допомоги / Осадько О. // Психолог. – 2004. – № 13. – С. 9-12.
20. Юнг К. Г. Психология переноса. Статьи. – М.; Киев, 1997. – 304 с.
21. Юрченко В. М. Психічні стани людини: системний опис. Рівне, 2006. – 574 с.
22. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия/ Пер. с англ. Т.С. Дробкиной. – М.: Независимая фирма «Класс». – 1999. – 579 с.
23. Bek A. Cognitive therapy of depression. – NY: The Guilford Press, 1979.
24. Borwin Bandelow, «Treatment of anxiety disorders», Md, PhD, Dialogs Clinical Neuroscience, 19(2). 2017 june.
25. Linehan, M. M. (1993). Diagnosis and treatment of mental disorders. Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder. New York, NY, US: Guilford Press.
26. Kabat-Zinn, J. Mindfulness based interventions in context: Past, present and future // Clinical psychology science. – Vol. 10. – 2003.
27. Wells A. Metacognitive therapy for Anxiety and Depression New York: The Guilford Press, 2009. 316 pp.

Мар'яненко Л.В.

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник  
Інституту психології імені Г.С. Костюка  
Національної академії педагогічних наук України

## ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРАВОСЛАВНІЙ ПСИХОТЕРАПІЇ

*У статті з'ясовується, в чому полягає специфіка православної психотерапії, як відбуваються її лікувальні впливи на психіку людини, чим вона відрізняється від світських психотерапевтичних практик та від психотерапевтичних практик інших конфесій.*

**Ключові слова:** психотерапія, православна психотерапія, міжособистісна взаємодія, методи православної психотерапії, методи світської психотерапії.

*В статье анализируется специфика православной психотерапии. Выясняется, как происходит ее лечебное воздействие на психику человека, чем она отличается от светских психотерапевтических практик и от психотерапевтических практик других конфессий.*

**Ключевые слова:** психотерапия, православная психотерапия, межличностное взаимодействие, методы православной психотерапии, методы светской психотерапии.

*The specificity of Orthodox psychotherapy is analyzed in the article. It turns out how the therapeutic effect of Orthodox psychotherapy on the human psyche occurs, how Orthodox psychotherapy differs from secular psychotherapeutic practices and from psychotherapeutic practices of other faiths.*

**Key words:** psychotherapy, Orthodox psychotherapy, interpersonal interaction, methods of Orthodox psychotherapy, methods of secular psychotherapy.

**Актуальність.** За роки атеїзму і гоніння на Православну Церкву зросло майже два покоління людей, які не знають Бога і Його Святої Церкви. У більшості наших співвітчизників духовний вакуум заповнився лжевченнями: ересі, східні релігії, окультизм. На цьому несприятливому духовному тлі проблема психічного здоров'я суспільства різко погіршилася і набула не лише медичного, а державного статусу. Спостерігається стрімке зростання нервово-психічних розладів, наркоманії, алкоголізму, самогубств.

Майже 80 років психологічна наука намагалася існувати без Бога.

Пояснюючи специфіку Християнства, багато хто думає, що це – філософське вчення, або релігія, одна з багатьох, що існує з давнини. Але Християнство не є філософією. Філософія – це розумові побудови, що не мають зв'язку з реальним життям. Філософія є плід людської думки, тоді як Християнство – це об'явлення Боже. Це одкровення було виражене в тодішніх філософських термінах, але воно не є філософією.

Згідно іншого погляду, людина відчуває себе безсилою серед Всесвіту і має велику по-

требу в тому, щоб створити деякого Бога всемогутнього, який міг би допомагати безсилій людині. За цією точкою зору, не Бог створює людину, а людина створює Бога. Релігію розглядають як зв'язок людини з Абсолютом, тобто зв'язок між «я» і Абсолютним «Ти». Багато хто вважає релігію засобом обманути народ, спрямовуючи його надії на майбутнє життя. Таким чином, на їх погляд, з допомогою релігії, ті хто тримає владу, пригноблюють народ. Однак, Християнство стоїть вище всіх цих пояснень. Бог – це не «Абсолютний Ти», а жива Істота, що має органічний зв'язок з людиною. До того ж, Християнство не переносить проблему в майбутнє. Очищення серця від пристрастей дійсно є першою стадією душі на шляху до Бога. Той, хто бачив нетвірне світло і поєднався з Богом – не очікує другого Пришестя Господа, але вже живе в Ньому. Саме тому, минуле, теперішнє і майбутнє дійсно сприймається такою людиною як деяка нерозривна єдність. Саме тому Православ'я не відкладає розв'язання проблеми, воно не може бути схарактеризоване як «опіум для народу». Воно приносить життя, преображає життя біологічне, освячує і преображає

суспільство. Майбутнє в Християнстві укорінено в теперішньому і Царство Боже починається в цьому житті. Царство Боже – це благодать Триєдиного Бога і споглядання нествореного (нетвірного) світла [6].

#### **Завдання дослідження**

З'ясувати, в чому полягає специфіка православної психотерапії, як відбуваються її лікувальні впливи на психіку людини, чим вона відрізняється від світських психотерапевтичних практик.

#### **Виклад проблеми**

Атеїзм не може надати душі нічого світлого. Психологічне здоров'я визначається душевними станами людини. З православної точки зору, неврози – це наслідки пристрастей і пороків, що вкорінюються в душі людини. В основі неврозу покладене оскудіння любові в серці людини. А там, де немає любові (Бога) вселяється ненависть, нетерпимість, дратівливість, задрісність, страхи (диявол). У святоотецьких виданнях зауважується на необхідності зберігати душевний спокій і це виявляється головним: якщо буде мир в душі людини, то вона буде щасливою (Олексій Зосимовський).

В багатьох випадках, за умови відсутності душевного спокою поведінкою людини рухають пристрасті, які підштовхують її до гріховних вчинків. Саме тому так багато зла у взаємодії між людьми. Існує прямий причинно-наслідковий зв'язок гріховних форм поведінки людини (аморальності, роздвоєності) і нервово-психічних розладів.

Авдєєв Д.О. слушно зауважує на тому, що будь-яка психотерапевтична практика завжди має духовну наповненість добром або злом [1]. Нехристиянська психотерапія далеко не небезпечна. У міжособистісній взаємодії неправославною психолога (психотерапевта) відбуваються пагубні впливи на душі людей, які звертаються до них по допомогу. За православним вченням, душа людини просвітлюється, зцілюється, стає мудрішою лише від Благодаті Божої. Благодать Божа є в православної Церкви (не розколу) і передається через Святі таїнства. Але людина має бути підготовленою до прийняття Святих таїнств.

Як зазначає Авдєєв Д.О., психотерапія склалася як наука наприкінці минулого сто-

ліття (1985 р.). Визначається психотерапія як система лікувальних впливів на організм хворого [1, с. 10]. Цей терапевтичний напрям являє собою лікування словом. А слово, що не сповнене життєдайною силою Святого Духа, є пустою формою (Архієпископ Лука Войно-Ясенецький). У православної міжособистісній взаємодії заперечуються методи насильницького впливу на особистість. Такі саме впливи, як медитація, йога, гіпноз, аутотренінг, психоаналіз вважаються небезпечними. Як вважають святі отці, гіпноз – це насилля над душею людини, оскільки в його основі функціонує нехристиянська зла сила (о. Варсонофій). Аутотренінг – це вид гіпнозу (самогіпнозу). З точки зору православної психології, аутотренінг має прихований негативний вплив на душу людини, оскільки не сприяє праці людини з внутрішнього очищення від пристрастей, виправленню, боротьбі з пороками, а навпаки, присипляє свідомість людини. Аутотренінг сприяє саморозслабленню, віддаленню від реальності, створює ілюзію благополуччя, що по суті є самообманом. Аутотренінг має буддистські корені. Він може нашкодити душі через виклики фантазій (що також мають негативну духовну природу), він заважає уважності, самоконтролю людини над своїм душевними станами, розвиває гордощі, блокує смирення.

З погляду авторів православної психотерапії [1] неспотерапевтичні практики реінкарнаційної і трансперсональної психотерапії вводять людину у транс, а потім у неї починається спілкування з нечистими духами. Екстрасенси, якщо вони не шарлатани, то мають певну ступінь посвячення сатані і проводять через себе негативні впливи нечистих духів на людину, яка в них лікується. Відбувається звернення людини не до Бога, а до диявола, і це відбувається з причини релігійного невігластва багатьох людей. В результаті – проблеми і хвороби таких людей з часом – лише посилюються. А практика «нейролінгвістичне програмування» взята з книги «Структура магії». Ця практика широко використовується в тоталітарних і протестантських сектах. Вона дозволяє маніпулювати особистістю через її підсвідомість і являє собою механізм зомбування особистості.

Слід зазначити, що лідери основних психотерапевтичних напрямків мали матеріалістичний світогляд і деструктивну моральність, далеку від православного світогляду. З. Фрейд здійснив самогубство від отрути, К. Юнг був прихильником окультних досвідів і практик. Ф. Перлз (засновник гештальт-терапії) зарекомендував себе як прихильник дзен-буддизму і сповідував вседозволеність. Станіслав Граф заснував трансперсональну терапію і поклав в основу цього «лікувального» методу застосування посиленого дихання під ритмічну музику, що є відвертим шаманством. М. Еріксон застосовував у своїй психотерапії недирективний гіпноз, з допомогою чого здійснював зомбування психіки людини поза її свідомості.

Православна психотерапія протистоїть таким психотерапевтичним підходам, як психотехніки задля трансформації особистості. Але більшість психотерапевтичних шкіл у взаємодії з пацієнтами буде свій вплив на їх підсвідомість. Православ'я розглядає підсвідомість як галузь п'їтьми і гріха, через що здійснюють свій вплив на людину нечисті духи. Тоді як Благодать Святого Духа здійснює свій вплив на людину тільки через її свідомість і самосвідомість, через її свободу і вільний вибір у зверненні до Бога.

Основний засіб впливу психотерапевта це – слово. Однак, якщо слово є неправдою, то воно має негативний вплив на душу. Але якщо слово сповнене життєдайною силою Святого Духа, воно має цілющий вплив на душу людини. Православна психотерапія пов'язана не стільки з лікуванням, скільки з впливом на душу людини, тобто вона не мислима без міжособистісної взаємодії православного психотерапевта і пацієнта. Отже, коли світська психотерапія без моральних орієнтирів щільно торкається до душі людини, вона видається неспроможною, бо не має цілющої духовності. Тому і світський психотерапевт, у якого несформована духовність, навіть якщо він і доктор медичних або психологічних наук, не може полегшити духовний тягар хворої людини. Якщо, приміром, психотерапевт – не християнин, то всі зусилля такого психотерапевта не нададуть душі хворого потрібного орієнтиру, і скорботи хворого лише примножаться.

Один із принципів світської психотерапії – це ціль виправдовує засоби. Світські психотерапевти дають хворим такі поради, що несуть у собі небезпеку [1]. Наприклад, людині радять говорити неправду, маніпулювати іншими, якщо це приносить їй якесь душевне полегшення. Психологія Дейла Карнегі є підміною християнських цінностей і псевдогуманізмом: відвертість в ній підмінюється ввічливістю, а любов – люб'язністю.

Отже, в сучасній науковій психології і психотерапії не існує єдиного погляду на природу людини, на джерела її активності, на причини виникнення нервово-психічних розладів. Існує близько 20 концепцій особистості, що визнані в сучасній психології.

Психотерапевтичні техніки є похідними від психологічних поглядів, що їх розділяє психотерапевт на природу людини, і психотерапевтичні практики, що їх застосовує психотерапевт, виражають його світогляд. Яка теорія (психологічна школа), така і практика (психотерапія). Сьогодні домінують три провідні психологічні теорії (парадигми) або наукові школи: біхевіоризм, психоаналіз, гуманістична психологія. Світоглядна позиція біхевіоризму є матеріалізм, а терапевтичним прийомом біхевіоризму є поведінкова терапія (Д. Уотсон). Психоаналіз – це сповідь без Бога. Фрейд не відвів місця в душі людини для духовності. Гуманістична психологія – це звернення до душі людини, до її саморозкриття через її самовдосконалення. Але що з такою людиною діється-коїться потім? Трансперсональна психологія намагається очистити душу людини з допомогою гіпнозу, музики, психотропних препаратів. Чи це можливо без Бога і без святих таїнств Православної Церкви? Православна психологія розглядає людину як таку, що перебуває в падкому стані засудження і гріха. Чи ж можна таку людину розглядати як гармонійно саморозвиваючу, якщо вона живе і працює, творить без Бога?

Названі психологічні школи розвивались в країнах західної Європи, але тепер активно переходять на пострадянський простір, заховаючи у полон розум вітчизняних психологів і психотерапевтів, які були виховані в душі атеїзму і матеріалізму. Усякий, хто вивчає наукову

(світську) психологію, бажаючи приступити до вивчення психології християнської, має бути готовим зустріти між ними велику різницю. Світські вчені-психологи, самі будучи душевно-плотськими людьми, вивчають завжди душевно-плотських людей і тільки під душевно-плотським кутом зору. На сьогодні – християн серед психологів і психотерапевтів – меншість. Психотерапія, що намагається різними способами допомогти хворій душі, налічує сьогодні близько 1000 психокорекційних технік, але кількість чи може замінити якість? [1;10].

Християнська і православна психологія тільки почала відроджуватися. Світські вчені-психологи вивчають психічні явища за допомогою психометричних методів. Гордість, марнослав'я, невіра, плотянність – ці рухи власних пристрастей психологи у собі не вбачають і не вивчають їх. Це, здебільшого, душевно-плотські люди. Їм в основному притаманні вузькість світоспоглядання і здебільшого підкорення матеріалістичному напрямку, вони залишаються прикованими до різних авторитетів, і не здогадуються, що існує інше духовне життя, сповнене благоуханням небесних осяянь. Святоотецька психологія розглядає будь-яку проблему, що з нею звертається людина, у Святому Дусі. Святоотецька психологія розриває полон матеріального світу, бореться з його пристрастями і переходить між матеріалізму. Святоотецька психологія – це проникнення в глибини людського духу, це – неозоре, бездонне море духовних одкровенень і осяянь [10].

Лелік А. зазначає, що православний психолог і психотерапевт працюватиме з людиною приміром в такому руслі: закон духовного життя – визнати, що один Бог знає, як треба. Горіти мрією, йти до цілі, до свого призначення, стати зрілою особистістю, своєю працею прокладати шлях до свого призначення, спасати лише себе, а не всіх, працювати над собою.

Що таке щастя? Щастя мало пов'язане з досягненнями науки і техніки. І має мало спільного з матеріальними цінностями. Ні обнова, ні канікули в екзотичній країні, ні людська слава не здатні зробити нас щасливими. Людина, яка поклоняється богу свого «я», все

більше незадоволена тим, що має. Все ненаситнішими стають її бажання, все більш жорстокішою боротьба за них. Життя доводить, що багаті «також плачуть». І для успішних, реалізованих досягненнями людей щастя так і залишається недосяжним. Щаслива людина – вдячна, вона віддає децими себе за власним бажанням. Щоб досягти щастя для себе, необхідно шукати щастя для інших. Шлях до щастя: відмовитися від своїх пристрастей, досягти перемоги над собою, стати причетним до життя іншого, вдячним. Отже, шлях до щастя є таким же, як і шлях до святості. Якщо ми вирішуємо бути щасливими, то необхідно узгоджувати свій шлях з дорожніми вказівками – заповідями Христа, і детальним описанням їх маршруту [2].

В. Франкл писав: Настільки ми звикли до того, що любов – це перш за все, задоволення. І усіма зусиллями ми намагаємося будувати наше життя так, щоб не боліло, щоб було комфортно, щоб на першому місці було «я», а не «ти». Адже «ти» передбачає стиснення «я», його ущемлення. Подвиг – це коли ламаєш свої лінощі, егоїзм, гордість, а вже потім здійснюєш вчинок заради іншого. «Любов довго-терпить, милосердствує, любов не задрить, любов не підвищується над іншими, не гордиться, не бешкетує, не шукає свого, не дратується, не міркує зла, не радіє неправді, а радіє істині, все покриває, усьому вірить, всього надіється, все переносить» (1. Коринф., 13, 4-7). Ці слова – мірило справжніх почуттів. Треба лише посунути скверного божка «я» і почати любити людей, перш за все – своїх ближніх [3, с. 172].

Щастя людини невід'ємно пов'язане з любов'ю. Людина без любові не має і щастя. Вона не вміє побороти власну жадність, приборкати свої задоволення.

Сьогодні, замість оптимізму нам намагаються продати «позитивне мислення». На перший погляд воно мало чим відрізняється від того, що було притаманне Поліанні [7]. Але все ж різниця є і вона – принципова.

Душеспасительний оптимізм (християнський оптимізм, описаний на прикладі Поліанни) протистає трагічному оптимізму, що є небезпечним вигоранням (Н. Пезешкіан).

Душеспасительний оптимізм можна розглянути на прикладі гри Поліанни. Гра Поліанни – знайти позитивні сторони в самій безвихідній ситуації – цією грою дівчинка заразила усіх присутніх. Це вміння дозволяє поглянути на свої проблеми-труднощі під іншим кутом. За допомогою своєї гри дівчинка намагається бачити те добре, що в неї є і не загострювати увагу на негативі і на тому, чого не дано. Її оптимізм – не був егоїзмом насолоди будь-якою ціною, скоріше він дозволяв їй бути небайдужою і сміливою, давав сили протистояти відчуженню і черствості людей. «Трагічний оптимізм» – це словосполучення знаходимо у Віктора Франкла. Оптимізм – це віра в людину, в її можливості, в краще в ній, в Божу іскру, яка є у кожному. Трагічним оптимізм стає тому, що часто в людині зло видається сильніше і навіть його обирають частіше, ніж добро. Дане визначення філософа і психолога В. Франкла співвідноситься з християнським розумінням людини. В нас і насправді, є краще, Богом дане – наша сутність. Але гріховна природа робить свою справу. Божественний оптимізм – віра в краще, надія і любов до живої людини приходила через скорботу і людину він любив незалежно від її ефективності. Розвиваючи в собі не позитивне мислення і ефективність, а здібність безперервно радіти і за все бути вдячним своєму Творцеві: вміння радіти, адже в нас багато причин радіти [3].

#### Висновки

Психотерапевтичні техніки є похідними від психологічних поглядів, що їх розділяє

психотерапевт, на природу людини, і психотерапевтичні практики, що їх застосовує психотерапевт, виражають його світогляд. Яка теорія (психологічна школа), така і практика (психотерапія).

Православна психотерапія протистоїть таким психотерапевтичним підходам, як психотехніки задля трансформації особистості. Але більшість психотерапевтичних шкіл у взаємодії з пацієнтами будує свій вплив на їх підсвідомість. У православної міжособистісної взаємодії заперечуються методи насильницького впливу на особистість. Такі саме впливи, як медитація, йога, гіпноз, аутотренінг, психоаналіз вважаються небезпечними.

У основі неврозу покладене оскудіння любові в серці людини. А там, де немає любові (Бога) вселяється ненависть, нетерпимість, дратівливість, задрісність, страхи (диявол).

Святоотецька психологія розглядає будь-яку проблему, що з нею звертається людина, у Святому Дусі. Святоотецька психологія розриває полон матеріального світу, бореться з його пристрастями і переходить межу матеріалізму. Святоотецька психологія – це проникнення в глибини людського духу, це – неозоре, бездонне море духовних odkровень і осяянь.

З поглядів православних психологів-психотерапевтів, шлях до щастя є таким же, як і шлях до святості. Якщо ми вирішуємо бути щасливими, то необхідно узгоджувати свій шлях з дорожніми вказівками – заповідями Христа, і детальним описанням їх маршруту.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Авдеев Д.А. На нервной почве. Врачевание души: истинное и ложное. Дмитрий Александрович Авдеев – М.: «Русский Хронограф» 2001. 128 с.
2. Анна Лелик. Наука о душе или несовременная психология. – К.: АДЕФ. Украина, 2012. – 324 с.
3. Віктор Франкл. Людина в пошуках граничного сенсу / Гуманістична психологія. Антологія: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів: У 3-х т. / Упорядники і наукові редактори Роман Трач (США) і Георгій Балл (Україна). – К.: Університетське видавництво «Пulsари», 2001.
4. Мар'яненко Л.В. Конструктивна самодетермінація особистості як надбання християнської антропології (Методологічний аспект) / Ліана Василівна Мар'яненко // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2011. – Том X. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 18. – 636 с. – С. 316-327.
5. Мар'яненко Л.В. Міжособистісна взаємодія хворого і православного психолога – психотерапевта / Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах (Київ, 7 червня 2018 р.) // Міністерство оборони України, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського. – К.: НУОУ, 2018. – 277 с., С. 137-141.

6. Митрополит Иерофей (Влахос). Православная психотерапия. Святоотеческий курс врачевания души. Свято-Успенская Почаевская лавра. 2016. – 432 с.
7. Портер Э. Полианна; Возвращение Полианны / Элинора Портер ; [перевод А. Шарапова; худож. Д. Шарычева]. – М.: Николин день, 2014. – 512 с. : ил.
8. Роберт А. Рассел. Как избавиться от страха и тревог. – К.: Издательский Дом «Соборна Україна». – CSA Егорова. 1998. – 96 стр. Изд. 2-е. Пер. с англ. А. Левшина.
9. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Исениной Е.И. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. 480 с.
10. Шеховцова Л.Ф., Зенько Ю.М. / Лариса Федоровна Шеховцова, Юрий Михайлович Зенько // Элементы православной психологии. – СПб., 2005. – 252 с.
11. Юнг К.Г. Проблемы души нашего времени: пер. с нем. / Предисловие А.В. Брушлинского. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 336 с. – (Б-ка зарубежной психологи).



**Павлюк Б.В.**

викладач інформатики  
кафедри інформатики та інформаційних технологій в освіті  
Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу

## ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*У статті розглянуто та запропоновано поділ процесу підготовки майбутнього фахівця на три етапи. Розглянуто детально етапи формування проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки.*

**Ключові слова:** майбутні учителі початкової школи, процес підготовки, проектна компетентність, етапи підготовки.

*В статье рассмотрены и предложены разделение процесса подготовки будущего специалиста на три этапа. Рассмотрены подробно этапы формирования проектной компетентности будущих учителей начальной школы в процессе профессиональной подготовки.*

**Ключевые слова:** будущие учителя начальной школы, процесс подготовки, проектная компетентность, этапы подготовки.

*The article considers and proposes the division of the training process for a future specialist into three stages. The stages of formation of the project competence of future primary school teachers in the process of professional training are considered in detail.*

**Key words:** future teachers of elementary school, process of preparation, design competence, stages of preparation.

Формування проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи досить складний та багатогранний процес. Який особливо важливий при сучасній реформі освіти в Україні.

Так, в складі професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи нами виділено проектну компетентність фахівця, яка в системі Нової української школи є важливою складовою майбутнього педагога.

З метою аналізу процесу підготовки майбутніх фахівців напряму «Початкова освіта» нами проаналізовано навчальні плани закладів освіти з яких ми встановили, що процес формування проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи розпочинається з першого курсу підготовки майбутніх фахівців та відбувається на протязі всього періоду навчання. У Вінницькому обласному комунальному гуманітарно-педагогічному коледжі підготовка майбутніх учителів початкової школи здійснюється освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр», яка триває 3 роки і 10 місяців.

Шляхом аналізу та дослідження нами встановлено, що процес формування проектної

компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки в умовах ЗВО відбувається у три етапи (Рис. 1).

1 курс –	Пропедевтичний
2-3 курс –	Базовий
4 курс –	Професійний

**Рис. 1. Етапи формування проектної компетентності**

Розгляд та аналіз навчальних планів нам дозволив побачили, що виділяється значна частина аудиторних годин на вивчення дисциплін, які зокрема сприяють на протязі всього навчання формуванню проектної компетентності.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи має бути побудована на основі наскрізної методики, яку ми розглядаємо як сукупність педагогічних прийомів та методів навчання, спрямованих на розвиток кожного компонента проектної компетентності. Методика формування проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи на пропедевтичному та базовому етапах спрямована в першу чергу на формування та розвиток

мотиваційно-ціннісного, індивідуально-психологічного, когнітивного та рефлексивного складників готовності, а на професійному – професійно-діяльнісного, комунікативного та рефлексивного.

На пропедевтичному етапі дисципліни викладаються за допомогою таких організаційних форм як лекція, практична робота, лабораторна робота та організація самостійної роботи студентів.

На лекційних заняттях за допомогою пояснювально-ілюстративного методу реалізується покращення рівня теоретичного засвоєння знань, при чому необхідно пропонувати майбутнім учителям початкової школи використовувати елементи проектної діяльності. Для цього до методики нами було включено лекції.

Лекція нами розглядається як один з методів передачі теоретичних і практичних знань у поєднанні з їх візуальним представленням, спрямований на володіння майбутніми учителями початкової школи знаннями з певної дисципліни пропедевтичного етапу. В повній мірі вона реалізується за допомогою мультимедійних презентацій. Даний метод дає змогу структурувати лекційний матеріал, звернути увагу на нові поняття, представити терміни, схемами, рисунки та фотографії. Впровадження даного типу лекцій створює достатньо позитивний ефект, сутність якого полягає у стимулюванні та запам'ятовуванні інформації,

концентрації уваги та досить ефективному використанні лекційного часу.

Одним з найскладнішим у цьому методі є створення візуального забезпечення, оскільки досить складно створювати якісні презентації. Слайди презентації необхідно синхронізувати з текстом лекції, яку вони змістовно доповнюють та ілюструють. Саме тому нами була створена структура презентації: 1) тема, 2) план, 3) список рекомендованих джерел, 4) основні поняття, 5) виклад основного матеріалу теми, 5) контрольні запитання.

Даний метод забезпечує активізацію сприйняття інформації. Крім того, для актуалізації знань майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки та мотивації їх діяльності на пропедевтичному етапі формування проектної компетентності, нами до методики включений методичний прийом «запитання-відповідь», що полягає у пропозиції під час лекції майбутнім учителям початкової школи відповісти на. Важливими для реалізації прийому «запитання-відповідь» є момент їх застосування під час заняття. На нашу думку, їх необхідно використовувати наприкінці теми під час контрольних запитань.

Запитання під час лекції стосуються лише теоретичного матеріалу, який подається викладачем. Вони концентрують увагу майбутніх учителів початкової школи на ключових моментах лекційного матеріалу, що подається під час заняття, виділяють матеріал для

Таблиця 1

Етап	Дисципліна	Курс
Пропедевтичний	Історія України	1
	Іноземна мова	1
	Філософія	1
	Основи інформатики з елементами програмування	1
Базовий	Сучасні інформаційні технології	2
	Сучасна українська мова	2
	Математика	2-3
	Основи природознавства	3
Професійний	Методика навчання природознавства	4
	Методика навчання основ здоров'я	4
	Методика навчання трудового навчання	4
	Методика навчання інформатики	4
	Пробні уроки в школі	4
	Курс «Робототехніка»	4

додаткового опрацювання майбутніми фахівцями, надають можливість проведення самоконтролю з тем, що вивчаються.

Проведення практичних робіт здебільшого реалізується за допомогою традиційних методів, тому для покращення рівня сформованості проектної компетентності, необхідно залучати студентів до активної пізнавальної діяльності, яка в моделі формування проектної компетентності є однією з важливих умов. Для цього до методики нами було включено практичні роботи з різних тем вивчення ряду дисциплін на першому курсі навчання в ЗВО.

Практична робота розглядається нами як метод передачі як теоретичних так і практичних відомостей у поєднанні з їх візуальним представленням, спрямований на володіння майбутніми вчителями початкової школи елементів проектної діяльності. Дана діяльність відбувається за допомогою роботи над мультимедійними презентаціями з деяких тем предметів першого року навчання. Цей метод дає змогу структурувати теоретичний матеріал, що представлений в практичній роботі, зробити акцент на нові поняття, ілюструвати теоретичні відомості схемами, рисунками та фотографіями, продемонструвати технологію виконання дій при роботі з додатком.

Найскладнішим у цьому етапі є розроблення якісних та методично обґрунтованих теоретичних відомостей практичних робіт. Для цього було розроблено загальну структуру практичної роботи: 1) тема, 2) план, 3) теоретичні відомості, 4) практичне завдання, 5) контрольні запитання до теми, 6) список рекомендованих джерел.

Цей метод забезпечує активізацію сприйняття нової інформації та практичне засвоєння елементів проектування майбутніх фахівців, вплив на що має ілюстративний матеріал, аналогії та ін. Для успішного формування умінь та навичок виконання дій були розроблені завдання-інструкції та творчі завдання.

Завдання-інструкції носять репродуктивний характер: студентам пропонується виконати послідовність дій. Творчі завдання складаються з умови та передбачають прийняття рішення за результатами обчислень. Формулювання цих завдань відповідають таким ви-

могам: зрозумілість; поступове підвищення складності; включення запитань, відповіді на які отримуються в процесі дослідження. Дуже важливим є підхід, згідно з яким студент ознайомлюється з декількома способами вирішення однієї проблеми, виявляє найбільш ефективний з них та у подальшому може самостійно обирати доцільний алгоритм. Оскільки метою репродуктивних і творчих завдань є засвоєння та відпрацювання умінь і навичок роботи з різноманітними додатками, то методом проведення лабораторних робіт обрано *тренінг*.

Етапи реалізації тренінгу:

1) Підготовчий етап. Студентам повідомляються теоретичні відомості та мета роботи, вимоги до її виконання та організаційні аспекти.

2) Основний етап, який складається з виконання завдань тренінгу на комп'ютері, підготовці звіту та захисті лабораторної роботи. Виконання завдання має на меті відпрацювання практичних. Звіт з лабораторної роботи є оформленим у зошиті протоколом виконання завдань і сприяє розвитку умінь формулювання своїх думок в письмовій формі. Захист роботи є необхідною умовою для перевірки самостійності її виконання.

3) Підведення підсумків роботи, обговорення та аналіз особистих досягнень і проблем, які виникли в процесі виконання завдань.

Така організаційна форма, як самостійна робота студента, полягає в опрацюванні додаткових питань курсу та виконанні індивідуальних завдань.

*Самостійна робота* розвиває уміння працювати з інформацією та формує нові знання. Наведений прийом реалізується за таким алгоритмом:

1) Викладач формулює питання для самостійного вивчення.

2) Студенти здійснюють пошук матеріалів (у підручниках, періодичних виданнях, Internet). Знайдена інформація опрацьовується та в конспективній формі записується у зошиті.

3) Викладач перевіряє конспект та оцінює роботу.

На базовому етапі, що охоплює другий та третій курс, формування проектної компетентності майбутніх педагогів реалізується за допомогою таких організаційних форм, як лекції, практичні заняття, лабораторні роботи та самостійна робота студента. На даному етапі майбутні учителі початкової школи спроможні створювати елементи проектів.

На цьому етапі, на практичних роботах актуалізація проводиться за допомогою прийому *запитання-відповідь*. Так, складні питання більш зрозумілими за допомогою слайдів. Схеми та рисунки дозволяють зробити методичний прийом запитання-відповідь більш наочним. Наприклад, динамічна ілюстрація передавання даних з прикладної програми однієї системи в прикладну програму іншої системи дозволяє поставити запитання: «Яким чином інформація від комп'ютера А надходить до комп'ютера В?».

Лабораторні роботи з дисциплін «Інформаційно-комунікаційні технології навчання» та «Практичний курс інформатики» проводяться у комп'ютерних класах. Методом підготовки студентів є той же *тренінг*.

Для ґрунтовного засвоєння практичних дій у майбутніх учителів початкової школи ми використовуємо методику підготовки, що включає *case-study*. Його метою є відпрацювання умінь та навичок проектної діяльності, що стане корисним у майбутній професійній діяльності фахівця. Наведений метод навчання сприяє мотивації студентів до вивчення дисциплін, які підвищують інтерес до проектної діяльності. Реалізація *case-study* дасть змогу майбутнім вчителям початкової школи засвоїти аналіз ситуацій які можливі в професійній діяльності.

Етапи реалізації *case-study*:

1) Підготовчий етап. Студентів ознайомлюють із ситуацією та запитаннями до неї. Вирішуються організаційні моменти: розподіл на групи (5-7 осіб), використання обладнання та ін.

2) На основному етапі в групах аналізують умови кейсу, будують модель рішення за допомогою ІТ, аналізують результати та знаходять відповіді на запитання кейсу.

3) Заключний етап. Отримані результати доводяться до аудиторії і на основі їх аналізу

та порівняння обирається найкращий варіант. Рефлексія роботи над кейсом, яка надає можливість виявити проблеми в процесі застосування ІТ.

Для реалізації зазначеного методу до кожної дисципліни розроблені ситуативні завдання. Більшість підготовлених кейсів належать до типу ситуація-проблема, тому в їх змісті наявна стандартна схема «проблема – конфлікт – подія».

Ігрові методи на базовому етапі представлені грою «Комп'ютерний турнір». Реалізується вона в процесі вивчення дисциплін «Практичний курс інформатики з елементами програмування», та «Інформаційні технології». Сутність гри полягає в тому, що студенти діляться на три групи. Кожний студент працює в своїй команді. Розроблена гра спрямована на розвиток умінь та навичок проектної діяльності.

Виконання індивідуальних завдань з дисциплін «Основи педагогічної майстерності», та «Сучасна українська мова з практикумом» здійснюється за допомогою методу проектів.

Етапи реалізації методу проектів:

Підготовчий етап. Робота над проектом починається із зустрічі викладача зі студентами, метою якої є ознайомлення з завданням, вимогами, критеріями оцінювання та змістом деяких робіт, які були виконані у раніше.

Основний етап здійснюється послідовно. Спочатку студент аналізує умову завдання та опрацьовує інформацію необхідну для його реалізації. Розробляється макет проекту, який визначає його структуру та змістову частину. Модель проекту реалізується в середовищі відповідного додатку й аналізуються отримані результати. Звіт з виконання проекту оформляється у текстовому або мультимедійному документі.

Заключний етап. Захист проектів, підведення підсумків та рефлексія процесу проектування.

Проекти з дисциплін передбачають підготовку доповіді з професійно-орієнтованої теми та розробку презентації до неї. Формою захисту цього індивідуального завдання є виступ перед аудиторією. Індивідуальне завдання з полягає в проектуванні інформаційної

системи, на основі якої реалізується пошук і відбір даних, підбиваються динамічні підсумки. Особливо важливо те, що в ході роботи над проектом майбутній педагог самостійно розробляє модель діяльності, ставить перед собою проблеми та розв'язує їх. Отже, результат цього проекту виявляється в двох ракурсах – навчальному та професійному: 1) студенти самостійно засвоюють уміння; 2) майбутні фахівці розробляють інформаційну модель організації на основі показників її роботи. Тематика індивідуальних проектів з дисциплін пропедевтичного етапу, завдання та критерії їх оцінювання.

Індивідуальний проект з курсу «Практичний курс інформатики» стосується розробки інформаційної системи засобами «Microsoft Access». На основі аналізу предметної галузі, яка є темою бази даних, що розробляється, студент створює завершений продукт, який повністю розкриває її суттєві ознаки. Інформаційна система має бути наочною, утримувати значний обсяг даних, здійснювати відбір та перегляд записів за відповідною умовою, давати змогу вводити дані різних типів, реалізувати доступний інтерфейс. Ці вимоги сприяють формуванню умінь здійснення пошуку, аналізу, опрацювання та подання інформації, надають можливість відпрацювати знання процедури виконання дій у системі керування базами даних. В ході здійснення проекту студентам пропонується оволодіти діями з використання додаткових можливостей програми, у якій розробляється база даних.

Інший індивідуальний проект з даної дисципліни складається з розробки Web-сайту на тему: сайт учителя початкових класів, яка є найбільш цікавою для виконавця і це сприяє розвитку його творчих здібностей. Для обґрунтування важливості обраної теми майбутні вчителі початкової школи представляють концепцію сайту, його цілі та задачі. У висновках майбутні педагоги називають доцільність використання розробленого Web-сайту. Завдання у випадку створення сайту не передбачає вимоги до програмного забезпечення, в якому створюється кінцевий продукт, це може бути будь-який конструктор Web-сторінок («MS Front Page», «Adobe Dreamweaver»)

або створення на мові розмітки гіпертексту HTML.

Індивідуальні завдання з курсу «Основи початкового курсу природознавства» полягає в проектуванні та створенні моделей та аналіз їх параметрів. У ході розробки цього проекту інформаційні технології застосовуються як ефективні засоби виконання професійних дій.

На професійному етапі, що, реалізується під час останнього року навчання, формування проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи відбувається за допомогою таких організаційних форм як практичні заняття та самостійна робота майбутніх фахівців. Від попереднього цей етап відрізняється тим, що практичні роботи з дисциплін професійної та практичної підготовки проходять у форматі завдань для повноцінних індивідуальних проектів. Так, майбутні учителі початкової школи не тільки можуть виконати проект та приймати участь у проектній діяльності, а й самі можуть керувати та створювати повноцінні проекти.

На практичних заняттях з дисциплін «Методика навчання інформатики» та «Методика навчання природознавства» нами пропонується використовувати *мозковий штурм* як метод навчання. Він дає змогу обрати спосіб реалізації проектної діяльності майбутнім фахівцям, та розробити алгоритм для вирішення поставленої проблеми. Ми пропонуємо включити його на професійному етапі, коли вже завершується формування проектної компетентності у майбутніх учителів початкової школи. Наведений метод надає можливість виявити практичні навички та недоліки готовності до проектної діяльності студентів, які готуються до вирішення реальних завдань під час майбутньої професійної діяльності. З іншого боку, він дає змогу майбутнім педагогам вдосконалити свої практичні знання, оскільки деякі завдання засновані на пропонуванні способів виконання дій.

Етапи проведення мозкового штурму:

1) Підготовчий етап. Вирішення організаційних питань – повідомлення правил, обрання лідера, підготовка обладнання для реалізації мозкового штурму. Розминка за допомогою проблеми, з якою людина стикається

у буденному житті. Студентам повідомляється завдання, яке необхідно вирішити.

2) Основний етап полягає у генерації та фіксації будь-яких ідей. При цьому важлива відсутність критики цих пропозицій. У процесі генерації лідер записує всі висловлені ідеї, після чого проводиться їх аналіз: відкидання ідей, що повторюються або не надають можливість розв'язати проблему; розподіл ідей за пріоритетами; обговорення їх.

3) Підсумковий етап необхідний для обрання найбільш ефективної для вирішення проблеми проектної діяльності. На заключному етапі не завадила б реалізація ідеї на комп'ютері. При відсутності необхідного обладнання студенти зможуть це зробити не на занятті, а самостійно. Наприкінці для майбутнього фахівця важлива рефлексія. Для розвитку умінь самоаналізу *особистих* знань підготовлена анкета, яка дає змогу визначити наявні та отримані в ході заняття знання, та виявити потреби у вивченні нових додатків.

У ході викладання дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання» студентам пропонується використовувати графічні редактори для побудови різних видів зображень. Тому, вивчаючи цю дисципліну, майбутнім фахівцям в ході мозкового штурму пропонують різноманітне програмне забезпечення, за допомогою яких можна створювати, розробляти та представляти аудиторії результати роботи.

Також на професійному етапі підготовки майбутніх учителів початкової школи та формування в них проектної компетентності застосовується метод *case-study*, який реалізується двома способами. В першому випадку проблема розв'язується в аудиторії під керівництвом викладача. Цей метод було розглянуто при характеристиці методу *case-study* на базовому етапі. Групи, на які поділяються студенти, в обмежений термін вивчають різних ситуацій, приймають найбільш привабливе *рішення*. Останнє запитання кейсу розраховано на те, щоб майбутні учителі початкової школи мають прийти до висновку про необхідність проектної діяльності в професійній діяльності. Результати використання *case-study* вияв-

ляються у двох площинах. Перша, навчальна, полягає в тому, що студенти знаходять відповіді на запитання кейса, використовують проектну діяльність, здійснюють самоаналіз результатів та використання ІТ. Друга, професійна, спостерігається у засвоєнні аналізу ситуацій як методу професійної діяльності.

Після отримання досвіду роботи з кейсами, майбутніх учителів доцільно залучати до створення кейсів. Розробка цих завдань виконується групою студентів (6-7 осіб) самостійно. Керує цією діяльністю викладач, який консультує «фахівців» та допомагає їм. Ці консультації можна проводити в режимі *online* («Skype», «Viber»). Робота по створенню кейсу сама є ситуативним завданням, у якому вирішується проблема розробки.

Етапи реалізації методу розробки кейса:

1) Підготовчий етап. Студенти самостійно пропонують теми кейсів та обґрунтовують їх інформаційну забезпеченість. Для цього їм необхідно детально дослідити матеріали, що представлені у друкованих та електронних джерелах.

2) На основному етапі формується ідея кейса та розробляється його ескіз. На основі цього ескізу висувуються гіпотези щодо проблем, які необхідно сформулювати у кейсі. Потім ці проблеми розв'язуються за допомогою проектної діяльності, готується остаточний варіант опису ситуації та формулюються запитання до неї. Обирається форма представлення завдання.

3) Заключний етап. На основі студентських розробок проводиться заняття. Після проведення кожного кейса відбувається обговорення та оцінювання його всіма учасниками. Оцінка отримується за допомоги анкети, в якій виставляються бали по п'ятибальній шкалі. Студенти висловлюють особисті враження від процесу розробки завдання та розповідають про проблеми, які виникли під час проектної діяльності.

З запропонованих етапів формування проектної компетентності, які нами досліджено, нами зроблено висновок про високий рівень сформованості проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Рустамова Айгюнь Амир гызы

диссертант

Нахчиванского Государственного Университета

## РОЛЬ ОТНОШЕНИЙ УЧИТЕЛЕЙ И УЧЕНИКОВ В АДАПТАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАЛОЛЕТНИХ ШКОЛЬНИКОВ

*В статье отмечается роль отношений учителя и ученика, особенно учителей, в адаптации учебной деятельности малолетних школьников. Младший школьный возраст – один из самых важных и трудных моментов в жизни ребенка, означает его готовность к новым обязанностям. Именно в период младшего школьного возраста удачная адаптация к учебной деятельности становится причиной появления у ученика чувства коллективизма, а также межличностных отношений. Следует отметить, что ученик не может в одиночку справиться с этим трудным периодом. Он с самого начала обучения нуждается в помощи взрослых, особенно учителей. В школе существуют особые типы взаимоотношений между учителями и учениками. Именно под влиянием учебной деятельности малолетние школьники, выстраивая отношения с другими людьми, особенно с учителями и одноклассниками, учатся тому, как общаться с ними за пределами своих семей. В результате адаптации к обучению школьник, в рамках взаимодействия со сверстниками и учителями, принимает условия новой деятельности. Следует отметить, что в статье правильно установлено отношение учителя и ученика привлекает внимание как основной критерий во время адаптации. В то же время в исследовании отмечается, что для ребенка искренность и твердость первоначального отношения с учителем играют важную роль в его последующей деятельности. На самом деле адаптация к учебной деятельности помогает школьнику найти свое место в системе взаимоотношений. Следует учесть, что невозможно осуществлять учебный процесс без участия учителя. В прямом смысле слова обучение – это процесс иммунизации знаний, умений и навыков школьнику с участием учителя. В статье как важный аспект рассматривается адаптация отношений учителя и ученика к учебной деятельности детей. Основная цель исследования – определение отношений учителя и ученика, в то же время фактора учителя в адаптации учебной деятельности.*

**Ключевые слова:** малолетний школьник, учебная деятельность, адаптация, учитель, ученик, отношение, изучение.

*У статті наголошується роль відносин вчителя і учня, особливо вчителів, в адаптації навчальної діяльності малолітніх школярів. Молодший шкільний вік – один з найбільш важливих і важких моментів в житті дитини, означає його готовність до нових обов'язків. Саме в період молодшого шкільного віку вдала адаптація до навчальної діяльності стає причиною появи в учня почуття колективізму, а також міжособистісних відносин. Слід зазначити, що учень не може самотійно впоратися з цим важким періодом. Він з самого початку навчання потребує допомоги дорослих, особливо вчителів. У школі існують особливі типи взаємин між учителями і учнями. Саме під впливом навчальної діяльності малолітні школярі, вибудовуючи відносини з іншими людьми, особливо з вчителями і однокласниками, вчать тому, як спілкуватися з ними за межами своїх сімей. В результаті адаптації до навчання школяр, в рамках взаємодії з однолітками і вчителями, приймає умови нової діяльності. Слід зазначити, що в статті правильно встановлене відношення вчителя і учня привертає увагу як основний критерій під час адаптації. У той же час в дослідженні наголошується, що для дитини щирість і твердість початкового відносини з учителем грають важливу роль в його подальшій діяльності. Насправді адаптація до навчальної діяльності допомагає школяреві знайти своє місце в системі взаємин. Слід врахувати, що неможливо здійснювати навчальний процес без участі вчителя. У прямому сенсі слова навчання – це процес імунізації знань, умінь і навичок школяреві за участю вчителя. У статті як важливий аспект розглядається адаптація відносин вчителя і учня до навчальної діяльності дітей. Основна мета дослідження – визначення відносин вчителя і учня, в той же час фактора вчителя в адаптації навчальної діяльності.*

**Ключові слова:** малолітній школяр, навчальна діяльність, адаптація, учитель, учень, ставлення, вивчення.

*The article notes the role of the relationship between teacher and student, especially teachers, in adapting the learning activities of young schoolchildren. The younger school age is one of the most important and difficult moments in a child's life, which means his readiness for new responsibilities. It was during the period of primary school age that a successful adaptation to learning activity causes a student to have a sense of*

*collectivism, as well as interpersonal relations. It should be noted that the student cannot alone cope with this difficult period. From the very beginning of his studies, he needs the help of adults, especially teachers. In school, there are special types of relationships between teachers and students. It is under the influence of learning activities that young schoolchildren, building relationships with other people, especially with teachers and classmates, learn how to communicate with them outside their families. As a result of adaptation to learning, the student, in the framework of interaction with peers and teachers, accepts the conditions of a new activity. It should be noted that in the article the correctly established attitude of the teacher and the student draws attention as the main criterion during adaptation. At the same time, the study notes that for the child the sincerity and firmness of the initial relationship with the teacher play an important role in his follow-up. In fact, adaptation to learning activities helps the student to find their place in the system of relationships. It should be noted that it is impossible to carry out the educational process without the participation of the teacher. In the literal sense of the word, learning is the process of immunizing the knowledge and skills of a student with the participation of a teacher. The article considers as an important aspect the adaptation of the relationship of a teacher and a student to the educational activities of children. The main goal of the research is to determine the relationship between a teacher and a student, while at the same time the factor of a teacher in adapting educational activities.*

**Key words:** *young schoolchild, learning activity, adaptation, teacher, student, attitude, learning.*

**Введение.** В учебной деятельности адаптация – это активный процесс, способствующий повышению мотивации изучения малолетних школьников, развитию их умелости и способности, завоеванию успеха, создавая условие для развития творческих, интеллектуальных функций. С первых дней школы в жизненном условии ребенка правила и требования, связанные с обучением, стандартизируются как система. Так, в первую очередь, ребенок должен контролировать свое поведение и адаптироваться к требованиям. Адаптация к школьному обучению – это способность малолетних школьников адаптироваться к меняющимся условиям, в то же время процесс развития режима, необходимого для преодоления различных и острых проблем.

В период младшего школьного возраста закладывается основа отношения ребенка к школе и образованию. Малолетний школьник, поступив в школу, превращается в субъект учебной деятельности. Для школьника усложняется учебная деятельность, несмотря на то, что он был знаком с обучением еще до школы. Но дошкольное обучение строилось в форме игры. Школьное образование в любом случае является источником стресса для младшего школьника. Так, стресс, возникающий в это время, снижает развитие IQ, отрицательно влияя на интеллектуальное развитие ребенка [7, с. 128]. Начало младшего школьного возраста, особенно для 6 летних, в психологической литературе характеризуется началом кризисного периода. Даже этот кризис проявляет

себя более остро чем в 3 года. Потому что, в это время перед школьником ставятся ряд обязанностей, требующих от него мобилизации интеллектуальной и физической сил, сейчас он должен рано вставать, после возвращения домой уделять время домашнему заданию. Иногда проблемы, возникшие при адаптации к учебной деятельности, у малолетних школьников приводят к апатии и безразличию. Вот почему детям трудно реализовать многие аспекты учебного процесса.

Успешная адаптация к учебной деятельности помогает малолетнему школьнику получить новейшие знания и навыки и использовать свой интеллект самым лучшим образом. В то же время под влиянием учебной деятельности начинает ускоряться развитие познавательных процессов. Адаптация к обучению – это адаптация малолетнего школьника к учебной деятельности путем приобретения знаний, навыков, привычек в результате таких познавательных процессов, как внимание, эмоции, восприятие, память, мышление, воображение. Успешная адаптация помогает сосредоточить внимание ученика, облегчить развитие логической памяти, понять цель задания, а также выразить изученный материал своими словами, в результате школьник учится писать, читать, выполнять простые математические вычисления. Чтобы обеспечить успешную адаптацию малолетних школьников к учебной деятельности, необходимо научить их мобилизовать свои внутренние силы. Следует учесть, что ученик все еще не



может эффективно организовать свою деятельность, поэтому он нуждается в помощи взрослых, особенно учителя. Обучение детей предыдущих поколений основывалось на играх, особенно коллективных. В наше время дети проводят время за телевизором и компьютером. Именно поэтому большинство малолетних школьников не умеет налаживать общение, негативно относятся к учебной деятельности [4, с. 47]. Поэтому учителя должны помочь малолетним школьникам адаптироваться к учебной деятельности.

**Изложения основного материала.** В связи с началом школьного обучения в жизни ребят появляется учитель, который влияет на них точно также, как и родители. Учитель является важным компонентом в адаптации детей к учебной деятельности. Потому что, первым человеком, влияющим на детей вне семьи, является учитель и, это влияние продолжается и после школы, в последующих периодах.

Каждый учитель должен знать, что адаптация малолетних школьников к учебной деятельности важна и и что она, в конечном итоге, обеспечивает его умственное развитие [4]. Потому что основой управления в классе является взаимодействие детей друг с другом. С началом учебной деятельности детей, их независимость постепенно увеличивается. Так, они могут принимать некоторые решения о себе, их отношения со сверстниками расширяются. В то же время у малолетних школьников формируются такие положительные черты, как помощь друг другу, выслушивание друг друга и принятие совместного решения. Для получения максимального результата в адаптации малолетнего школьника в учебной деятельности, в его личном развитии учитель, прежде всего, должен определить, как общаться с учеником.

В результате проведенных исследований стало известно, что в развитии личности малолетних школьников и показании интеллектуального результата большое значение имеет выстроенное отношение с учителем. Взаимодействие между учителем и учениками в классе, являясь основной моделью развития ребенка, обеспечивает их адаптацию к учебной деятельности (Бранфенбернер, 2005;

Григгс, Гакнон, Хоелсман, Киддер, Эшли и Боллард, 2009) [11, с. 603], [10]. В первые годы школьного обучения положительное отношение детей к учителям приводит к тому, что они приобретают больше социальных навыков и становятся успешными с точки зрения интеллектуальности (Hamre и Avante 2001) [11, с. 605]. Таким образом, отношения учителя и ученика играют ключевую роль в установлении положительных отношений в учебной деятельности (Померой, 1999). Согласно психологу Вентцеле (2009), система отношений, установленная с учителем, помогает малолетнему школьнику стать учеником, принятие положительной концепции самоолюбия обеспечивает развитие учебной деятельности и адаптацию, мотивацию и другие навыки в социальную жизнь.

Общение, совместная деятельность в классе между двумя основными фигурами школы, учителем и учеником, является важным условием в эффективности образовательного процесса и формировании личности ученика. Характер учителя влияет на адаптацию, интеллектуальное и социальное развитие малолетних школьников. В частности, для школьников учителя-женщины являются матерями. Потому что учителя не только адаптируют школьников к обучению, но при необходимости помогают им одеваться, собирать книги и тетради в сумку. Именно по этой причине учителя похожи на их матерей. Такое отношение учителя к малолетним ученикам положительно влияет на их развитие. Обычно малолетние школьники предпочитают приветливых учителей. Следует иметь в виду, что, когда учитель устанавливает положительные отношения с учениками, желание ребенка учиться возрастает, и в то же время, начиная со знаний и навыков, приобретенных в дошкольном периоде, получает новые знания. Ученики, которым не нравится учитель, могут просто читать и писать, но они не могут правильно мыслить и делать выводы. Благодаря учителю ребенок учится правильно держать ручку, систематически читать, одним словом, осознать кем он хочет стать в будущем.

В начале младшего школьного возраста поскольку отношение между учителем и

учеником больше связаны с обучением, ученики мало знают о своих учителях, и их союз основан исключительно на психологическом удовлетворении. Тем не менее, отношения с учителем занимают важное место в жизни детей, и ни один ученик не хочет оставаться в стороне от этого. Некоторые исследователи принимают учеников за объект в адаптации к учебной деятельности. В этом случае учитель определяет объем, содержание, цели и задачи используемого материала, а малолетний ученик является только исполнителем и подчиняется учителю. Другие исследователи рассматривают ученика в качестве субъекта учебной деятельности, в этом случае ученики младших возрастов осознают цели и задачи материала и пытаются чему-то научиться. В это время учитель следит за работой школьников и при необходимости руководит ими.

Основу отношения между учителем и учеником составляет совместная деятельность, завоевание успеха. В первые годы обучения поведение учителя сильно влияет на учеников. Когда учителя остаются довольными своими учениками, то дети считают себя счастливыми, в противном случае – печалятся. Школьники иногда обращаются к учителям для того, чтобы узнать как выполнить задание, а иногда просто привлечь внимание. Чтобы обеспечить успешную адаптацию детей к учебной деятельности, им в первую очередь необходимо привить статус школы. С другой стороны, учитель не должен делать различий между учениками в отношении того, как они учатся, адаптируются, классифицировать их как сильный и слабый ученик. Если учитель и его родители воспримут плохое чтение ученика, проблемы с адаптацией или неприятное поведение, в будущем будет очень трудно преодолеть такое поведение. Так, в первые годы обучения малолетний школьник, у которого есть проблема и который не может преуспеть, несмотря на усилие будет принят учителем как «неуспевающий». Роль учителя в образовательном процессе заключается не в том, чтобы выбрать отличников и работать над ними, а в том, чтобы определить соответствующие навыки и способности каждого ребенка в классе. С. Кирьяк (1998) отмечал,

что учитель должен подчеркивать не плохое поведение ученика, а желанное [9, с. 121]. Например: «Пожалуйста, слушайте меня внимательно» может означать нечто большее, чем просто сказать «Не смотрите в окно». В результате малолетний школьник находит в себе силы выразить свои чувства. По этой причине, если у малолетнего школьника есть проблемы, он не понимает пройденный урок, не может выполнить домашнее задание, учитель должен создать надлежащую обстановку в классе, чтобы он мог обратиться к ней. Чтобы организовать адаптацию малолетних школьников к обучению, учитель, улыбаясь, должен строить визуальный контакт с учениками, формировать у них чувство уверенности к себе, понять, что они думают о задании и привить это им. Он должен выполнять где-то «зеркальную» функцию.

Учитель начальной школы – один из важных людей в жизни малолетних школьников. Однако, несмотря на это, влияние учителя на них не одинаково. Например, отличники принимают их как добрых и образовательных, а те, которые плохо учатся, хладнокровными [7]. Особенно ученики I-II класса все еще не могут полностью контролировать себя, поэтому большинство из них не обвиняют себя в проделанных ошибках во время учебной деятельности, они всегда думают, что правы. Поэтому в своих неудачах, например, в «низкой оценке» школьники обвиняют своего учителя, а не себя.

Отношение малолетнего школьника к обучению меняется в зависимости от его отношения к учителю. Даже в периоде младшего школьного возраста неправильное отношение учителя к ученику, безразличие или же использование им физического наказания приводят к тому, что дети во время адаптации испытывают проблемы. Исследования А. Бандуры (1986-1989) показывали, что физическое наказание может контролировать неприятное поведение, но не приводит к желаемому поведению и не уменьшает неприятное поведение. Дж. И. Коунин (1970) отмечал, что физическое наказание становится причиной нежеланного поведения, снижает интерес к уроку и увеличивает напряженность в классе

[9, с. 122]. Следует иметь в виду, что использование учителем физического наказания означает неспособность решить проблему, возникшую в процессе адаптации. Это препятствует адаптации малолетних школьников к обучению и негативно влияет на их личностное развитие. В то же время применение физического наказания означает, что учитель имеет временный успех над школьниками. То есть в это время малолетние школьники неохотно подчиняются учителям. У них формируется неправильное взаимоотношение не только с учителями, но и со сверстниками и другими людьми. Следует иметь в виду, что на процесс приобретения и адаптации отрицательно влияют гнев и страх [9, с. 123]. Потому что именно неправильный подход учителя к детям может подтолкнуть детей к негативному поведению. Примером этого может являться выполнение таких поведения, которые, как основной показатель дезадаптации к обучению, не соответствуют правилам школы. Дж.М. Эвертсон, Е.Т. Эмер; Б.С. Клементс; М.Э. Воршам (1997) к неприкрытым поведением относят несоблюдение школьных правил, отказ от выполнения учебных заданий, общение с одноклассниками во время занятий. Йигит Б. (2004) к этим примерам также включал такие поведения, как приход в школу без подготовки, несоблюдение правил вежливости, написание парт, аргументированный разговор, унижение, оскорбление одноклассников, неподчинение учителю, обида на него [9, с. 120]. Поэтому при адаптации к обучению основной задачей учителя является не только обучение детей и достижение успеха, но и контроль их психического состояния и поведения. Учитель, прежде всего, должен сформировать у малолетнего школьника силу воли. Следует иметь в виду, что роль взаимоотношений учителя и ученика в адаптации к обучению не ограничивается только обучением детей. В то же время они должны чувствовать себя комфортно в классе. Для этого учитель должен проявлять к малолетним школьникам чувствительное отношение. Потому что ученики готовы поделиться своей радостью, счастьем и проблемами. На самом деле, учебная деятельность для малолетнего школьника – это

и весело, и сложно. Если ученик с радостью приходит в школу, он хочет получить знания и хорошо учиться. Почти все дети, начавшие обучение, проблему адаптации переживают по-разному. Некоторые из них слишком активны и привлекают внимание, не могут сидеть за партой, сконцентрировать свое внимание на объяснение учителя, громко говорят в классе, смеются, встают, ходят по классу и иногда переходят границу в отношении учителей, а другие бывают очень спокойными, им трудно общаться с учителями и одноклассниками [6, с. 1]. Исследования М.Й. Мелор, С. Ван и других подтверждают, что соответствующие отношения между учителем и учеником приводят к значительному увеличению успеха учеников в учебной деятельности. Следует иметь в виду, что, если учитель хорошо объясняет задания ученику, то малолетний школьник хорошо учится и получает положительные оценки.

М.Ю. Санниковой и Т.С. Антроповой отмечают, что учебная деятельность учащихся связана не только с личными качествами учителя, но и с его педагогическими способностями. Надо отметить, что важно не только что изучается в школе, а как оно изучается. Как говорил В.О. Ключевский, для того, чтобы стать хорошим учителем, надо любить то, кого и что ты обучаешь [2, с. 3]. Известный американский психолог Г. Лефрансуа объясняет «проблему развития и обучения» следующими словами: чтобы хорошо обучить ученика, учитель должен знать, чего ожидать от него.

Некоторые психологи считают учителя представителем авторитарности, силы. Успех и неудача в адаптации малолетних школьников к обучению зависит от того, как учителя используют свою силу. С началом учебной деятельности для малолетних школьников учителя, как и их родители, являются важным лицом. Даже иногда его способности выше, чем у ее родителей. Потому что именно учителя являются источником приобретенных ими знаний и организуют учебную деятельность. На самом деле ученики нуждаются в поддержке со стороны учителей не только в периоде младшего школьного возраста, но и во все школьные годы. Учитель начальной

школы для малолетнего школьника является авторитаром, который прав во всех сказанных словах. И естественно, каждое его поведение, слово важно для школьника. Таким образом, учитель должен обладать лидерскими качествами, чтобы адаптировать школьников младшего возраста к учебной деятельности. В школьной среде, хотя общей целью учеников является обучение, но из-за того, что они обладают разными индивидуальными особенностями, в организации их адаптации нужен лидер-учитель. Б. Берри и Р. Гинсбург отмечали, что учитель может хорошо преподавать, объяснять урок в понятной всем форме, но если у него нет признаков авторитарности и лидерства, он не сможет организовать адаптацию малолетних школьников [7, с. 152]. Следует иметь в виду, что успехи учеников в учебном процессе, их эффективная деятельность и успешная адаптация напрямую зависят от репутации учителя в классе. Если в классе отсутствует репутация учителя, отношения между учителями и учениками, одно из ключевых условий адаптации к обучению, не будут должным образом установлены.

**Выводы.** Таким образом, поступая в школу, основным видом деятельности малолетнего ученика является обучение, в результате чего он приобретает соответствующие знания, создается условие для его умственного развития. Обучение – это двусторонний процесс между учителем и учеником, созданный в результате взаимодействия обучающегося и учащегося. Именно в процессе обучения ученик – учащийся приобретает знания и навыки под руководством учителя, обучающего его. В это время перед учителем ставятся 2 основных требования:

1. Изучать малолетних школьников.
2. Обучать их.

Прежде всего, учитель должен знать индивидуальные особенности ученика, быть знаком с их умственными качествами, формировать у них любовь к учебе. Основной целью адаптации к учебной деятельности является формирование личностей с крепким психическим и физическим здоровьем. Поэтому, учитель должен привить ученику самоуверенность. Потому что, для удачной адаптации к учебной

деятельности ученик младшего школьного возраста должен верить в то, что сможет учиться. Для этого учитель должен обладать высокими педагогическими навыками. На самом деле адаптация малолетнего школьника связана с содержанием учебного процесса и с тем, кто и как реализует его. Марсо и Пигге (1994) отмечают, что основной задачей учителя, организующего удачную адаптацию малолетних школьников к учебной деятельности является, то что он должен любить детей, интересоваться ими, но прежде всего он должен подходить к своей профессии с большой любовью [10; 10]. Адаптация к обучению – сложный процесс, требующий от малолетнего школьника настойчивость и силу воли, который служит определению его отношения к учебе, в то же время ученик осознает цель обучения, зачем он должен учиться, одним словом, что изучение и обучение являются важными аспектами. Следует иметь в виду, что учебная деятельность вызывает у школьника стресс, усталость. Поэтому должна быть создана среда для выражения их желаний и потребностей. Есть ряд задач, которые должны учителя выполнять, чтобы адаптировать школьников к обучению. Это нижеследующие:

- Учитель должен иметь способность строить эмпатию;
- У учителя должна быть красивая дикция, должен правильно использовать тон голоса (иногда повышать, а иногда снижать), жест и мимику [11; 603];
- Должен скрывать личные проблемы от учеников;
- Быть честным, не допускать пристрастного отношения между учениками;
- Уметь завоевать любовь и доверие малолетних школьников;
- Создать в классе продолжительные позитивные отношения с малолетними школьниками [8; 136];
- Создать условие, чтобы ученики могли полностью понимать урок, не сердиться на них при невыполнении заданий;
- Развить у школьников способность читать и писать;
- Помочь малолетнему школьнику преодолеть трудности, с которыми он сталкивается;

– Учитывать мнения школьников и поддерживать их;

– Наблюдать за развитием школьников в процессе обучения, оценить его и формировать у них адекватную самооценку;

– Убедиться в том, что пройденная тема воспринята школьниками, побольше воспользоваться повторами.

Адаптация малолетних школьников к учебной деятельности зависит только от того,

выполняет ли учитель эти обязанности. Потому что способность учителей успешно выполнять свою роль и функцию оказывает особое влияние на развитие у учеников интереса и навыка к учебной деятельности. Следует иметь в виду, что школьник в школе не один, он находится в учебном процессе с учителем и одноклассниками. Если отношения учителя и ученика не отвечают потребностям обеих сторон, то здесь нельзя говорить о качестве образования.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Барисова Н.Б. Взаимодействие учителя начальных классов с родителями обучающихся. Екатеринбург. 2017.
2. Балина Т.И. Какой учитель нужен современной школе. Москва. 2012.
3. Васильевна В.Н. Учитель и ученик проблемы взаимоотношения и взаимодействия. 2014.
4. Голушка И.Г.; Микерова Г.Г.; Чебелко А.Г. Успешная адаптация первоклассников к обучению в школе как следствие взаимодействия учителя и родителей. 2017. Научно методический электронный журнал. (47-54 с.).
5. Играева И.А. Роль учителя в период адаптации первоклассников. 2014.
6. Мацакова Н.В. Роль учителя в адаптации обучающихся первых классов к условиям обучения в школе. Рыльского района Курской области, 2015.
7. Brown B; Rosenbaum L. Stress and competence In. J.H Humphrey (ED) Stress in childhood. (pp 127-154) Ams Press, New York USA. 1985.
8. Gelbal S.; V. Duyan İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim fakultesi Dergisi 2010. (127-137).
9. Meşeci. F. Öğretmenin sosyalleştirici rolü ve istenmeyen davranışlarla başa çıkma. 2008. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakultesi Dergisi. Ssh 120.
10. Mussen H; Conger J; Kagan J. Child Development and Personality, Harper and Row Publishers, New York. US A. 1969.
11. Sünbül A.M. Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. Konya. 1996.

## ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ

*У статті розглянуто теоретичні та прикладні аспекти формування сімейних цінностей в сучасних старшокласників. Охарактеризовано поняття «цінність», «сімейна цінність», «готовність до сімейного життя». Проаналізовано уявлення та погляди старшокласників на сім'ю та шлюб, розподіл домашніх обов'язків, статеві стосунки.*

**Ключові слова:** сімейні цінності, готовність до сімейного життя, старшокласники.

*В статье рассмотрены теоретические и прикладные аспекты формирования семейных ценностей в современных старшеклассников. Охарактеризованы понятия «ценность», «семейная ценность», «готовность к семейной жизни». Проанализированы представления и взгляды старшеклассников на семью и брак, распределение домашних обязанностей, половые отношения.*

**Ключевые слова:** семейные ценности, готовность к семейной жизни, старшеклассники.

*The article deals with theoretical and applied aspects of the formation of family values in modern senior pupils. The terms «value», «family value», «readiness for family life» are described in the article. The ideas and views of senior pupils on the family and marriage, distribution of home duties, sexual relations are analyzed.*

**Key words:** family values, readiness for family life, senior pupils.

**Актуальність статті.** Сім'я є тим найменшим соціальним осередком суспільства, який відбиває усі зміни та трансформації, що відбуваються в суспільстві. Демографічні зрушення, характерні для сучасної України, моральне і культурне оновлення суспільства, політичне і економічне перетворення зумовлюють процес духовного відродження, викликають потребу у вдосконаленні всіх ланок життя, в тому числі навчання та виховання підростаючого покоління, молоді, її соціальної адаптації.

Збільшення в Україні кількості розлучень, скорочення народжуваності, відсутність (повна чи часткова) знань, уявлень про сімейне життя висунули проблему підготовки старшокласників до майбутнього відповідального шлюбу в якості однієї з основних проблем суспільства. Адже зміцнення сучасної родини не можливе без набуття та покращення знань молодого покоління про різноманітні процеси, що відбуваються при її становленні і розвитку.

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день характер шлюбно-сімейних відносин вимагає від подружжя високого рівня моральної та психологічної культури. Процес її формування складний, тривалий, багатоаспектний. Тому дуже важливо допомогти підростаючому поколінню в успішному розвитку необхід-

них особистісних якостей для майбутнього щасливого сімейного життя.

Науковці наголошують на послабленні впливу батьків на підготовку дітей до майбутніх шлюбно-сімейних відносин. Нерідко молоді люди формують свої погляди під впливом засобів масової інформації, неформальних груп. Це пояснюється і тим, що шлюбно-сімейні відносини деяких батьків не можуть бути позитивним прикладом для молоді.

Питання підготовки учнівської молоді до сімейного життя прямо чи опосередковано торкалися в своїх дослідженнях багато педагогів, психологів, соціологів. Проблема підготовки молоді до усвідомленого батьківства висвітлена в працях таких науковців, як: Т. Алексєнко, Т. Антонюк, Т. Демидової, Л. Долинської, В. Дружиніна, В. Зацепіна, А. Капської, Р. Кемпбелла, К. Кенфілда, В. Кравця, Г. Лактіонової, П. Лесгафта та інших.

Аналіз літературних джерел свідчить, що проблема підготовки учнівської молоді до сімейного життя та усвідомленого батьківства є багатогранною та багатоаспектною. Над її вивченням працювало багато вчених, але з кожним роком в нашій країні та в світі проблеми виховання підростаючого покоління,

підготовки молоді до сімейного життя та формування в старшокласників сімейних цінностей значно загострюються.

**Метою статті** є дослідження теоретичних та прикладних аспектів формування сімейних цінностей в сучасних старшокласників.

**Вклад основного матеріалу.** Сім'я для людини є тією групою, з якою вона ідентифікується, створює і зберігає прийняті в ній погляди, установки, звичаї, зразки поведінки і спілкування. Дитина засвоює свою майбутню подружню роль, ототожнюючи (ідентифікуючи) себе з батьком тієї ж статті, тоді як образ батька протилежної статті є дуже важливим при виборі майбутнього партнера (вибір може відбуватися за різними критеріями – подібності чи протилежності) [2].

Протягом ХХ сторіччя поступово змінюється сутність сімейного життя, що зумовлює виникнення проблеми наступності культури, відносин представників різних субкультур, які на рубежі минулого століття стали не просто актуальними, але й важко розв'язаними проблемами.

Однак в силу консервативності сімейних цінностей шлюбні установки молоді відображають в більшій мірі ідеалізовані моделі, ніж реальні приклади шлюбної поведінки. Проведення численних досліджень у підліткових і молодіжних групах показало, що формування морально-етичних орієнтацій, шлюбних установок залежить від соціокультурного середовища. Це може бути чинником або подальшої дестабілізації родини, або, навпроти, її стійкості і зміцнення – в залежності від характеру і спрямованості змін у суспільстві найближчим часом [5].

Важливо зазначити, що в сучасних умовах родинне виховання доповнюється суспільним: діти відвідують дошкільні заклади, школу, різноманітні мистецькі студії, спортивні секції тощо. І завдання соціалізації постають, зрозуміло, не тільки перед сім'єю, але й перед іншими соціальними інститутами виховання.

Таким чином, виховний вплив сім'ї децю обмежений. Це пояснюється тим, що вплив цей не виходить за межі індивідуальних можливостей членів сім'ї, їхнього власного рівня розвитку, інтелектуальної і культурної підго-

товленості, умов життя. І в цьому плані інші соціальні інститути знаходяться у більш кращому становищі, ніж сім'я [8].

Слід зазначити, що цінності є вищим стимулом поведінки людини, вони утверджують у світі справді людські засади. Людина живе «не хлібом єдиним», їй потрібне щось піднесене, величне, що просвітлює думки і почуття. І таке просвітлення дають людині цінності, які виявляються у різних видах її діяльності. Особливим видом такої діяльності є соціально-психологічна діяльність людини, яка виявляється на різних рівнях і утворює своєрідну систему, світоглядну концепцію професійної субкультури, де реалізуються переконання і відносини, ідеали і прагнення, норми і практичні принципи взаємодії, етичні правила і професійні цінності [1, с. 11-15].

З огляду на це варто зауважити, що процес формування ціннісних орієнтацій найбільш інтенсивно відбувається у період між старшим підлітковим та початком юнацького віку. В цей перехідний період виникають нові потреби та інтереси, зникають або послаблюються ті, що були притаманні попередньому віку. Саме на зіткненні двох вікових періодів ціннісні орієнтації дитини виступають у протиріччя із системою мотивів та потреб, що склалися раніше [3, с. 258].

Тому проблема підготовки до сімейного життя є дуже актуальною на цьому етапі розвитку дитини і вимагає систематичного підходу у здійсненні виховних впливів. Щоб обрати найефективніші з них, необхідно брати до уваги особливості соціально-психологічного розвитку цієї вікової категорії.

Важлива соціально-психологічна особливість цього періоду – розвиток соціальної компетентності як основної складової здатності старшокласника в процесі спілкування та взаємодії набувати нових друзів і зберігати старих. Цей розвиток базується, частково, на здатності старшокласників до соціального порівняння, що дає змогу виявити й оцінити характерні риси інших. Спираючись на ці оцінки, юнаки та дівчата вибирають друзів і визначають своє ставлення до різних груп і компаній, які становлять частину оточення ровесників. Вони також шукають друзів за принципом схожості,

замішаючи кількість друзів якістю дружби з небагатьма ровесниками, що поділяють їхні погляди й цінності. Значна роль у теорії соціалізації відведена розвиткові і примноженню контактів старшокласника з іншими людьми за умов суспільно значущої спільної діяльності. Йдеться про провідну референтну групу в житті старшокласників, в якій міжособистісні стосунки зумовлюються змістом спільної діяльності. Саме в групі виникає найсприятливіша ситуація для соціалізації учнівської молоді: вона зв'язує суспільство й учня, презентуючи загальнолюдські цінності в емоційно закріпленій формі [6].

Однак, хоч би якою великою була роль референтної групи, друзів, школи в становленні особистості старшокласника, сім'я все одно залишається найголовнішою її соціальною інституцією. Саме тому успішна соціалізація учнівської молоді можлива лише за умови тісної взаємодії сім'ї і школи. Труднощі соціалізації підростаючого покоління в сім'ї виникають через те, що в міру їхнього дозрівання їхні погляди й розуміння суспільних подій змінюються й часто не збігаються з батьківськими. При звичних для ранньої юності швидких особистісних змінах вірогідність розходжень у поглядах старшокласників та батьків різко зростає порівняно з попередніми періодами розвитку. І якщо при ньому вони наштовхуються на різкий спротив з боку батьків, то це може призвести до конфліктів. Постає проблема перегляду своїх ролей батьками. За таких умов важливо, щоб, караючи чи заохочуючи дітей, батьки діяли спільно, тому що тісний зв'язок дитини з одним із батьків і «виключення» іншого призводить до того, що «виключений» перестає бути посередником соціалізації та авторитетною фігурою [6; 7].

Відчуття самоцінності може сформуватися тільки в тій атмосфері, де приймаються будь-які індивідуальні розходження, де любов виражається, відкрито, де помилки служать для придбання нового досвіду, де спілкування відверте і довірче, а правила поведінки не перетворюються в застигли догми, де особиста відповідальність і чесність кожного невід'ємна частина взаємин. А це і є атмосфера зрілої родини. Не дивно, що діти в такій

родині почувають себе потрібними й улюбленими, виростають здоровими і розумними.

На противагу цьому діти з неблагополучних сімей часто безпомічні, нерідко вони виховуються в атмосфері чітких правил, критики, постійно чекають покарання і не мають можливості відчутти особисту відповідальність за що-небудь. У них високий ризик деструктивної поведінки до самих себе та до оточуючих. Їхній внутрішній потенціал залишається нерозкритим.

Подібні розходження в самооцінці виявляються й у дорослих членів родини. Якщо родина не впливає на уявлення дорослого про себе, то самооцінка батьків сильно впливає на те, який тип родини вони створять. Батьки з високою самооцінкою ймовірніше сформулюють гармонійну родину. А батьки з низькою самооцінкою, швидше за все, створять неблагополучну родину. Тож система відносин у родині залежить від батьків [7].

Таким чином, роль сім'ї в житті людини надзвичайно велика. На відміну від інших соціальних інститутів вона здатна впливати на людину в продовж всього життя. Успішність шлюбу, його стабільність, задоволеність спільним життям залежить від адекватності вибору партнера, психологічної сумісності, психологічного клімату, особливостей спілкування в сім'ї.

Сімейні цінності є цінностями-нормами, які виступають як ідеальна основа орієнтації, ідеальні критерії, на основі яких оцінюється дійсність і відбувається вибір вчинку, дії [4]. Однією з причин порушення взаємин у сім'ї є різні уявлення подружжя про основні сімейні цінності. Розбіжності в системах ціннісних орієнтацій можуть бути підґрунтям багатьох сімейних конфліктів, зокрема таких, як: конфлікт сімейних ролей, боротьба за лідерство в сім'ї, конфлікт як засіб зняття напруження, конфлікт як захист власного «Я». В основі кожного з них лежить суперечність між сформованими до шлюбу ціннісними уявленнями кожного з подружжя про функції чоловіка і дружини в сім'ї та способи їх реалізації. Конфлікт може виникнути і внаслідок зіткнення звичних для кожного з подружжя шляхів задоволення соціокультурних, інтелектуальних,



естетичних потреб, прагнення відстояти свою індивідуальність, намагання узгодити увлечення про себе з думкою партнера.

Конфліктна ситуація у сфері ціннісних орієнтацій, що перешкоджає створенню взаємоприйнятної системи сімейних цінностей ширшого, загального обсягу, ніж індивідуальні, унеможлиблює інтеграцію родини, а отже й виконання нею своїх обов'язків і призначення, загрожує її існуванню та розвитку, щасливому сімейному життю її членів. Спричиняючи напруження в сімейних стосунках, конфлікти ціннісних орієнтацій роз'єднують родину.

Для забезпечення психологічного комфорту в сім'ї та успішного її функціонування суттєве значення мають взаємини і взаємодія принаймні у трьох складових: між самим подружжям, батьками й дітьми, між братами й сестрами, якщо в родині зростають двоє і більше дітей. Основним чинником, що зумовлює характер взаємин в усіх ланках сім'ї, є ставлення подружжя один до одного та їхні батьківські орієнтації щодо дітей [9, с. 61-62].

Для дослідження рівнів сформованості сімейних цінностей та підготовки старшокласників до сімейного життя ми застосували наступні методи та методики: анкетування учнів за допомогою анкети «Сім'я і шлюб очима старшокласників»; бесіди з учнями на тему: «Хто, на Ваш погляд, має виконувати даний вид домашньої роботи?»; анкетування старшокласників за допомогою розробленої нами анкети «Життєві ризики».

Експериментальне дослідження здійснювалося на базі Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої школи № 12 I-III ст. (далі – СЗОШ № 12). В опитуванні взяли участь учні дев'ятих-десятих класів, загальною кількістю – 56 осіб (29 хлопців і 27 дівчат).

З метою діагностики рівнів соціальної готовності учнів до майбутнього сімейного життя ми запропонували їм відповісти на запитання анкети, що дозволило нам з'ясувати погляди старшокласників на сім'ю та шлюб. Результати дослідження демонструє таблиця 1.

Таблиця 1

Відповіді респондентів на питання анкети «Сім'я і шлюб очима старшокласників»

№ 1	Твердження 2	Кількість учнів 3	% 4
1. Цінність життя для вас полягає у:			
	– вищій освіті	12	21,4
	– громадській роботі	2	3,6
	– спілкуванні з друзями	9	16,1
	– заняттях фізкультурою, спортом	8	14,3
	– спілкуванні з коханою людиною	8	14,3
	– створенні сім'ї, родинному житті	2	3,6
	– матеріальному добробуті	6	10,7
	– цікавій роботі	2	3,6
	– дозвіллі	2	3,6
	– вихованні дітей	2	3,6
	– комфортному помешканні	2	3,6
	– визнанні рідних, колег, друзів	1	1,8
2. Що ви думаєте про шлюб?			
	– думаю про шлюб і створення сім'ї, але не поспішатиму з цим	24	42,8
	– прагну вийти заміж (одружитися) якнайшвидше після закінчення школи	7	12,5
	– вважаю, що шлюб і сім'я є гальмом в особистому розвитку, тому не думаю про створення сім'ї	9	16,1
	– не задумувався(лась) над цим запитанням	16	28,6
3. Які умови необхідні для щасливого подружнього життя?			
	– кохання	12	21,4
	– матеріальний добробут	16	28,6

1	2	3	4
	– стабільна і цікава робота	14	25
	– близькість в інтимних стосунках	14	25
4. Визначте важливість функцій сім'ї (за ступенем значущості):			
	– можливість жити разом із коханою людиною	15	26,8
	– дає змогу жити окремо, мати комфортні умови життя	12	21,4
	– упорядковує сексуальні стосунки	11	19,6
	– забезпечує емоційну й моральну підтримку, дає впевненість у собі	9	16,1
	– допомагає організувати побут, вирішує економічні питання	5	8,9
	– мати і виховувати дітей	3	5,4
	– сповнює сенсом життя	1	1,8
	– є умовою для самовираження особистості	0	0
5. Які мотиви вступу до шлюбу найпоширеніші серед молоді у наш час?			
	– кохання	11	19,6
	– спільність інтересів і поглядів	10	17,9
	– самотність	5	8,9
	– привабливі риси характеру, зовнішності	9	16,1
	– випадковість	2	3,6
	– вигода, розрахунок	5	8,9
	– матеріальна забезпеченість майбутнього чоловіка (дружини)	10	17,9
	– вік	4	7,1
6. Якими мають бути, на вашу думку, стосунки подружжя?			
	– жінка підкоряється чоловікові	15	26,8
	– чоловік поступається дружині	14	25
	– рівноправність та взаємні поступки	27	48,2
7. Яким ви уявляєте свого чоловіка (дружину): зовнішність, духовні риси, освіта, матеріальна забезпеченість тощо?			
	– приваблива зовнішність	28	50
	– вища освіта	17	30,4
	– матеріальна забезпеченість	11	19,6

Отже, як бачимо з таблиці 1, найбільшими цінностями в житті для старшокласників є отримання вищої освіти (21,4%), спілкування з друзями (16,1%), спілкування з коханою людиною (14,3%), заняття спортом (14,3%) та матеріальний добробут (10,7%). Ці результати не є дивними, тому що в юнацькому віці найважливішим для людини є її професійне самовизначення та визнання однолітками, друзями, коханими.

Для дослідження особливостей уявлень учнівської молоді про розподіл домашніх обов'язків між подружжям, ми провели бесіду на тему: «Хто, на Ваш погляд, має виконувати даний вид домашньої роботи?». Результати, отримані в ході проведення бесіди, наведені в таблиці 2.

Результати, наведені в таблиці 2 показують, що сучасна учнівська молодь відобра-

жує в своїх установах загальноприйняті суспільні уявлення про розподіл домашніх обов'язків. Особливо це стосується хлопців, які, попри подвійну зайнятість жінки, покладають на неї майже усі види хатньої роботи та догляд за дітьми. Це ще раз доводить, що, на відміну від дівчат рівень господарсько-економічної готовності юнаків до сімейного життя є невисоким.

Для дослідження того, чи достатньо обізнаними з питань статевих стосунків є сучасні старшокласники ми провели анкетування за допомогою розробленої нами анкети «Життєві ризики». Результатами проведеного анкетування є наступні:

На перше питання анкети «Чи достатньо, на твою думку, ти обізнаний про можливі наслідки дошлюбних статевих стосунків?»

Таблиця 2

## Установки старшокласників щодо розподілу домашніх обов'язків

№	Вид роботи	Хто повинен виконувати					
		Дружина		Чоловік		Обидва	
		Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці
1.	Заробляння грошей	7,4	6,9	18,5	17,2	14,8	13,8
2.	Виховання дітей	11,1	17,2	7,4	10,4	14,8	24,1
3.	Прибирання	7,4	10,4	11,1	6,9	18,5	17,2
4.	Прання	3,8	10,4	11,1	6,9	3,7	17,2
5.	Приготування їжі	18,5	17,2	7,4	3,4	7,4	6,9
6.	Миття посуду	11,1	17,2	11,1	6,9	26	3,5
7.	Догляд за немовлям	18,5	17,2	7,4	10,4	7,4	3,5
8.	Ремонт одягу	22,2	3,5	7,4	13,8	3,7	10,3
9.	Ремонт техніки, сантехніки тощо	-	-	18,5	24,1	3,7	3,5

відповідь «так» надали 69,6% опитаних, а відповідь «ні» вказали 30,4% старшокласників.

На друге питання «З яких джерел ти отримуєш інформацію про статеві стосунки?» респонденти зазначили:

- друзі, однолітки (41,1%);
- ЗМІ (32,1%);
- батьки, вчителі (17,9%);
- літературні джерела (8,9%).

На наступне питання анкети «Як ти ставишся до дошлюбних статевих стосунків?» позитивну відповідь надали 21,4% опитаних і негативно ставляться 78,6% старшокласників.

На питання «Які ти знаєш наслідки дошлюбних статевих стосунків?» респонденти відповіли наступним чином:

- небажана вагітність і аборт (39,3%);
- захворювання, що передаються статевим шляхом (34%);
- депресія, психологічні проблеми (26,7%).

Цікавими виявилися відповіді старшокласників на питання анкети про те, чи достатньо знають вони про захворювання, які передаються статевим шляхом, та їхні симптоми. Відповідь «так» зазначили 37,5% опитаних і відповідь «ні» надали 62,5% учнів.

На питання анкети «Куди слід звертатися, якщо у тебе виникла підозра на зараження захворювання, які передаються статевим шляхом?» більшість респондентів відповіли, що треба звертатися в лікарню (50%), за допомогою до друзів зазначили 32,1% опитаних і за допомогою до батьків вказали лише 17,9% старшокласників.

Досить цікавими були відповіді респондентів на питання анкети «Як ти вважаєш, хто має нести відповідальність, якщо дівчина завагітніла?». Більшість зазначили, що відповідальність мають нести обоє (64,3%), в той час як 21,4% респондентів вважають, що відповідальність має нести сама дівчина і 14,3% зазначили, що цю відповідальність має нести лише хлопець.

На питання анкети «Чи знаєш ти що таке аборт?» відповідь «так» вказали 78,6% учнів і відповідь «ні» надали 21,4% опитаних.

На питання «В якому віці, на твою думку, припустимо вступати у статеві стосунки?» відповіді розподілились наступним чином:

- 14-15 років (19,6%);
- 16-18 років (46,4%);
- старше 18 років (34%).

На останнє питання нашої анкети «Чи допускаєш ти для себе статеві стосунки без кохання, випадкові?» переважна більшість опитаних відповіла, що «ні, не допускаю» (69,6%), але 30,4% учнів допускають такі стосунки.

Отже, як бачимо, сучасні старшокласники є досить обізнаними з питань статевих стосунків і добре знають про їхні наслідки. Проте все ж таки деякі з них не вважають шкідливими випадкові статеві стосунки і допускають їх навіть у віці 14-15 років. На жаль, більшість опитаних при настанні неочікуваної й неприємної ситуації з питань статевого життя не бажають звертатися зі своїми проблемами до батьків, а віддають перевагу друзям, одноліткам.

Хоча позитивним є той факт, що в ситуації, якщо дівчина завагітніла більшість респондентів зазначили, що відповідальність за це мають нести обоє.

**Висновки.** Таким чином, спираючись на результати проведеного дослідження щодо аналізу стану готовності старшокласників до сімейного життя та сформованості у них сімейних цінностей можна зробити висновок,

що сучасна учнівська молодь має досить низькі рівні соціальної, господарсько-економічної та статевої готовності до укладання шлюбу. Тому практичним психологам шкіл разом з вчителями та батьками необхідно розробляти і застосовувати різноманітні технології, форми й методи навчання старшокласників умінням та навичкам, необхідним для створення майбутніх щасливих родин.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 11-15.
2. Головахова Е. И. Психология человеческого взаимопонимания / Е. И. Головахова, Н. В. Панина. – К., Политиздат Украины, 1989. – 189 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посіб.] / О.В.Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук [та ін.]. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
4. Дюльдина Ж. Н. Формирование у юношей семейных ценностей в условиях поликультурной среды : автореф. дисс. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Ж. Н. Дюльдина. – Ульяновск, 2010. – 321 с.
5. Етика соціально-педагогічної роботи з сім'єю: [навчально-методичний посібник]. – К.: УДЦССМ, 2001. – 72 с.
6. Заброцький М. М. Вікова психологія: [навчальний посібник] / М. М. Заброцький. – К. : МАУП, 1998. – 92 с.
7. Лесгафт П. А. Сімейне виховання дитини та його значення / П. А. Лесгафт. – М.: Педагогіка, 1991. – 235 с.
8. Родинно-сімейна енциклопедія / Арват Ф. С., Благін В. М., Белкіна Н. І. [та ін.]; За заг. ред. Ф. С. Арвата. – К.: Богдана, 1996. – 486 с.
9. Сімейні цінності: практико-орієнтований посібник до навчальної програми «Сімейні цінності» (9 годин) [для 8-9-х класів] / [О. В. Мельник, В. В. Кравченко, Л. В. Канішевська, І. П. Білоцерківець]. – Івано-Франківськ: НАІР, 2014. – 136 с.

**НОТАТКИ**

Наукове періодичне видання

**УКРАЇНСЬКИЙ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ  
НАУКОВИЙ ЗБІРНИК**

Науковий журнал

# 16 (16) квітень 2019

Підписано до друку 19.04.2019 р. Формат 70x108/16.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 6,28.  
Тираж 100 прим.

Видавник: ГО «Львівська педагогічна спільнота»  
79000, м. Львів, а/с 341  
[www.pedagogylviv.org.ua](http://www.pedagogylviv.org.ua)  
E-mail: [journal@pedagogylviv.org.ua](mailto:journal@pedagogylviv.org.ua)  
Телефон: +38 095 580 08 54