

Міністерство освіти і науки України
Комунальний заклад
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
Лабораторія організаційної та соціальної психології
Українська асоціація організаційних психологів та психологів праці
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
Кафедра психології
Навчально-науковий інститут менеджменту та психології
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
Кафедра психології та особистісного розвитку
Запорізький національний університет
Кафедра психології
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
Кафедра педагогіки, психології та методики фізичного виховання
Київський університет імені Бориса Грінченка
Кафедра практичної психології
Сумський державний університет
Кафедра психології, політології та соціокультурних технологій
Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Комунальний вищий навчальний заклад «Харківська академія неперервної освіти»

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

**Матеріали II Всеукраїнського
науково-практичного форуму
«Соціально-психологічні аспекти розвитку
особистісно-професійної компетентності
педагога в умовах інноваційних змін»**

(07–12 грудня 2020 року, м. Суми)

У двох частинах

Частина 2



СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

**Матеріали II Всеукраїнського науково-практичного форуму
«Соціально-психологічні аспекти розвитку
особистісно-професійної компетентності педагога
в умовах інноваційних змін»**

(07–12 грудня 2020 року, м. Суми)

У двох частинах

Частина 2

Рекомендовано до друку вченою радою
Комунального закладу Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 14 від «30» листопада 2020 р.)

Редакційна колегія:

Карамушка Людмила Миколаївна, член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-організаційної роботи та міжнародних наукових зв'язків Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, завідувачка лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Вознюк Алла Вікторівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Брюховецька Олександра Вікторівна, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти».

Терентьєва Наталія Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології та методики фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, віце-президент Міжнародної академії культури безпеки, екології та здоров'я.

Коломоєць Галина Анатоліївна, науковий співробітник відділу цифрових освітньо-наукових систем Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», організатор та координатор Всеукраїнського проекту «Розвиток соціальної згуртованості суб'єктів освітнього процесу».

Поплавська Анжеліка Петрівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Запорізького національного університету.

Дзюба Тетяна Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Василега Ольга Юрївна, викладач кафедри психології Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Соціально-психологічні аспекти розвитку суб'єктів освітнього процесу: матеріали II Всеукраїнського науково-практичного форуму «Соціально-психологічні аспекти розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін» (07–12 грудня 2020 року, м. Суми). [у 2-х ч.]. Ч. 2. / за заг. ред. А. В. Вознюк, О. Ю. Василеги. Суми: НВВ КЗ СОППО. 2020. 212 с.

У збірнику представлені матеріали доповідей учасників II Всеукраїнського науково-практичного форуму «Соціально-психологічні аспекти розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін». Збірник містить матеріали, що відображають: теоретичні аспекти дослідження змісту, структури, сучасних підходів до розвитку особистісно-професійної компетентності педагога; практичний досвід використання інноваційних форм та методів у викладацькій (навчальній), просвітницькій, профілактичній, консультативній та корекційній діяльності для розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу. Представлені матеріали стануть в нагоді науковцям, практичним психологам, педагогічним працівникам, керівникам закладів освіти, та всім, хто цікавиться питаннями впровадження інноваційних підходів щодо розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін.

ПЕРЕДМОВА

Шановні колеги!

Перед Вами збірник матеріалів II Всеукраїнського науково-практичного форуму «Соціально-психологічні аспекти розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін». Форум організовано та проведено кафедрою психології Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти за участю ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (кафедра психології та особистісного розвитку), Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (лабораторія організаційної та соціальної психології), Української асоціації організаційних психологів та психологів праці, Запорізького національного університету (кафедра психології), Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (кафедра психології), Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (кафедра педагогіки, психології та методики фізичного виховання), Київського університету імені Бориса Грінченка (кафедра практичної психології), Сумського державного університету (кафедра психології, політології та соціокультурних технологій) Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти».

В сучасних умовах реформування освіти радикально змінюється статус педагога, його освітні функції, відповідно зростають і вимоги до рівня його професіоналізму. Так, як успіх інноваційних реформ, у першу чергу, залежить від педагога, його творчого потенціалу, готовності до безперервної самоосвіти, здібності до гнучкого соціально-педагогічного мислення, гуманістичної спрямованості особистості. Тому актуальним на цей час стає питання впровадження інноваційних підходів до науково-методичного забезпечення професійного вдосконалення та особистісного зростання педагога.

Цінністю організованого та проведеного форуму є створення спільного науково-практичного простору для інтеграції наукових здобутків у практичну площину.

Матеріали форуму видано у двох частинах відповідно до напрямів роботи форуму.

Перша частина «Психологічні умови розвитку особистісно-професійної компетентності педагога» містить матеріали, які відображають концептуальні засади вивчення основних складових особистісно-професійної компетентності педагога; розкривають специфіку використання інноваційних технік і технологій в контексті розвитку особистісної та професійної компетентності педагога, його особистісного зростання та підвищення рівня майстерності в професії. Також в даній частині визначаються інноваційні форми та методи розвитку партнерських відносин між всіма суб'єктами освітнього процесу, подолання перешкод у встановленні партнерських відносин.

Друга частина «Соціально-психологічні аспекти розвитку суб'єктів освітнього процесу» присвячена актуальним питанням надання психолого-педагогічних та корекційно-просвітницьких рекомендацій щодо особливостей розвитку дітей, враховуючи їх індивідуально-психологічні характеристики.

Організатори форуму висловлюють сподівання, що проведення Всеукраїнського науково-практичного форуму сприятиме професійному та особистісному зростанню педагога та подальшій популяризації впровадження інноваційних підходів у практичній діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу.

ЗМІСТ

Архипенко О.А. Соціально-психологічні передумови підліткової анорексії.....	7
Бикова Н.В. Особливості професійного стресу у працівників правоохоронних органів.....	8
Бікетова С.В. Корекційна робота з підлітками, які мають акцентуації характеру.....	13
Бордачова В.В. Психологічний супровід адаптації дитини до умов закладу дошкільної освіти.....	17
Борисюченко О.Ю. Особливості розвитку особистісної компетентності практичних психологів.....	21
Браташевська М.О. Особливості корекційної допомоги дітям із розладами аутизму..	25
Бундак А.М. Соціально-психологічний супровід соціальних сиріт.....	29
Василевська О.І. Соціальний інтелект як складова професійного становлення практичних психологів.....	32
Вишня О.В. Рекомендації щодо розвитку емоційної компетентності у майбутніх практичних психологів.....	36
Гаврик К.М. Особливості розвитку комунікативної компетентності працівників контакт-центру.....	39
Гавриленко С.А. Психологічний супровід дітей у період адаптації до закладу дошкільної освіти.....	42
Герман О.А. Особливості прояву конфліктних форм поведінки особистості з вираженими акцентуаціями рис характеру.....	45
Головко Т.І. Методи психопрофілактики та психокорекції щодо управління конфліктами.....	49
Даниленко В.В. Адаптація дітей раннього дошкільного віку до дитячого садка.....	51
Дейнека О.В. Психологічна допомога дітям з особливими освітніми потребами.....	54
Демиденко О.А. Психологічний супровід дітей з порушеннями мовлення.....	57
Дмитренко М.О. Увага як форма організації пізнавальної діяльності у дітей дошкільного віку.....	61
Донцова О.І. Особливості розвитку психологічної готовності керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень.....	64
Ждамірова Т.М. Профілактика прояву агресивності в ранньому юнацькому віці.....	68
Ілленко В.М. Формування стресостійкості у школярів.....	72
Кагерманова Г.В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів.....	75
Карасьова Н.С. Ізотерапія в роботі з дітьми дошкільного віку, що опинилися в складних життєвих обставинах.....	80
Кіяшко Ю.А. Психологічне здоров'я дітей дошкільного віку.....	86
Клименко Н.В. Розвиток пізнавальної активності вихованців засобами творчих завдань.....	90
Клюзко К.Є. Плекання психічного здоров'я підлітків в умовах дистанційного навчання шляхом технік когнітивно-поведінкової терапії.....	93
Коваль М.С. Особливості роботи практичного психолога з клієнтами з гомосексуальною орієнтацією.....	97
Ковальова О.В. Арт-терапія в роботі з особливими дітьми.....	100

Кравченко Т.Г. Розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці.....	104
Круть А.А. Адаптація дітей дошкільного віку до умов дошкільного закладу освіти....	107
Кулик Н.А., Чешенко С. В. Психосоматика: ознаки, причини, допомога.....	112
Кульгова О.П. Система методів та прийомів для розвитку мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу.....	116
Лопатіна Н.Г. Особливості розвитку психологічної готовності до професійної діяльності.....	120
Михайленко Л.М. Формування у дітей дошкільного віку комунікативних умінь та якостей.....	124
Мішустіна К.Т. Особливості розвитку емоційної сфери дошкільників.....	127
Моргун І.П. Прийоми активізації пізнавальної діяльності дошкільників.....	131
Нємцева С.М. Арт-терапія – простір творчості дошкільника.....	134
Олексенко І.В. Основні тенденції розвитку уваги в підлітковому віці.....	138
Охріменко К.О. Особливості переживання психотравми дітьми старшого дошкільного віку.....	141
Павлюченко А.О. Профілактика агресивної поведінки у підлітків.....	148
Панченко С.М., Лендич С.О. Особистісний розвиток як профілактика інтернет-адикції у підлітковому віці.....	151
Панченко Ю.Б. Попередження булінгу в освітньому середовищі.....	155
Панчук І.І. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в дошкільному закладі освіти.....	158
Пилипенко Н.М. Мотивація студентів до навчання як психолого-педагогічна проблема.....	162
Сторчака Г.М. Розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку.....	168
Стукань О.П. Казкотерапія в корекційній роботі з дітьми дошкільного віку.....	171
Тимченко А.П. Арт-терапія як спосіб допомоги дітям при психологічних травмах....	175
Тимчук С.І. Розвиток критичного мислення старших дошкільників засобами медіа продукції.....	178
Толмачова Н.В. Особливості використання методів арт-терапії в роботі з дітьми дошкільного віку.....	182
Ушкалова В.М. Консультування підлітків з питань порушення міжособистісних стосунків.....	185
Цигикал Н., Гальцова С. Психологічні особливості формування критичного мислення учнів на уроках географії.....	191
Чала І.О. Психологічні особливості прояву суїцидальної поведінки у дорослому віці.....	194
Черкасова А.А. Резильєнтність як одна з головних навичок людини ХХІ століття.....	197
Черненко О.В. Розвиток емоційно-вольової сфери дошкільника як запорука гармонійної особистості.....	199
Шелудченко І.В. Важливість використання елементів арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку.....	203
Яременко І.В. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх фахівців професій типу «людина-людина».....	206

Архипенко О. А.,
студентка другого курсу магістратури
Черкаського Національного університету
імені Богдана Хмельницького
за спеціальністю 053 Психологія (Медична психологія)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПІДЛІТКОВОЇ АНОРЕКСІЇ

Анорексія – це психічний розлад, єдиний від якого помирають, оскільки у тяжких випадках він завдає непоправної шкоди фізичному здоров'ю.

До 25% людей, які страждають на цей розлад харчової поведінки, а саме анорексію – помирають.

Хвороба молодшає і зараз вже за допомогою звертаються діти 8-10 років.

Метою дослідження є виявлення факторів, що призводять до харчових розладів у підлітків, оскільки розлади харчової поведінки не є самостійною хворобою, а супутніми до психічних захворювань, зокрема депресії.

Найбільш поширеними харчовими розладами є нервова анорексія (яку зазвичай називають просто анорексією), булімія і обжерливість (компульсивне переїдання). Проте, безумовний лідер серед розладів харчової поведінки – саме нервова анорексія.

За даними Московського науково-практичного центру, за останні 5 років, кількість пацієнтів хворих на нервову анорексію зросла в 10 разів!

Анорексія – третє з найпоширеніших хронічних захворювань у підлітків.

У 50% дівчат у віці між 13 і 15 роками є думки, що у них є зайва вага.

Більше 90% опитаних, котрі хворіли на анорексію, констатують, що розвиток хвороби у них почався у віці близько 12-15 років.

Смертність, пов'язана з нервовою анорексією в 12 разів вище, ніж смертність, пов'язана з усіма іншими причинами смерті у дівчат у віці від 15 до 24 років.

За оцінками останніх досліджень 10-15% чоловіків страждають на анорексію і булімію. Вони рідше звертаються за допомогою і проходять лікування в зв'язку з тим, що вважають харчові розлади «жіночою хворобою». Серед чоловіків гомосексуалів 14% страждає булімією і більше 20% на анорексію.

Міжнародна класифікація хвороб десятого перегляду недосконала, оскільки до рубрики F-50 – «Розлади прийому їжі» – потрапляють лише особи, індекс маси тіла яких 17,5 кг/м.кв або нижче, але в той же час 18,5 кг/м.кв вже вважається критичним показником.

Термін «анорексія», який буквально означає відсутність апетиту, в цілому неправильний, оскільки такі пацієнти насправді страждають від голоду, а їхні думки постійно зайняті їжею.

Термін «нервова анорексія» було уперше використано у 1873 році Лассеком для позначення жорсткої відмови від харчування, що виникає у пубертатному віці (в більшості у дівчат) з метою суттєвого зменшення ваги тіла.

Особливої популярності анорексія набула в 60-х роках ХХ століття, завдяки поширенню в медіа нових «стандартів» краси, зокрема моделі Твіггі, яка померла від анорексії.

Анорексія в запущеній формі переходить в кахетичну стадію, коли організм перестає боротися за життя.

До передумов виникнення анорексії відносять біологічні, генетичні, соціальні, психологічні, сімейні, особистісні культуральні, вікові та органічні фактори. Однак найбільш вагомими є соціальні на психологічні.

У своєму дослідженні я аналізувала схильність до появи розладів харчової поведінки у дівчат-підлітків віком від 10 до 17 років за допомогою тесту ЕАТ-26 «Тесту на ставлення до їжі».

У результаті дослідження середній та підвищений ризик було виявлено у більш ніж половини анкетованих і вирішено додатково оцінити їх емоційний стан за допомогою шкали депресії Бека.

За результатами дослідження шкали депресії, можна зробити висновки, що твердження, щодо того, що у більшості випадків анорексія має супутнім захворюванням депресію підтверджується. Серед дівчат, у яких було виявлено середній та високий ризик розвитку РПП, 90% мають депресію в різній формі важкості, від легкої до важкої форми.

Важливо батькам слідкувати за поведінкою своїх дітей в препубертатному та пубертатному віці, а саме можливими змінами в звичках, психоемоційному стані, поведінці, оскільки анорексія – недуг, який важко діагностувати на початкових його етапах

Хворобу важко виявити без консультації спеціаліста, оскільки чи не кожен підліток критикує себе за якісь недоліки, порівнює себе з іншими та виявляє невдоволення собою.

Важливо знати, що нервова анорексія не пов'язана з поняттями ваги і їжі. Це те, чим прикривається пацієнт. Нервова анорексія пов'язана з обмежувальним способом життя.

Оскільки нервова анорексія – це проблема спілкування, соціальних контактів, то перше, що треба зробити стурбованим батькам – це почати говорити зі своєю дитиною.

На сьогодні не існує єдиного підходу у лікуванні нервової анорексії, оскільки жоден із можливих варіантів лікування не довів свою 100% універсальність та ефективність.

У подальших дослідженнях перспективним напрямком вважаю розробку рекомендацій батькам задля реагування на змінені психоемоційний стан дитини та надання психологічного супроводу батькам, діти яких мають харчові розлади.

Доцільним вважаю також створення корекційних груп допомоги по типу *peer-to peer* (рівний-рівному).

Бикова Наталія Василівна,
практичний психолог Центру психіатричної допомоги
та професійного психофізіологічного відбору при Державній
установі територіального медичного об'єднання по Сумській області;
магістрантка спеціальності 053 Психологія Комунального закладу
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ПРАЦІВНИКІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ

Актуальність дослідження. Службова діяльність працівників поліції пов'язана з високим рівнем фізичної та психоемоційної напруги, необхідного реагування в обставинах дефіциту часу та вітальної загрози. Діяльність працівників правоохоронних органів протікає нерідко в напружених, конфліктних ситуаціях, небезпечних для життя обставинах, пов'язаних із застосуванням зброї. Навіть перевірка документів, зауваження на адресу порушника правил дорожнього руху, розвідувальне опитування, профілактична бесіда, очна ставка, допит наповнені психічною напругою й містять потенцію «психологічного вибуху», що переростає в найгостріше протиборство.

Особливо важкі надзвичайні обставини, викликані явищами й факторами природного, техногенного або соціального характеру, які нерідко порушують нормальне життя населення, суспільну безпеку й порядок на конкретній території. Подібні ситуації, умови, обставини впливають на всіх, у тому числі й на працівників правоохоронних органів, сильний психологічний вплив, призводять до стресу та нестійкості емоційного стану, створюють більші складності в рішенні професійних завдань, позначаються на успішності дій, жадають від персоналу психологічної стійкості, особливої підготовленості, особливого вміння діяти за таких умов. Виконання своїх професійних обов'язків у працівників правоохоронних органів пов'язано зі значними нервово-психічними навантаженнями. В

умовах такої інтенсифікації праці, при високих вимогах що до її ефективності, гостро постає проблема визначення та подолання професійного стресу у правоохоронців [1].

Мета статті – розкрити особливості професійного стресу у працівників правоохоронних органів.

Виклад основного матеріалу. У вітчизняній і зарубіжній літературі питання впливу професійної діяльності на людину та її стан одержали досить широке висвітлення. Проте роль цих чинників у розвитку психологічного (професійного) стресу, механізми регуляції цього стану, обґрунтування моделей його вивчення, оцінки і прогнозування стресостійкості до впливу екстремальних факторів у діяльності працівника правоохоронних органів, роль особистісної детермінації досліджувалися лише побіжно [4]. Тому актуальність вибору теми дослідження обумовлена: зростаючими вимогами держави і суспільства до ефективності діяльності правоохоронних органів, зокрема органів внутрішніх справ у боротьбі зі злочинністю та охороні правопорядку; екстремальним характером професійної діяльності працівників поліції, високим рівнем психічних втрат, психічної недієздатності, травматизму та смертності в органах внутрішніх справ; нестачею теоретичних і практичних праць щодо вивчення психологічних детермінант розвитку професійного стресу серед працівників основних видів правоохоронної діяльності; необхідністю удосконалення системи психопрофілактичної роботи в правоохоронних органах.

Безумовно, що для діяльності органів внутрішніх справ досить типовими є екстремальні умови несення служби, що значно підвищує ризик розвитку професійного стресу і наслідків його впливу на особистість працівника.

Таким умовам притаманний високий рівень напруженості, обумовлений постійним зіткненням з небезпекою.

Стресогенні чинники є невід’ємною складовою процесу виконання працівниками ОВС своїх службових функцій [7].

На наш погляд, це спричиняє певний «парадокс звикання» як соціуму, так і самих працівників до екстремальності умов професійної діяльності. На його тлі вплив стресогенних чинників починає сприйматися як щось буденне, ординарне.

З врахуванням тієї обставини, що на службу в ОВС приходять молоді та фізично здорові особи, негативний вплив таких чинників до часу нейтралізується за рахунок психічних та фізичних ресурсів організму і самою людиною не помічається.

Перебуваючи в екстремальній ситуації, працівник ОВС здатен контролювати свої емоції та здійснювати саморегуляцію своєї поведінки. Проте такий самоконтроль не виключає негативного впливу на психіку, і зрештою настає момент, коли особі вже не вистачає компенсаторних механізмів для подолання ситуації «людина – середовище» [2].

Найбільш загальним підходом до пояснення взаємозв’язку між стресогенними чинниками професійної діяльності та психосоматичним статусом працівника є концепція щодо адаптаційних механізмів людської психіки. Відповідно, успішність адаптації працівників ОВС до умов професійного середовища визначається взаємодією об’єктивних та суб’єктивних змінних – умовами професійної життєдіяльності та особливостями особистості всіх рівнів (психофізіологічними, індивідуально-психологічними та соціально-психологічними).

При цьому об’єктивні умови, залежно від інтенсивності та тривалості психотравмуючого впливу, можна поділити на:

1) інтенсивні тривалі ситуації – локальні бойові дії, масові безпорядки, стихійні лиха та техногенні катастрофи тощо;

2) інтенсивні короткочасні ситуації – групові порушення громадського порядку, звільнення заручників, затримання злочинців, гострий сімейно-побутовий конфлікт між громадянами, агресивна поведінка психічно неадекватних осіб тощо);

3) малоінтенсивні тривалі ситуації, що породжують підвищену тривожність та особливу емоційну напруженість. Ситуація стає для особи надзвичайно значимою, причому безвідносно до того, містить вона реальну небезпеку чи така небезпека лише уявна. Її

психотравмуючий вплив зумовлюється суб'єктивним переживанням реальної дійсності (значні інтелектуальні навантаження, конфлікти по вертикалі та горизонталі, невдачі у роботі, перешкоди у кар'єрному рості, підвищена відповідальність за виконувану роботу тощо).

Суб'єктивна складова представлена: на емоційному рівні – афективними проявами, пов'язаними з суб'єктивним переживанням стресу; на когнітивному рівні – відповідними зрушеннями у перебігу психічних пізнавальних процесів; на поведінковому рівні – пошуковою активністю та спробами знаходження адекватної ситуації варіанту поведінки.

Деадаптація найперше стосується емоційно-когнітивних процесів, що призводить до загального зниження адекватності функціонування психічної сфери та виникнення психічної напруженості, далі – до зниження ефективності діяльності та її дезінтеграції. Така дезінтеграція може проявлятися в наступних формах: збудливій (метушливості, функціонально невиправдане звертання до раніше напрацьованих стереотипів дій), гальмівній (уповільнення психічної активності, почуття байдужності та приреченості). Подальша динаміка психічної деадаптації призводить до виникнення проблем у міжособистісній взаємодії: формуються ознаки соціально-психологічної деадаптації, що проявляється в порушеннях комунікації, відчуженості та ворожості щодо соціального оточення, уникненні відповідальності, невпевненості в собі та своїх можливостях.

Зрештою, сукупність вищезазначених проявів спричиняє розлади психофізіологічної адаптації [2].

Безумовно, що тривалі інтенсивні стресогенні ситуації для діяльності правоохоронних органів – виняткові; типовими слід вважати ситуації другого та третього різновидів: інтенсивні короточасні та малоінтенсивні тривалі.

Відповідно, більш очікуваним варіантом реагування особистості працівника ОВС на стресогенні чинники професійної діяльності є не посттравматичний стресовий розлад, а психосоматичні розлади.

Механізмом їх формування стає вплив психотравмуючих чинників малої інтенсивності або об'єктивно складні умови діяльності, що сприймаються й оцінюються як напружені чи небезпечні.

Стресогенними чинниками можуть також стати:

1) ситуації підвищеної відповідальності, до того ж не підкріпленої належними повноваженнями, матеріально-технічними ресурсами, професійним досвідом та професійно психологічною підготовленістю, що спричиняють стан підвищеної тривожності;

2) ситуації невдоволення собою, що супроводжуються загальним зниженням настрою;

3) ситуації виснаження адаптаційних систем організму, викликані ненормованим робочим днем, розбалансованим режимом праці і відпочинку, необхідністю постійно гальмувати свої емоції;

4) неможливість задоволення базових потреб самого працівника та членів його родини на тлі високого чи просто пристойного рівня благополуччя представників інших професій.

У якості стрес-факторів, що сприяють виникненню таких несприятливих явищ, можна назвати: відсутність розробленої системи оцінки рівня успішності виконання задач у ході оперативно-службової діяльності; відсутність адекватного зворотного зв'язку про ефективність здійснення оперативно-службової діяльності; несвоечасність одержання такої інформації.

Виконання оперативно-службових обов'язків, на відміну від цивільних, обов'язково передбачає необхідність серйозних обмежень: скорочену можливість для улюблених занять, обмежене коло спілкування, утруднені або припинені зв'язки з рідними і близькими, неминучу відмову від деяких звичок заради інтересів служби і виконання вимог колективу.

У залежності від особливостей конкретних оперативно-службових задач і умов, у яких вони вирішуються, працівник поліції підпадає під вплив різноманітних стрес-факторів оперативно-службової діяльності, котрі можна умовно об'єднати в дві групи: фактори, які мають безпосередній емоційний вплив та фактори, що справляють опосередкований

емоційний вплив, який залежить від професійних можливостей працівника правоохоронних органів.

У ризико-небезпечній ситуації причинами розвитку професійного стресу є: загроза життю; відповідальність за виконання завдання; недостатність і невизначеність інформації, що надходить; дефіцит часу при прийнятті рішень і здійсненні оперативно-службових дій; невідповідність рівня фахових навичок вимогам, що пред'являються умовами оперативно-службової задачі до особистості; психологічна невідповідність до виконання конкретного завдання; непевність у надійності зброї; відсутність довіри до командування; фактори ізоляції (за умови дій у відриві від основних сил, перебування в ізольованих засідках) та ін.

Значущість впливу на психіку працівника правоохоронних органів тих або інших професійних стресорів в ризико-небезпечних ситуаціях оперативно-службової діяльності визначається: його індивідуально-психологічними особливостями і особистісними властивостями; психологічною і професійною готовністю до виконання оперативно-службових задач даного виду правоохоронної діяльності; характером і рівнем мотивації; особливостями сприйняття працівником міліції місця і ролі своєї праці в суспільстві і перспективи його системи життєдіяльності.

Кожне утруднення, з яким стикається працівник міліції, є стресовим тільки в тому випадку, якщо воно оцінюється негативно і/або не має адекватної стратегії його подолання, тобто якщо вимоги ситуації перевищують відповідні можливості людини. Реакція працівника правоохоронних органів на екстремальні впливи оперативно-службової діяльності, сприйняття й оцінка цього впливу як шкідливого, небажаного фактора обумовлюється всім комплексом властивостей індивіда, що сформувалися в процесі розвитку і діяльності цієї особистості у певному середовищі. Саме від цих властивостей особистості буде залежати тип індивідуально-психологічної реактивності цієї людини в тій або іншій ситуації, характер домінуючих поведінкових реакцій в умовах професійного стресу.

Індивідуальну варіабельність реакцій на стрес варто розглядати на основі психофізіологічних, психологічних та поведінкових особливостей особистості:

- на психофізіологічному рівні характер розвитку професійного стресу визначатиметься конституціональними особливостями працівника правоохоронних органів, типом його нервової діяльності, циклічністю протікання фізіологічних функцій, наявністю хвороб (у тому числі, викликаних даною професією) і ін.;

- на психологічному рівні до таких факторів відносяться ступінь розвитку основних психічних функцій, наявність певних спроможностей, рівень сформованості вольових якостей, особливості організації мотиваційної сфери, що у комплексі визначають індивідуально-психологічні властивості особистості;

- на поведінковому рівні розвиток професійного стресу буде залежати від наявності у конкретного індивіда специфічних поведінкових схем або патернів поведінки.

Для попередження професійного стресу практичному психологу правоохоронних органів необхідно, з одного боку, уміти визначати специфіку професійних навантажень, що несе кожний конкретний вид діяльності, а з іншого боку, мати чітку психодіагностичну базу для визначення тих осіб, які спроможні виконувати вимоги даного конкретного виду діяльності.

Оскільки причини й ефекти стресу багатовимірні, то і підхід до його виміру повинний бути мультифакторним. Професійний стрес можливо оцінювати за допомогою біохімічних, фізіологічних, психологічних та поведінкових категорій його виміру.

Специфічність проблеми професійного стресу і виникаючих на їхній основі посттравматичних стресових розладів полягає в тому, що проявам ПТСР властиві відстрочені за часом реакції, а отже робота з постраждалими не буде носити характер одноразового акту, а потребує створення єдиної системи медико-соціально-психологічної реабілітації на державному рівні.

Для реалізації цієї мети необхідно прийняття Державної програми щодо створення розгалуженої і скоординованої мережі реабілітаційно-відновлювальних центрів для

комплексної реабілітації працівників ризиконебезпечних професій та членів їх сімей. Структурно державна система комплексної реабілітації постраждалих і членів їх сімей може мати такий вигляд: Міжвідомча Координаційна Рада – відомчі Головні центри медико-соціально-психологічної допомоги та реабілітації – регіональні центри соціально-психологічної допомоги та реабілітації – гарнізонні (обласні) реабілітаційно-відновлювальні об'єкти.

Висновки. Професійний стрес працівників поліції є багатомірним феноменом, що детермінований інтраорганізаційними факторами трьох рівнів (індивідуальним, груповим і організаційним) і екстраорганізаційними стрес-факторами, що залежать від особистісних характеристик. Професійний стрес виражається у фізіологічних і психологічних реакціях працівника правоохоронних органів на конкретну оперативно-службову ситуацію.

Ефективність роботи щодо зниження рівня психічних втрат і психічної недієздатності серед такої специфічної групи осіб, як працівники правоохоронних органів, залежить від ретельного аналізу розвитку професійного стресу:

- рівень макроаналізу професійного стресу дозволяє одержувати цілісний опис факторів ризику оперативно-службової діяльності в категоріях причинно-наслідкових відносин;

- рівень проміжного опосередкування стресу дозволяє врахувати індивідуально-психологічні особливості працівника правоохоронних органів і його особистий досвід подолання стресових ситуацій;

- рівень мікроаналізу професійного стресу, що відбиває психологічні механізми адаптації конкретного працівника правоохоронних органів до стресогенних умов, дозволяє виділити основні (продуктивні) підходи щодо прогнозування виконання правоохоронцем конкретних оперативно-службових задач і поведінкових актів.

Запропонований підхід до вивчення професійного стресу працівника поліції дає змогу встановлювати не тільки головні закономірності та механізми впливу на психіку правоохоронця стрес-факторів оперативно-службової діяльності, а й визначати їх специфічні та неспецифічні наслідки і на основі цього будувати необхідну психопрофілактичну та психокорекційну роботу.

Список використаних джерел

1. Афанасенко В.С., Залкін С.В., Ноздрін В.Т., Попова Г.В., Прокопов В.О., Тімченко О.В. Військово-професійне спілкування: навчальний посібник. Харків: ХВУ, 2002. 391 с.
2. Корольчук М.С. Психофізіологія діяльності: Підручник для студентів вищ. навч. закладів. К.: Ельга; Ніка-Центр, 2003. 400 с.
3. Кравченко О.В., Тімченко О.В., Христенко В.Є. Психологічне забезпечення діяльності ОВС в ризиконебезпечних ситуаціях оперативно-службової діяльності: Навчальний посібник. Харків: «ПП Модем», 2002. 127 с.
4. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості. К: Ніка-центр, 2009. 406 с.
5. Китаев-Смык Л.А. Психологія стресса. М.: Наука, 1983. 368 с.
6. Лефтеров В.О., Тімченко О.В. Дослідження психологічних наслідків поранень працівників ОВС. *Наукові записки Острозької академії*. Серія педагогіка і психологія. Острог, 2001. Вип.2. С. 184-188.
7. Тімченко О.В. Деякі підходи щодо паспортизації специфіки поведінки особистості в ризиконебезпечних ситуаціях. Проблеми пенітенціарної теорії і практики: Щорічний бюлетень Київського інституту внутрішніх справ. Ред. кол. В.М. Синьов (голов. ред.) та ін. К.: КІВС, «МП Леся», 2002. С. 196-198.
8. Щербатых Ю.В. Психологія стресса и методы коррекции. С-Пб.: Питер, 2006. 256 с.

КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ПІДЛІТКАМИ, ЯКІ МАЮТЬ АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ

Актуальність дослідження. Людина – істота соціальна. І те, як вона вибудовує стосунки з собою, з оточуючими, з суспільством, значною мірою залежить від її характеру. Характер є прижиттєвим утворенням і може трансформуватися протягом всього життя. Тому, залежно від того як формується певний устрій життя людини, формується і її характер. Розуміючи цей процес, ми можемо впливати на характер особистості. Особливу увагу в цьому питанні слід приділити підліткам. Адже підлітковий вік – це період, коли бурхливо протікаючи фізіологічні і психологічні процеси, зміна соціального середовища і соціальних вимог до підростаючої особистості, часто провокують різні відхилення в поведінці, емоційні та нервово-психічні порушення. І саме у підлітковому віці найчастіше проявляються акцентуації характеру, які ускладнюють взаємовідносини як з дорослими, так і з однолітками, провокують підвищення рівня тривожності, прояви агресії та занижену самооцінку.

Мета статті – розглянути особливості акцентуацій характеру в підлітковому віці і прийоми їх корекції.

Виклад основного матеріалу. Проблеми акцентуацій характеру особистості досліджували видатні вітчизняні і зарубіжні психологи В. Бехтерев, П. Ганнушкін, Е. Кречмер, К. Леонгард, А. Личко, С. Подмазін, А. Прихожан, Г. Сухарев, О. Скрипченко, А. Фурман, К. Шнайдер, Г. Штутте та ін.

А. Личко визначав, що акцентуації характеру являють собою крайні варіанти норми, при яких окремі риси характеру надмірно посилені, через що виявляється вибіркова уразливість щодо певних психогенних впливів при нормальній чи навіть підвищеній стійкості до інших. Також він зазначав, що акцентуації характеру – це демонстрація в поведінці окремих рис характеру, що можуть призвести до певних відхилень особистості та негативно вплинути на процес її самореалізації.

У кожного типу акцентуацій є свої сильні та слабкі місця, позитивні та негативні сторони. Проаналізувавши роботи психологів, зокрема О.С. Прутченкова та О.А. Сіялова, визначили вправи, які направлені на корекцію негативних проявів та на зміну фокусу уваги власне з проблеми на способи її вирішення. Ці вправи можна використовувати як при індивідуальній так і при груповій роботі, у вигляді рекомендацій або домашнього завдання підлітку.

Розглянемо приклади вправ для різних типів акцентуацій.

Параноїк або застрягаючий тип.

Мета: навчити підлітка стримувати негативні емоції, бачити в оточуючих не загальну масу, а індивідуальність у кожній особистості.

«День без зауважень». Вчіться стримувати свої негативні емоції, своє невдоволення оточуючими. Вам, безумовно, хочеться сказати, що ви думаєте про них, але тим, хто поруч з вами, неприємно переносити прояв вашої зневаги.

Пообіцяйте собі цілий день всім все прощати, приймати слова інших з розумінням, не критикувати, не робити зауважень, не засуджувати вчинки однокласників, членів своєї сім'ї і ні з ким не сваритися. Якщо у вас вийшло, збільште цей період до двох днів. Поступово доведіть тривалість вправи до тижня, а потім проаналізуйте, що змінилося у вас і у ваших стосунках з іншими.

«Приємна розмова». Якщо питання, яке викликає у вас неприємні емоції, не дуже принципове, спробуйте зробити спілкування з людиною приємним. Правий ваш

співрозмовник чи ні (зараз це не принципово), спробуйте зробити так, щоб людині з вами було добре, спокійно і у неї з'явилося бажання ще раз зустрітися і поговорити з вами.

Потім ще раз обов'язково поговоріть з нею і дізнайтеся, що вона думає про вашу минулу бесіду. Чи справді їй було приємно розмовляти з вами.

Епілептоїд або збудливий тип.

Мета: навчити підлітків розуміти та поважати межі інших людей, іноді поступатися власними бажаннями, та вміти розпізнавати потреби інших людей.

«Виконавець бажань». Ви звикли виконувати всі свої бажання, а від сьогодні намагайтесь виконувати бажання близьких, рідних вам людей, своїх знайомих, однокласників. Спробуйте жити відповідно до тих вимог, які пред'являють вони, а не ви. Для початку виберіть найбільш приємну для вас людину і намагайтесь виконати всі її бажання без будь-яких умов з вашого боку. Якщо не вийшло, через 1-2 дні зробіть ще одну спробу здійснити бажання іншої близької вам людини. Якщо це вийшло, поступово збільшуйте коло людей, бажання яких ви будете виконувати.

«Споглядач». Навчіться ставитися до всього, що з вами відбувається, як сивий східний мудрець, споглядально, тобто перш ніж реагувати на слова або вчинки близьких, однокласників, просто оточуючих вас людей, запитайте себе: «А як би вчинила на моєму місці мудра людина? Що б вона сказала, що зробила?» Приймайте рішення і дійте лише після декількох хвилин такого спокійного споглядального роздуму.

Гіпертим (гіпертимний тип).

Мета: навчити підлітка планувати свій час, доводити справи до кінця, підтримувати порядок у речах і думках.

«Повний порядок». Візьміть собі за правило періодично приводити в порядок свої речі, книги, підручники, записи. Для початку наведіть елементарний порядок у себе на столі. Визначте кожному предмету конкретне місце і в подальшому намагайтесь класти його саме туди. «Навести порядок в своїх думках» ви можете за допомогою щоденника або тижневика, в якому слід записувати основні справи на майбутній день і ввечері перевіряти, чи все ви виконали з того, що було задумано. Прагніть здійснити все заплановане.

«Заверши справу». Спробуйте навчитися робити одну, нехай маленьку справу, але до кінця. Встановіть черговість і приступайте до виконання. До тих пір поки ви не закінчите роботу, ніяких розваг, гостей, смачних страв, приємних занять. Нехай це буде тільки раз в тиждень, але обов'язково одну справу доводимо до кінця.

Істероїд або демонстративний тип.

Мета: зменшення проявів егоцентризму, зміна фокусу уваги на інших(значимих) людей; навчити підлітка приборкувати свої емоції.

«Флегматик». Вам не важко перевтілитися в людину з іншим типом темпераменту, наприклад флегматика. Спробуйте деякий час побути флегматиком. Говоріть рівним і тихим голосом, повільно і спокійно, обдумуючи свої слова. Так само стримано поведіться з людьми. Почніть з 10 хвилин протягом дня і доведіть цей час до 2-3 годин. Обов'язково проаналізуйте свої відчуття і почуття, які ви відчуваєте, спілкуючись з людьми, в цій ролі.

«Добрий чарівник». Якщо ви забули, нагадуємо, що добрий чарівник робить гарні справи і нікому не говорить про це. Отже, кілька разів на день ви будете грати цю роль. Зробіть кому-небудь добру справу, але так, щоб людина не дізналася, що це зробили саме ви. І постарайтесь (хоча це буде важко для вас) не говорити їй про це. Поспостерігайте за її реакцією, разом з нею здивуйтеся і порадуйтеся, але ні за що не кажіть, хто це зробив.

Шизоїд або інтровертований тип.

Мета: допомогти підлітку розвинути вміння будувати відносини з оточуючими, доносити свою думку, відчувати емоційний стан інших та вміти співчувати.

«Оратор». Під час бесід і розмов зі своїми друзями свідомо прагніть бути оратором. Для цього вам потрібно говорити голосно, чітко, використовуючи різні ораторські прийоми, щоб привернути увагу співрозмовників. Не забудьте, що ваша мова повинна бути зрозуміла співрозмовнику (час від часу запитуйте у нього: «Ти розумієш, про що я говорю?»).

«Співпереживання». Під час розмови спробуйте відчуті стан співрозмовника, уявити, що він відчуває, спілкуючись з вами. Можна про це прямо запитати його: «Тобі цікаво? Ти не втомився? Може, ти хочеш відпочити?».

Психостеноїд або педантичний тип.

Мета: навчити справлятися зі своєю нерішучістю.

«Ризик – справа благородна». Як правило, ви довго і серйозно обмірковуєте будь-яке важливе рішення. Напевно, це розумно, але дозвольте собі іноді безрозсудні вчинки, ризикніть і, найголовніше, не турбуйтеся, якщо ви не отримаєте потрібний результат. Адже життя таке цікаве. Візьміть собі за правило хоча б один раз в день (тиждень) здійснювати ризикований вчинок (нехай зовсім маленький, але обов'язково).

«Рішучість». Якщо ви потрапили в ситуацію, коли вам потрібно прийняти якесь не дуже принципове рішення, зробіть це одразу, рішуче і безповоротно, не починайте звичайні для вас міркування. Обмежтеся лише однією хвилиною роздумів. Приймавши остаточне рішення, ні за що не відступайте від нього. Намагайтеся перевести якомога більше ваших справ в розряд «не принципових», щоб їх виконання не залежало від довгих роздумів.

Сензитивний або емотивний тип.

Мета: навчити підлітка справлятися зі своїми емоціями (недовірливістю, тривожністю, лякливою, образливою).

«Повний спокій душі». Коли ви не впевнені в собі або чогось боїтесь, згадайте приємну подію, ті відчуття, які ви відчували тоді. Налаштуйтеся на стан «повного спокою душі» і намагайтеся знаходитися в цьому стані якомога довше. Якщо у вас це вийшло хоча б один раз, запам'ятайте його, щоб наступного разу, коли ви почнете відчувати боязкість, невпевненість в собі, згадати ті відчуття і пережити їх знову.

«Зустрічний гумор». Вам неприємно від глузування над вами, жартів однокласників та інших людей. Як ви на них реагуєте? Від сьогодні спробуйте на глузування і жарти відповідати тим же, але робити це потрібно не на зло, спробуйте бути добродушним. А для того, щоб у вас під рукою завжди було наготові кілька гідних жартів, займіться колекціонуванням веселих оповідань, історій, анекдотів.

Гіпотим або дистимний тип.

Мета: навчити справлятися з іпохондрією, зневірою, вразливістю; допомогти знайти свої сильні сторони.

«Переможець». Спробуйте сприймати навколишній світ з позиції переможця, якому все вдається в цьому житті, який ніколи не програє, всім задоволений, налаштований на активну дію. У цій ролі потрібно «жити» спочатку кілька хвилин, потім годину і більше. Доведіть цей час до 2-3 годин в день. При цьому намагайтеся усвідомити реальні переваги, які має людина, що відчуває себе переможцем.

«Мої чесноти». На великому аркуші паперу складіть список «Мої чесноти» і помістіть його на видному місці. Регулярно доповнюйте перелік своїх переваг. Для цього потрібно ретельно вивчати себе, свої особливості, допитливо вдивлятися в свої звички, вчинки. Якщо самі не можете знайти у себе чергову чесноту, зверніться спочатку до найближчих людей, тим, кому ви довіряєте і чия думка для вас значима, а через якийсь час і до інших людей. Вони вам допоможуть знайти ваші чесноти. Все те добре і хороше, що вони про вас будуть говорити, включайте в список.

Нестійкий або екстравертований тип.

Мета: розвивати силу волі, вміння концентруватися на певній справі.

«Роботі час». Вам дуже подобається розважатися, відпочивати, дивитися телевізор. Все це дуже добре, але спробуйте жити, використовуючи принцип: «справі – час, розвагам – годину». Для цього дотримуйтеся правила: чергова розвага тільки після того, як ви виконаєте якусь конкретну справу. Отже, спочатку справа, а лише потім відпочинок. Причому, чим більше справ, тим більше розваг і часу для відпочинку.

«Постійне хобі». Складіть перелік всіх своїх останніх захоплень за один-два місяці. Проаналізуйте їх за п'яти бальною шкалою, визначіть сьогоднішній інтерес до кожного

захоплення. Вам потрібно з усього переліку вибрати тільки одне захоплення, яке повинно стати вашим постійним хобі на найближчі три місяці (краще півроку). Для вас це важке рішення, але його необхідно прийняти і надалі намагатися виконувати. Розширюйте межі вашого захоплення, знаходьте однодумців, більше читайте, запишіться в гурток чи в секцію. Через півроку повторіть аналіз і знову виберіть лише одне захоплення.

Астенік або тривожний тип.

Мета: розвивати впевненість в собі, вміння контролювати власні емоції.

«Допомога іншим». Ви дуже уважно ставитесь до своїх проблем, і це добре. Але тепер спробуйте зайнятися проблемами інших людей, допомагайте їм долати їх труднощі. Турбота і увага до оточуючих допоможуть вам переключитися, знімуть зайве роздратування, дадуть додаткові сили. Візьміть собі за правило хоча б один раз на день допомагати, нехай в найменшому, кому-небудь із навколишніх.

«Життя прекрасне». Кілька разів в день підходьте до дзеркала і уважно розглядайте вираз свого обличчя. Швидше за все, перший час ви будете бачити обличчя скривдженої, роздратованої людини. Постарайтеся посміхнутися самому собі, скажіть при цьому: «Я мила і хороша людина, у мене все в повному порядку. Я ні на кого не ображаюся, і не серджуся. Ніщо мене не дратує. Життя прекрасне!» Ці слова можна говорити і вголос. Повторіть їх кілька разів поспіль, зберігаючи на обличчі усмішку.

Лабільний або екзальтований тип.

Мета: навчити підлітка контролювати свій емоційний стан.

«Аналітик». Розвивайте в собі звичку аналізувати всі раптові зміни в настрої: що сталося, що змінило мій настрій? Частіше задавайте собі подібні питання. А коли набереться два-три десятка відповідей, подивіться, які з причин зустрічаються частіше. Тепер залишається найголовніше – виключити причини, за якими ваш настрій так різко і несподівано змінюється. Спробуйте не потрапляти в ситуації, які призводять до різкої зміни вашого настрою в гіршу сторону.

«Роздратування скасовується». Як би вам не хотілося розрядити свій поганий настрій на когось з близьких або знайомих, не робіть цього. Знайдіть інший спосіб – зробіть міні зарядку, послухайте улюблену музику, пройдіться по парку. Потрібно сформувати в собі звичку не проявляти своє роздратування відразу після його появи. Намагайтеся переключитися на щось більш приємне.

Спробуйте для початку прожити цілий день не дратуючись на слова і вчинки оточуючих вас людей. Якщо вийшло, то поступово збільшуйте тривалість «періодів без роздратування».

Циклоїд або афективно-лабільний тип.

В період спаду рекомендуються вправи для гіпотима / дистимного типу: «Переможець», «Мої чесноти». В періоди підйому – вправи для гіпертима: «Повний порядок» та «Кінець – ділу вінець».

Висновки. Таким чином, надання ефективної психологічної допомоги підліткам з акцентуаціями характеру, можливе лише за умови подолання актуальних проблем підлітків та профілактики виникнення можливих труднощів.

Список використаних джерел

1. Кривцова С. В., Мухаматуліна Е. А. Навыки конструктивного взаимодействия с подростками. Тренинг для педагогов. М.: Генезис, 2004. 183 с.
2. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. СПб.: Речь, 2009. 256 с.
3. Подмазін С. І., Сібіль О. І. Як допомогти підлітку з «важким» характером. К.: НПЦ Перспектива, 1996. 160 с.
4. Прутченков А. С., Сиялов А. А. Эй ты, параноик!!! (О психотипах личности, о диагностике акцентуации характера детей и педагогической помощи им). М.: Новая школа, 1994. 64 с.

Бордачова Вікторія Вікторівна,
практичний психолог Середино-Будського дошкільного
навчального закладу (ясла-садок) № 2 «Сонечко»
м. Середино-Буда Сумської області

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Відвідування дитиною закладу дошкільної освіти (далі ЗДО) – це важлива подія в її житті, адже вона потрапляє в нові для неї умови, зокрема, змінюється режим дня, характер харчування, оточуюче середовище, температура приміщення, виховні прийоми, характер спілкування тощо. Все це, як правило, призводить до певних змін у поведінці дитини, порушення апетиту, сну, емоційного стану. Відомо, що стан емоційного дискомфорту, пережитий дитиною, може призвести до зниження опірних сил організму, тому педагогічний колектив закладу дошкільної освіти спільно з батьками має докласти максимум зусиль до того, щоб допомогти дитині адаптуватися до нових умов.

Свою діяльність психологи, педагоги здійснюють шляхом забезпечення супроводу діяльності ЗДО, основною метою якого є створення умов для повноцінного розвитку дитини відповідно до вікових норм та її індивідуальних особливостей, зокрема, в період адаптації дитини до нових умов.

Мета дослідження – розкрити особливості психологічного супроводу адаптації дітей раннього віку до ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Початок відвідування ЗДО – це не тільки нові умови життєдіяльності, режиму і харчування, але й нові контакти, оточення, нові взаємини, обов'язки. Це дуже напружений період, який потребує від кожної дитини особливих форм пристосування. Прийшовши до садка, дитина опиняється в нових соціальних умовах, у новому середовищі, відбувається зміна способу життя, тому у неї може виникнути відчуття нестабільності. Цей період життя дитини також насичений різними проявами поведінки, що, в першу чергу пов'язано з труднощами адаптації до нових умов. Звикання до дитячого садка найчастіше супроводжується порушенням емоційного стану дошкільника, погіршенням сну, апетиту, підвищенням захворюваності тощо. Ефективність процесу адаптації людини значною мірою визначається успішністю її діяльності, а також збереженням фізичного і психічного здоров'я.

Центральними для дітей дошкільного віку є фізіологічна, психічна, психологічна і соціальна адаптація [2]. Фізіологічна адаптація виявляється у стані здоров'я дитини. Якщо дитина легко пристосовується до навколишнього середовища, то вона рідко хворіє, а всі фізіологічні процеси проходять без ускладнень. Якщо дитина справляється з усіма вимогами дошкільної установи, але при цьому часто хворіє, то вважати дитину адаптованою до ЗДО не можна.

Психічна (психоемоційна) адаптація виражається у перебудові динамічного стереотипу особистості у відповідності до нових вимог навколишнього середовища. Адаптовані діти перебувають у гарному настрої, у них високий рівень працездатності, відсутність невротичних реакцій і афективної збудливості. Психологічна адаптація полягає у психологічному пристосуванні дитини до змінених умов середовища та у виробленні моделі поведінки, адекватної до нових умов. Діти почувають себе комфортно, активно взаємодіють із дорослими та однолітками, включені у спільні ігри та образотворчу діяльність. Соціальна адаптація виявляється у пристосуванні індивіда до соціального середовища, яке передбачає взаємодію і поступове узгодження намірів обох сторін.

Адаптація до соціуму виражається підкоренням індивідуальних бажань нормам та заборонам ЗДО. Важливо при цьому розуміти, що стовідсоткове підкорення індивідуальних потреб вимогам соціуму призводить до порушення інших видів адаптації. Соціальна адаптація – це стан гармонії між індивідом і соціальною дійсністю [1].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з питань адаптації дітей до ЗДО показав, що найчастіше вчені розглядають критерії адаптованості у вигляді фізіологічного, показниками якого виступають задовільний або незадовільний соматичний стани, негативні чи позитивні емоції; соціального – пізнання нового оточуючого середовища, умов, ефективність у сфері спілкування, діяльності та психологічного (адекватність поведінки, включення у спільні ігри та діяльність з однолітками та дорослими) благополуччя. Критеріями успішної адаптації дошкільників до умов ЗДО є: позитивне емоційне ставлення до його відвідування, мотиваційна готовність до відвідування закладу, активність в ігровій діяльності.

Психологічний супровід дитини в період адаптації до умов ЗДО спрямований на забезпечення нормального розвитку дитини (фізіологічного, психоемоційного, соціального, психологічного благополуччя).

Супровід – це не просто поєднання різноманітних методів та прийомів психолого-педагогічної роботи з дітьми раннього та дошкільного віку, але й комплексна технологія, особлива культура підтримки і допомоги дитині в процесі її адаптації до умов ЗДО [2]. Основними завданнями психологічного супроводу в процесі адаптації є: попередження виникнення проблем розвитку дитини; допомога їй у вирішенні актуальних завдань розвитку, соціалізації; психологічне забезпечення освітніх програм ЗДО; розвиток психолого-педагогічної компетентності батьків та педагогів.

В основі психологічного супроводу лежать принципи:

- розвитку особистості за рахунок її власної активності;
- орієнтація на суб'єкт-суб'єктну взаємодію;
- індивідуалізація, індивідуальний підхід;
- конфіденційність;
- гуманізація.

Реалізація мети супроводу та вирішення завдань здійснюється шляхом виконання практичним психологом різних видів діяльності:

- діагностики;
- корекції;
- консультування;
- просвіти.

Здійснюючи психологічний супровід дітей у період адаптації, необхідно враховувати етапи адаптації дошкільників, характерні для більшості з них. У своєму дослідженні ми спираємося на етапи адаптації, описані Л. Стреж [5].

На першому етапі у більшості дітей спостерігаються ознаки нестабільності в емоційній сфері, психологічний дискомфорт. Діти відмовляються від спілкування, іграшок, хворобливо реагують на розставання з батьками – плачуть, розлучаючись і зустрічаючись із ними. У групі поведуться неспокійно, часто вередують, постійно запитують про маму, просяться додому, можуть відмовлятися від їжі; іноді дитину нічим не можна заспокоїти. Заняття і групові ігри, організовані вихователем, дітей не цікавлять, вони не звертають увагу на яскраві іграшки, що знаходяться у групі, віддаючи перевагу своїй улюбленій іграшці, принесеній із дому. До однолітків і вихователя ставляться байдуже або стороняться їх [5]. На другому етапі діти з безлічі незнайомих дорослих виділяють для себе вихователя, вони починають реагувати на ласку і пропозиції погратися, звертаються до нього за допомогою і підтримкою, якщо виникають труднощі при виконанні режимних процедур або якщо щось не виходить. Малюки хочуть, щоб вихователь їх утішив, коли вони сумують за домівкою і за мамою: діти прагнуть постійного фізичного контакту, хочуть отримувати увагу й ласку, позитивну оцінку своєї діяльності, впевненість у тому, що батьки все-таки прийдуть. Дитина може постійно ходити за вихователем, який підбадьорює дитину, запевняє її, що мама обов'язково прийде, залучає малюка до своїх справ – просить допомогти прибрати іграшки або принести книжку, щоб почитати її з іншими дітьми, як правило, діти охоче виконують такі прохання [3]. На третьому етапі діти починають користуватися іграшками, що є у групі, досліджувати незнайомі предмети й навколишнє оточення. Малюки активно привертають

увагу вихователя, прагнуть залучити його до своєї діяльності, якщо виникають труднощі під час гри, звертаються за допомогою, відгукуються на пропозиції погратися разом. На цьому етапі діти включаються у групові рухливі ігри й заняття [4]. На останньому етапі малюки починають цікавитися іншими дітьми, потребують спілкування з ними, прагнуть привернути до себе увагу товаришів, утримати її, посміхаються при зустрічі з ровесниками, заглядають в очі, пропонують іграшки. Діти починають гратися з однолітками, емоційно висловлюються, кривляються, наслідуючи інших, отримуючи задоволення від таких забав, з'являються вибіркові симпатії до певних дітей. Малюки починають помічати смуток, радість інших дітей, емоційно співпереживають, якщо комусь боляче

Окреслені періоди адаптації проходять усі, хто прийшов у дитячий садок, але тривалість етапів у кожного індивідуальна. Дитина швидко й безболісно може адаптуватися до ЗДО, а може надовго зупинитися на певному етапі [5].

Діагностика стану перебігу адаптації здійснюється в ході бесід, анкетування батьків, опитування педагогів, у ході спостережень за дітьми під час спілкування, у процесі гри та впродовж дня під час режимних моментів.

Так, як психологічне обстеження дітей до 3-х років проходить без використання тестів, то воно ґрунтується на методах фіксованого спостереження в природних або експериментальних ситуаціях. Надійність даної психометрії визначається адекватністю параметрів поведінкових реакцій дитини [4].

На основі бесіди з батьками, анкетування та спостереження за дитиною, практичний психолог формулює психологічний прогноз щодо адаптації дитини та визначає групу, в якій перебуватиме малюк. Опитування батьків, збір анамнезу сприяють актуалізації очікувань батьків до дошкільного закладу; знайомству з режимом дошкільного закладу та усвідомленню необхідності приведення їх у відповідність; розподілу відповідальності між батьками та дошкільною установою щодо виховання дитини.

Результати бесіди надають можливість первинного знайомства з батьками, дитиною, її особливостями, інтересами та уподобаннями; стилем сімейного виховання тощо; допоможуть виявленню факторів ризику щодо розвитку та виховання дитини.

Результати спостережень за дитиною фіксуються у Kartі адаптації.

Паралельно зі спостереженням за дитиною, її поведінкою, комунікабельністю, визначенням індивідуально-типологічних особливостей, здійснюється профілактична, корекційна та розвивальна робота.

Заходи, що полегшують період адаптації до умов ЗДО, умовно можна поділити на дві групи: 1) заходи з підготовки дітей до вступу у ЗДО; 2) організація роботи із новоприбулими дітьми в період їхнього звикання до нових умов. Здійснюючи заходи з підготовки дітей до вступу в ЗДО, слід провести батьківські збори, на які запрошуються батьків, діти яких збираються відвідувати дошкільний заклад. Під час зборів важливо познайомити з особливостями адаптації дітей до умов ЗДО та підготовки дитини до ЗДО. Не всі батьки можуть відвідати ці збори, тому для них можна підготувати буклети, у яких описати поради батькам про підготовку дитини до вступу в ЗДО.

Організація роботи із новоприбулими дітьми в період їхнього звикання до нових умов передбачає роботу з батьками, педагогами та дітьми. Робота з батьками включає в себе: загальні та групові батьківські збори за такою тематикою: «Адаптація дитини раннього віку», «Особливості адаптації дітей до умов дитячого закладу»; матеріали в куточку психолога «Вередування в період адаптації», «Активність дитини раннього віку», «Неадекватна поведінка малюка – спосіб привертати увагу», «Чи треба дитині брати в дитячий садок іграшки?», «Які помилки здійснюють батьки в період адаптації дитини до ЗДО».

У батьківському куточку розміщуються пам'ятки для батьків із профілактики труднощів адаптації; батькам, які вперше приводять дитину в ЗДО.

Робота з педагогами передбачає проведення консультацій педагогічних працівників ЗДО щодо організації психологічного комфорту дітей у групі. Проведення семінарів, педрад

з орієнтовних тем: «Емоційний портрет новоприбулої дитини», «Вплив персоналу ДНЗ на перебіг адаптації дитини», «Адаптація та «не садочкові» діти», «Взаємодія ЗДО і сім'ї як умова успішної адаптації дитини».

Робота з дітьми: спостереження за емоційним станом та поведінковими проявами дітей упродовж дня, під час різних режимних моментів, індивідуальні та групові заняття, мета яких зняття психоемоційного напруження дитини, встановлення емоційного контакту з дитиною, ознайомлення дитини з умовами ЗДО, допомога дитині у встановленні відносин із ровесниками. При цьому можна використовувати різні прийоми, зокрема психогімнастика (заспокійливі етюди, вправи з релаксації тощо), нетрадиційні відволікаючі та заспокійливі техніки (елементи пісочної терапії, музикотерапії, ігри та вправи на встановлення емоційного контакту й позитивного ставлення до дорослих і дітей).

Проводячи роботу з дітьми, що адаптуються до умов ЗДО, необхідно враховувати такі вимоги:

1. Тривалість занять має відповідати віковій нормі.
2. Кількість дітей у групі повинна бути 6-8 чоловік, що забезпечує індивідуальний підхід до кожної дитини.
3. Заняття та ігри необхідно повторювати, оскільки діти люблять знайомі гри, тому повторювані вправи сприймаються ними легше.
4. Повинно бути присутнім емоційне спілкування з кожною дитиною на занятті, яке обов'язково має включати: контакт очей, дотик, усмішку.

У процесі психолого-педагогічного супроводу також необхідно враховувати, що адаптація у всіх дітей відбувається по-різному: відповідно до їх віку, типу вищої нервової системи, стану здоров'я, особливостей виховання в сім'ї, родинних взаємин, рівня розвитку у дитини ігрових навичок, її контактності, доброзичливості, емоційної залежності від матері тощо. Практика роботи ЗДО показала, що педагоги, які здійснюють спільну діяльність (психологи, батьки, помічники вихователів, адміністрація закладу) щодо виховання й навчання дітей, а особливо з новоприбулими дітьми, безумовно отримують більш високих результатів, ніж спеціалісти, що працюють окремо один від одного.

Висновки. Таким чином, процес переходу дитини із сім'ї в дитячий дошкільний заклад є складним і для самого малюка, і для батьків. Дитині належить пристосуватися до зовсім інших умов, ніж ті, до яких вона звикла у родині. А це зовсім не просто. Цілеспрямована підготовка батьків і вихователів дає свої позитивні результати навіть при важкій адаптації.

Полегшує звикання до нових умов перш за все: позитивно-емоційне ставлення до дитини (ласкаве спілкування); задоволення потреб фізіологічних і пізнавальних; індивідуальний підхід до дитини та максимальне наближення умов дитсадка до домашніх. Об'єктивними показниками закінчення адаптаційного періоду є: глибокий сон; добрий апетит; бадьорий емоційний стан; повне відновлення наявних навичок та активна поведінка і відповідна надбавка у вазі за віком.

Список використаних джерел

1. Бурсова С.С. Адаптація дитини до умов дошкільного навчального закладу як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Вип. 1. Полтава, 2011. С. 49–53.
2. Васильева Н. К вопросу о социально-психологической адаптации. *Дошкольное воспитание*. 2010. № 8. С. 16–18.
3. Микитюк Н.В., Доренко І.С., Щурик І.В. Психологічні аспекти супроводу дітей раннього віку. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 1–3. С. 30–41.
4. Смирнова Е.О. Социализация детей раннего возраста. Сборник: Воспитание детей раннего возраста в условиях детского сада. СПб., 2003. 221 с.
5. Таємниці адаптації. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. Третій рік життя / О.С. Нуреева, З.І. Шейнфельд. Х.: Вид. група «Основа», 2007. 160 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження. Ефективність професійного становлення фахівців визначається не тільки наявністю в них необхідних професійних знань, вмінь та навичок, але й наявністю спеціальних здібностей та особистісних властивостей, що забезпечують гнучкість та динамізм професійної поведінки, креативність у професійній діяльності, самостійність у пошуку та засвоєнні нової інформації і нового професійного досвіду. Під час професійного становлення психолога має відбуватися не тільки оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками, але і його особистісне і духовне зростання. Одним із необхідних чинників становлення практичних психологів як професіоналів є формування особистісної компетентності.

Мета статті – розкрити особливості розвитку особистісної компетентності практичних психологів.

Виклад основного матеріалу. Для розробки моделі особистості психолога важливим джерелом знань виступає порівняння характеристик особистості різних фахівців.

Зокрема, американські вчені встановили, що для фізиків властиві висока інтелектуальна та емоційна енергія, недостатня соціальна пристосованість, незалежність від особистісних зв'язків.

На думку більшості дослідників (Н.В. Чепелева, Н.І. Пов'якель, В.Г. Панок та ін.), конструювання моделі особистості психолога-практика повинно відображати комплекс його професійно-психологічних завдань утворюючих 3 вектори:

- вектор взаємодії суб'єкта з довкіллям (змістом його є ідея про багаторівневий характер взаємодії суб'єкта з навколишнім природним і соціальним середовищем. Тут вирізняють п'ять рівнів взаємодії та відповідних їм рівнів аналізу особистості практичного психолога: психосоматичне здоров'я, суб'єкт діяльності, особистісні риси, соціальна поведінка, значеннєвий (смісловий);
- вектор структурної організації суб'єкта (когнітивна, мотиваційна і операційна складові структури суб'єкта);
- вектор часу дає можливість простежити динаміку системи і спрогнозувати подальший її розвиток.

Модель особистості практикуючого психолога, запропонована Н.В. Чепелевою та Н.І. Пов'якель, за включає наступні складові.

Мотиваційно-цільова підструктура особистості передбачає сформовану позитивну мотивацію до професійної діяльності, до надання психологічної допомоги, прийняття себе та інших. Базовою особистісною якістю на цьому рівні виступає діалогізм, що включає діалогічну готовність, безумовне прийняття іншого, особистісну рефлексію, розвинену систему особистісних смислів, орієнтованість на досягнення взаєморозуміння.

Когнітивна підструктура, до якої відноситься сфера знань особистості: особистісне знання, знання себе й інших; Я-концепція фахівця (адекватність і сталість самооцінки, емпатичність, асертивність, відсутність хронічних внутрішньоособистісних конфліктів, які зумовлюють проєкції та психологічні захисти тощо); професійно важливі якості пізнавальних процесів (уважність, спостережливість, вміння помічати деталі вербальної і невербальної поведінки, тобто розпізнавати психосоматичні стани, гнучкість, пластичність та динамічність мислення, вміння виділяти суттєве та узагальнювати, прогнозувати реакції та дії клієнта, моделювати наслідки роботи). Базовими особистісними якостями когнітивної підструктури є професійна рефлексія та професійний інтелект.

Операційно-технологічна підструктура передбачає розвинену компетентність особистості фахівця-психолога. Вона включає володіння основними професійними вміннями і навичками, які забезпечують практичне використання наявних теоретичних знань. Найважливішим компонентом цієї підструктури є практичний інтелект.

Комунікативно-рольова підструктура передбачає розвинену комунікативну компетентність психолога. Вона містить соціально-когнітивні і комунікативні уміння (слухати іншого, розмовляти та вмовляти, встановлювати соціальний контакт, переконувати іншого, навіювати тощо). Ця підструктура включає також специфічні якості – акторські та режисерські, організаційні, які дозволяють ефективно впроваджувати активні психотехніки і групові засоби психокорекції. Базовою особистісною якістю є професійна ідентифікація та соціальний інтелект. Остання – це здатність у процесі спілкування визначати будь-які відхилення від нормального функціонування або розвитку людини чи групи, яка є найважливішою складовою спеціальних здібностей до психологічної діяльності.

Регулятивна підструктура забезпечує толерантність до фрустрацій, високу працездатність і саморегуляцію особистості, відсутність схильності до збудження та швидкого виснаження. Провідним компонентом виступає професійна саморегуляція.

Особлива увага у дослідженнях проблем підготовки практичного психолога приділяється виявленню компонентів професіоналізму психолога, його спеціальних здібностей та визначенню процедури підготовки психологів.

Д.Б. Богоявленська вважає, що особистість психолога-професіонала повинна відзначатися двома параметрами: досконалим володінням теоретичними знаннями і способами роботи; здатністю до швидкої адаптації.

Для становлення професіоналізму психолога, як зазначає О.Ф. Бондаренко, необхідно забезпечити системність, науковий універсалізм у професійній та особистісній підготовці.

Визначення професійної придатності особистості здійснюється за такими критеріями:

- фізичний стан. Необхідність його врахування зумовлена, по-перше, зв'язком між деякими соматичними захворюваннями (виразка, діабет, серцево-судинні захворювання тощо) і рисами характеру людини. Крім того, психолог повинен мати потужну енергетику і засоби її відновлення, інакше робота може негативно вплинути на здоров'я психолога. По-друге, існує ряд фізичних вад, які несумісні з посадою практикуючого психолога. До таких вад відносять інвалідність, глибокі косметичні дефекти, дефекти мовлення тощо;

- психічне здоров'я належить до надзвичайно важливих вимог, оскільки психологічними спеціальностями часто прагнуть оволодіти акцентуовані особистості або люди з помітними особистісними проблемами, які переноситимуть на роботу свої власні проблеми. Це робитиме їх діяльність неефективною або й шкідливою та небезпечною;

- інтелект, особливо його вербальний компонент. Досвід засвідчує, що практикуючі спеціалісти з показниками інтелекту нижче середнього, як правило, мають багато ускладнень у роботі, особливо консультаційній. Саме інтелект забезпечує ефективний аналіз рис і якостей особистості, дає змогу долати стереотипи (як особистісні, так і професійні), є центральним механізмом у розумінні поведінки іншої людини. Особливу роль відіграє соціальний інтелект;

- система механізмів особистісної регуляції та емоційної витривалості;

- особливості мотиваційної сфери. Професія практичного психолога мотивується інтересом до інших людей та бажанням надавати допомогу у розв'язанні проблем спілкування, діяльності, життя в цілому. Психологічним механізмом такого інтересу, як стверджують В. Панок і Л. Уманець, є усвідомлення та подолання власних проблем аналогічного плану.

На сьогодні формування особистості практичного психолога проходить три етапи:

1. Світоглядний, що передбачає формування професійної свідомості майбутнього спеціаліста.

2. Професійний, який спрямований на оволодіння необхідною системою знань, технологією практичної діяльності майбутнього психолога, формування його психологічної

культури. Психологічна культура передбачає високий рівень професійних знань та культури спілкування, емоційну культуру, культуру мислення. Культура спілкування передбачає вміння користуватися у відповідних ситуаціях адекватними стереотипами взаємодії, творчо розв'язувати суперечливі ситуації, вести діалог з клієнтом. Емоційна культура передбачає вміння вибирати адекватну форму прояву своїх емоцій, здатність володіти собою, керувати своїми емоційними станами. Сформованість емоційної культури сприяє повноцінному спілкуванню та вирішенню конфліктних ситуацій.

3. Особистісний, метою якого є формування професійно важливих якостей особистості, гуманістичної спрямованості, «діалогічності», здатності до професійної ідентифікації. Професійна ідентифікація передбачає прийняття провідних професійних ролей, цінностей, норм, наявність мотиваційних структур, які спонукають особистість до ефективної діяльності. Формування професійної ідентифікації пов'язане з самопізнанням (самодіагностикою), самокорекцією, самоаналізом та самореабілітацією.

В результаті аналізу наукової та спеціальної літератури з визначеної проблематики нами було виділено основні складові особистісної компетентності психолога, які можна об'єднати в три основні групи:

- компетентності, необхідні для якісного виконання посадових обов'язків;
- компетентності, необхідні для адекватного сприйняття клієнта;
- компетентності, необхідні для здійснення взаємодії з клієнтом.

Перша група компетентностей – компетентності, необхідні для якісного виконання посадових обов'язків. До складу цієї групи входять такі складові, як:

- усвідомлення професійного обов'язку (уміння служити на благо своїм клієнтам; альтруїстичність; готовність будь-якої миті прийти на допомогу);
- цілеспрямованість і наполегливість (організованість; ентузіазм; організаторські здібності);
- високий рівень інтелекту (непересічні інтелектуальні здібності і розсудливість; високий рівень загального та соціального інтелекту; інтелектуальна компетентність);
- високий рівень особистісної відповідальності (морально-етична відповідальність; уміння розподіляти відповідальність з клієнтом; самостійність у прийнятті рішень);
- стійкість до стресу (уміння підтримувати контакти, тобто стресостійкість у процесі спілкування; толерантність до невизначеності; терпимість до фрустрації та невизначеності; уміння сприймати спонтанність та непередбачуваність життя);
- уміння прогнозувати події (здатність до прогнозування; постановка реалістичних цілей; виражені проєктивні здібності);
- прагнення до самопізнання та саморозвитку (розвиток самопізнання; потреба у саморозвитку і самоактуалізації; самостереження, саморозуміння; глибоке розуміння себе);
- здатність до самостійного навчання (допитливість; бажання і вміння вчитися; високий рівень пізнавальної активності);
- психологічне мислення (професійне мислення);
- впевненість у собі (адекватна самооцінка і рівень домагань);
- усвідомлення власних проблемних сфер, потреб, мотивів;
- професійна креативність.

Друга група компетентностей – компетентності, необхідні для адекватного сприйняття клієнта.

До складу цієї групи входять такі складові, як:

- терпимість (повага цінностей інших людей; відкритість до неспівпадаючих із власними поглядів; безоціночне ставлення до індивідуальних відмінностей людей; відсутність упереджень; некритичне ставлення до людей; об'єктивність; неототоження себе з клієнтом; відкритість до неспівпадаючих з власними поглядів і цінностей);
- емпатія (схильність до співпереживання; чутливість до емоційного стану клієнта);
- гуманність і повага до іншої людини (повага прав та свобод інших людей);

- віра в позитивні зміни (віра в здатність клієнта подолати життєві труднощі; віра в людей, позитивна установка щодо них; оптимізм і віра у здатність клієнта до змін і розвитку);

- альтруїстична спрямованість;

- почуття гумору (уміння сприймати неоднозначні сторони життєвих подій, бачити кумедне в них);

- прогресивні уявлення про етичні цінності;

- конгруентність;

- уміння розподіляти відповідальність з клієнтом.

Третя група компетентностей – компетентності, необхідні для здійснення взаємодії з клієнтом. До складу цієї групи входять такі складові, як:

- ораторські здібності (мовленнєва компетентність; красномовність; уміння лаконічно висловлювати думку);

- здатність до самоконтролю і саморегуляції (здатність до емоційної саморегуляції; емоційна стабільність, урівноваженість; емоційна стриманість; емоційно-вольова стабільність);

- гнучкість поведінки (гнучкість як уміння пристосовувати свої дії у відповідь на запит клієнта; швидка орієнтація в ситуації; пластичність; здатність до імпровізації);

- комунікативні здібності (уміння встановлювати контакт, легкість у підтримці розмови; готовність до встановлення контактів);

- уміння слухати (уміння використовувати слухання як стимулюючий чинник; уміння вислуховувати);

- автентичність (здатність виявляти справжні емоції та переживання);

- привабливість/атракція (візуальність (зовнішня привабливість);

- тактовність, ввічливість;

- уміння викликати довіру;

- уміння зберігати таємницю;

- доброзичливість.

Висновки. Основними завданнями професійної діяльності вітчизняного практичного психолога, які нормативно визначені у різних галузевих Положеннях про психологічну службу, є: сприяння повноцінному розвитку особистості на кожному віковому етапі, створення умов для формування у неї мотивації до самовиховання і саморозвитку; забезпечення індивідуального підходу до кожного учасника взаємодії на основі його психолого-педагогічного вивчення; профілактика і корекція відхилень в інтелектуальному і психофізичному розвитку особистості.

Реалізація завдань відбувається крізь такі узагальнені види професійної діяльності практичного психолога як: діагностика, корекція, реабілітація, прогностика.

Основні складові особистісної компетентності психолога можна об'єднати в три основні групи: компетентності, необхідні для якісного виконання посадових обов'язків; компетентності, необхідні для адекватного сприйняття клієнта; компетентності, необхідні для здійснення взаємодії з клієнтом.

Список використаних джерел

1. Гура Т.Є. Особливості професійної діяльності психолога у контексті дослідження його професійного мислення. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського: збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. Т. 2. Вип. 9. Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2012. С. 64-70. (Серія «Психологічні науки»).

2. Книш А.Є. Структура особистісної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів-тренерів. Теорія і практика управління соціальними системами, 2014.

3. Сікорський П.І. До проблеми формулювання понять «компетентність» і «компетенція». Педагогіка і психологія професійної освіти. 2014. № 6. С. 7-15.

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИЗМУ

Актуальність дослідження. Аутизм сьогодні – один з найпоширеніших видів розладів психологічного розвитку у дітей, який характеризується порушеннями у сферах соціального розвитку дитини, розвитку мови, здатності спілкуватися, а також стереотипною, обмеженою поведінкою. Вчені виокремлюють не лише аутизм (ранній дитячий аутизм – РДА), а цілу групу розладів спектру аутизму (РСА), оскільки існує декілька можливих форм порушень – різних за важкістю та ступенем вираженості симптомів. Діти з РСА можуть дуже відрізнятися за здатністю встановлювати контакт з оточуючими як за допомогою мови, так і невербального спілкування, а також за рівнем інтелектуального розвитку. Важко відшукати хоча б двох дітей із однаковими симптомами аутизму. І якщо говорити про спектр та крайні форми вираженості симптомів, – це, з одного боку, соціально ізольовані немовні діти з вираженою інтелектуальною недостатністю, а з іншого – діти з високим інтелектом, розвинутою мовою, але дуже обмеженим колом інтересів та труднощами у спілкуванні і встановленні стосунків. Ось чому важливо визначити принципи роботи з такими дітьми.

Мета статті – дати визначення аутизму, описати його ознаки та проаналізувати особливості корекційної допомоги дітям із розладами аутизму.

Виклад основного матеріалу. Аутизм (розлади аутичного спектру (РАС) – це стан, який виникає внаслідок порушення розвитку головного мозку і характеризується вродженим та всебічним дефіцитом соціальної взаємодії та спілкування. Його неможливо вилікувати, проте з часом можна скоригувати і адаптувати людину до соціального життя. Це розлад розвитку нервової системи, що характеризується порушенням соціальної взаємодії, вербальної та невербальної комунікації і повторюваною поведінкою. Також існують складнощі у взаємодії із навколишнім світом та з цього приводу виникають порушення соціалізації.

Причини виникнення цього розладу досконало не вивчені. Одним з видів таких розладів є аутизм, пов'язаний з генетичними відхиленнями. Проте навіть якщо захворювання обумовлено спадковими чинниками, через ген передається лише схильність до аутизму, а сам розвиток захворювання, відбувається через інші чинники.

Причини виникнення аутизму:

1. Ураження центральної нервової системи плоду під час внутрішньоутробного розвитку або в момент пологів.

2. Спадкова схильність.

3. Негативна реакція організму у відповідь на вакцинацію.

4. Перенесені важкі захворювання ,наприклад :грип, скарлатина.

Ознаки аутизму:

1.Перший прояв аутизму у дітей – це практично повна відсутність зорового контакту. Дитина встановлює його вкрай рідко або робить це незвичайним чином: дивиться ніби крізь або скося.

2. Малюк проявляє дуже мало інтересу до навколишнього світу і людей.

3. Грається переважно на самоті. Якщо спостерігати за ним ,можна помітити, що він немов перебуває в якомусь своєму світі.

4. Визначити аутизм можна також за тим, що дитина не реагує на прості звернення або вказівки ,при цьому проблем зі слухом у неї немає.

5. Не намагається повторювати /копіювати поведінку батьків або інших дітей.

6. Дитині абсолютно не цікаво гратися з ровесниками.

7. Ознакою аутизму може служити також така особливість : дитина спершу заговорила, а потім замовкла.

8. Розвиток мовлення не відповідає вікові, а у важких випадках відсутній.

9. Розпізнати аутизм можна і за манерою спілкування: діти з такими відхиленнями можуть спілкуватися, не використовуючи міміку і жести.

10. Малюк може механічно багаторазово повторювати слова чи вирази, які почує з розмови або телевізора.

11. Ще одна ознака аутизму – коли дитина при розмові з нею повторює останні почуті слова, так звані «ехолалії».

12. Дитина намагається уникнути дотиків, обіймів, прогладжувань.

13. Проявляється аутизм у вигляді страху перед гучними звуками. Дитина може закривати долонями очі та вуха.

14. Ознакою аутизму у дітей може бути і якісь стереотипні рухи: похитування, обертання головою.

15. Дитина протестує проти будь – яких змін у навколишньому світі.

Рівень поширення аутизму у всьому світі зростає на 14 % щороку. У Китаї темпи зростання кількості випадків аутизму трохи вища – близько 20% на рік. У всьому світу приблизно 67 мільйонів чоловік страждає від аутизму. Не існує аналізів, ні змін в людському організмі, за якими можна діагностувати аутизм. Діагноз ґрунтується на спостереженні за поведінкою людини і психіатричному скринінгу.

Принципи психологічної роботи з аутистичними дітьми.

Більшість звернень за допомогою до спеціалістів припадає на четвертий-п'ятий рік життя дитини, коли особливості поведінки та затримка психологічного розвитку стають очевидними. І, як правило, саме тоді психологи починають корекційну роботу з такими дітьми та їхніми сім'ями. Тому, на основі накопиченого досвіду, можна відокремити основні моменти психологічної корекції:

1. Використання особливостей аутистичної дитини для закріплення позитивних, соціально прийнятих форм поведінки. Так, більшість аутистів тяжіють до вироблення стереотипів і ритуалів, намагаються чітко дотримуватися свого «сценарію» (маршрут прогулянок, наявність та місце розташування речей в квартирі, кімнаті, певний перелік справ, які любить дитина; тощо).

2. П'ятий-шостий рік життя є важливим для формування позитивних стереотипів (наприклад, стереотип, що з психологом чи рідними потрібно займатися у чітко визначений час). Якщо дотримуватися певних правил, а саме, проводити заняття в один і той самий час, декілька разів на тиждень, припиняти заняття при перших ознаках втоми, підібрати цікаві для дитини іграшки, то заняття за досить короткий час (від трьох тижнів до двох місяців) «вплітаються» у полотно ритуалізованих дій. У аутиста виробляється потреба спочатку у присутності певної людини (психолога) в певний час у виконанні завдань, відмінних від повсякденних, а потім і у пізнанні нового. Робота з аутичною дитиною має опиратися на спостереження за її поведінкою та опосередковані данні про її можливості.

3. Важко визначити рівень розвитку дитини, яка не говорить або не використовує мову для спілкування та в більшості випадків, не виконує інструкції. Однак, у дитини можуть бути інтереси, які наближені до інтересів ровесників (наприклад, в три роки відповідним до віку є будівництво з кубиків складних конструкцій; в чотири роки спостерігається сюжетна гра з ляльками, а не просто маніпуляція іграшками; в п'ять років дитина із задоволенням дивиться або слухає історії про Вінні Пуха, тощо). Аутист пробує переносити знання, отримані від спеціаліста на свою повсякденну діяльність (наприклад, психолог намагалася навчити розкладати дитину предмети за кольором; ввечері після заняття вона приносила матері декілька речей одного кольору і вимагала, щоб мама назвала цей колір). Це може свідчити про збереження деяких пізнавальних функцій. Отже, такій дитині потрібно давати знання відповідно до того рівня, який спостерігається, а не спрощувати заняття до читання казки «Колобок» та вивчення звуків, які видають тварини.

4. Раннє навчання читанню за допомогою методу заучування написаних слів. Це є додатковий метод комунікації для аутиста. Оскільки дитина отримує шанс пояснити свої

бажання за допомогою карток з написаними словами, так як інші канали (жести, міміка, мова) вона використовує не в повній мірі. Окрім того для зменшення тривожності та розширення уявлень про навколишній світ аутистам потрібно всі знання спробувати розкласти по полицках. Такий спосіб світосприйняття (через слова, які подаються в перемішку з малюнками за тематичними блоками) є властивими для аутистів. У цих дітей формування такої мовленнєвої операції, як класифікація, може випереджати розвиток образного мислення. Ймовірно, це відбувається як компенсація порушень сприймання та відсутність можливості створити цілісну картину світу, опираючись тільки на сенсорні канали.

Головні принципи роботи з аутистичними дітьми виходять із того, що для аутистичних дітей найважливіше, а саме:

- 1) поліпшення функціонування у суспільстві;
- 2) психолого – педагогічна та психотерапевтична допомога, а також у багатьох випадках і фізична реабілітація;
- 3) об'єднана допомога таких фахівців, як психологи, медики, логопеди та педагоги.

Жодне з цих завдань неможливо виконати відразу, вводячи аутистичну дитину до групи ровесників та до дитячого садка, шкільного класу чи навіть психокорекційної групи, або осередку, де проводяться групові реабілітаційні заняття.

На підставі спостережень за дітьми – аутистами протягом роботи у спеціально відведеному приміщенні (перебування у відділенні малої групи, яка складала 2-3 дитини) можна зробити такі висновки, що діти – аутисти, які без попередньої спеціальної підготовки, входячи в ігрову кімнату, та чужу групу дітей такої самої кількості (у незнайомому їм місці – палата) були наляканими, розгубленими і не розуміли, що навколо них діється. Реакція була у прояві неадекватної поведінки, яку за цих умов виправити було практично неможливо. Очевидно, що для того, щоб аутистична дитина могла відвідувати групові заняття, необхідна довготривала індивідуальна підготовка.

З огляду на це важливим є створення індивідуальної програми для кожної дитини, зокрема з урахуванням її потреб.

Метою такої програми повинно бути:

1. Покращення можливостей сприйняття і перетворення інформації з зовні (сенсорна інтеграція, рухливі заняття, музично – ритмічні заняття та інше).

2. Розвиток особистості:

- формування навичок самообслуговування (тренінги харчування, користування туалетом, самостійного одягання та роздягання, особиста гігієна, покупки, поїздки в громадському транспорті, прибирання тощо);

- формування суспільно прийнятої поведінки, розвиток суспільних контактів (спільні зацікавлення, налагодження приязні, спільні прогулянки);

- розвиток творчості, ігри (заохочення до використання різних матеріалів, експериментування, екскурсії);

3. Вдосконалення або розвиток моторики (рухливі ігри, вправи з використанням спортивного та реабілітаційного обладнання, маніпулювання предметами тощо).

4. Формування навичок спілкування з оточенням:

- розвиток мовлення – артикуляція звуків;

- формування розуміння мови, а також комунікативних навичок (вербальні або візуальні способи за допомогою конкретних понять або за допомогою образних символів; за допомогою жестів або письма; використання допоміжної комунікації).

5. Розвиток пізнавальних процесів:

- спонукання до зацікавлення довкіллям;

- освоєння технік читання, писання, лічби.

З метою складання індивідуальних програм попередньо проводиться діагностика порушень розвитку аутистичних дітей.

Правила створення програми:

1. Програму потрібно складати, виходячи з того, що дитині подобається найбільше.
2. Вправи повинні бути короткі та необтяжні.
3. Забезпечувати комфорт проведення стимуляційної програми (місце проведення не повинне змінюватися; всі матеріали необхідні для виконання вправ потрібно приготувати заздалегідь; виконувати програму бажано в один і той же час, не відволікатися на дзвінки, розмови).
4. Вправи повинні змінюватися (статична – динамічна).
5. Загальна тривалість стимуляційної програми не повинна перевищувати 1 години.

Перший раз програма проводиться психологом під час консультації, в присутності батьків, які мають змогу спостерігати за правильним виконанням вправ. Оскільки ці вправи потрібно виконувати щоденно, хоча б 2 рази на день, їх з дитиною виконують батьки. Стимуляційна програма змінюється кожні 2-3 тижні і складається наступна. Повинна бути систематичність виконання вправ з необхідною умовою для отримання позитивного результату з дитиною. Психологом та батьками ведеться лист виконання запропонованих вправ. Також, складаючи індивідуальну програму для дитини – аутиста, доцільно вводити, як пункт програми – розпорядок дня дитини.

Щоб створювати мотивацію батькам для активної участі у реабілітації власної аутистичної дитини, фахівці проводять соціально – психологічні тренінги. Головною метою цих тренінгів є зміна переконань, настанов очікувань стосовно власної аутистичної дитини. Це означає необхідність прийняття дитини такою, якою вона є, і виявленням до неї любові.

Висновки. Проблема аутизму, а також допомоги дітям та особам, які ним уражені ще недостатньо вивчена. На жаль, у наш час такі діти не можуть бути повністю реабілітовані.

У роботі з такими дітьми важливо звертати увагу на параметри індивідуального розвитку дітей з аутизмом. Щодо критичного періоду, коли можна робити надійні прогнози їх подальшого розвитку це період від п'яти до восьми років. Насамперед це пов'язано з розумовим та мовленнєвим розвитком дитини. Незважаючи на те, що реакція на психологічну корекцію та лікування у кожної дитини є індивідуальною, за окремими проявами синдрому аутизму можуть бути досягненні позитивні результати. Найбільший результат простежується у поведінкових проявах, наприклад: усунення спалахів гніву, порушень сну, самокалічення. Корекція досягає успіхів у питаннях соціалізації, мовленнєвого розвитку, вербальної комунікації. Це має велике значення для розвитку соціальних навичок і формування відносної незалежності. У сфері розвитку інтелектуальної діяльності успіхи, зазвичай, незначні. Але досвід свідчить, що система неперервної спеціальної допомоги, яка охоплює всі сфери життя, забезпечує найкращі результати.

Отже, завданням психологічної роботи з аутистичними дітьми є розвиток інтерперсональної поведінки, закріплення її для того, щоб вони самі могли давати собі раду в навколишньому світі. Для фахівців важливо, щоб вони намагались допомагати не тільки дитині, але й зосереджувались на проблемах і можливостях цілої системи.

Список використаних джерел

1. Баенская Е. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст): 2-е изд. М.: Теревинф, 2009. (Особый ребёнок). 112 с.
2. Островська К.О. Терапія і навчання аутичних дітей. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Збірник наукових праць. №1(3). К.: Університет «Україна», 2004. С. 528-534.
3. Романчук О. Розлади спектру аутизму в запитаннях та відповідях. Львів: Колесо, 2009. 168 с.
4. Островська К.О., Химко М.Б. Гіперактивність із дефіцитом уваги у дітей з аутизмом: прояви та способи допомоги. Методичний посібник для проведення практичних занять з курсу «Дитячий аутизм: проблеми психологічної допомоги», Львів, Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006р. 40 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СОЦІАЛЬНИХ СИРИТ

Актуальність дослідження. Складна соціально-економічна ситуація в країні сьогодні, на жаль, впливає і на українську сім'ю. Йдеться мова про соціальне сирітство, тобто про неблагополучні родини, яких позбавляють батьківських прав. За офіційними даними, в Україні більше 100 тисяч дітей позбавлені батьківського піклування та виховуються в державних закладах: закладах інституційного догляду та виховання дітей, дитячих притулках; 40% з цих дітей не мають рідних взагалі. За неофіційними даними, безпритульних дітей, жебраків, дітей, що відносяться до груп ризику, сиріт, дітей із соціально неблагополучних сімей налічується у декілька разів більше, понад один мільйон. Щороку 6 тисяч осіб в Україні позбавляють батьківських прав. Щорічно майже 900 новонароджених стають соціальними сиротами вже в перші дні свого життя через відмову від них матерів ще у пологовому будинку.

Зрозуміло, що таке негативне і соціально небезпечне явище привернуло увагу багатьох дослідників, як вітчизняних, так і зарубіжних. Позбавлення дітей батьківської опіки досліджуються в працях багатьох науковців: О. Балакіревої, О. Безпалько, Л. Волинець, С. Воскобойнікової, М. Галагузової, А. Капської, Б. Кобзаря, І. Пеши, А. Прихожана, Н. Толстих, Є. Рибінського, Ю. Якубової та ін. [3].

Мета статті – визначити особливості психологічного супроводу дітей в центрах реабілітації соціально-психологічної реабілітації.

Виклад основного матеріалу. Дітей, що вже стали сиротами, як правило, розміщують у дитячих будинках або центрах соціально-психологічної реабілітації. Перебування у подібних закладах створює у майбутньому проблеми у соціальній адаптації до життя за межами закладу. Досить часто діти мають низьку самооцінку, самоповагу, що породжує недовіру, агресивність, замкнутість, як наслідок – необдуманість вчинків, ризикована поведінка.

Зважаючи на це, можна виділити основні групи психологічних проблем дітей-сиріт, які виступають об'єктом діагностичної і корекційно-розвиваючої діяльності психолога в реабілітаційних закладах:

- 1) порушення і розвиток пізнавальної сфери (розвиток пізнавальних процесів, мислення, інтелектуальних і творчих здібностей);
- 2) порушення і розвиток емоційно-вольової сфери (акцентуації характеру, низький рівень саморегуляції діяльності, емоційні розлади);
- 3) проблеми в потребнісно-мотиваційній сфері особистості (низька соціальна активність);
- 4) неадекватність і несформованість «Я-концепції»;
- 5) прояви дезадаптивної поведінки (порушення психологічної і соціальної адаптації, девіантна, делінквентна, суїцидальна і адиктивна поведінка);
- 6) порушення в сфері міжособистісного спілкування;
- 7) низький рівень сформованості системи життєвих компетенцій особистості (соціальний інтелект);
- 8) несформованість готовності до шлюбно-сімейних стосунків, невизначеність життєвої позиції і життєвих планів на майбутнє.

Основними напрямками діяльності психолога у контексті роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, є забезпечення психологічної підтримки, консультування, профілактика, корекція, реабілітація. Психолог має сприяти створенню педагогічно орієнтованого середовища для оптимального розвитку дитини.

Основні напрями діяльності психолога у процесі взаємодії з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування представлено в таблиці (Таблиця 1).

Таблиця 1

Основні напрями діяльності психолога у процесі взаємодії з дітьми-сиротами

Напрямок діяльності	Зміст роботи
Психолого-педагогічне дослідження з метою виявлення соціальних та особистісних проблем дітей	Вивчення та аналіз морально-психологічного фону закладу з метою виявлення його впливу на особистість учня і розробка заходів щодо його оптимізації; визначення центрів соціально-культурного впливу на учнів в мікрорайоні школи з метою вивчення їх виховного потенціалу та організації взаємодії; діагностика з метою виявлення особистісних проблем учнів, сім'ї та ін.
Психологічне консультування	Організація та проведення індивідуальних консультацій для учнів, які опинилися у складних життєвих ситуаціях; консультування та спеціалізована допомога учням у професійному визначенні; консультування батьків, педагогів, адміністрації, з вирішення соціально-психологічних проблем та ін.
Профілактика, корекція та реабілітація	Раннє виявлення та попередження фактів відхилення поведінки учнів; забезпечення профілактичної та корекційної роботи з дітьми та підлітками, які перебувають на різних видах обліку («група ризику», внутрішньошкільний контроль, ювенальна превенція); організація превентивно-профілактичної роботи з учнями «групи ризику»; сприяння пропаганді здорового способу життя
Сприяння створенню психологічно орієнтованого середовища для оптимального розвитку особистості дитини	Зосередження уваги адміністрації закладу на проблемах і потребах учнів, вчителів, батьків при плануванні та організації освітнього процесу, розвиток взаєморозуміння і взаємодії між вчителями, учнями та батьками
Організаційно-методична діяльність	Аналіз і узагальнення досвіду психологічної діяльності; участь у методичних секціях, семінарах, практикумах, конференціях різного рівня із психологічних проблем, накопичення банку даних щодо методик роботи на основі вивчення методичної літератури, спеціальних видань із психології, досягнень науки і практики, а також результатів проведених соціально-педагогічних досліджень

У зв'язку з тим, що індивідуальна психологічна робота з дітьми-сиротами та підлітками нерозривно пов'язана з наданням соціальної, педагогічної, психологічної підтримки самим дітям, спектр методик цієї роботи досить широкий. Ґрунтуючись на принципах і змісті взаємодії «психолог – дитина-сирота» при вирішенні актуальних проблем, необхідно розглянути методи, що входять у групу педагогічної взаємодії. Вона включає такі групи методів, за допомогою яких:

- виявляється вплив на свідомість дітей, формуються їх погляди (уявлення, поняття), здійснюється оперативний обмін інформацією між членами соціально-педагогічної системи;
- виявляється вплив на поведінку дітей, організовується їх діяльність, стимулюються позитивні мотиви участі в ній дітей і підлітків;
- надається допомога в самоаналізі та самооцінці дітей.

Найбільш доцільним методом вивчення особистості дитини в перші тижні перебування її в закладі реабілітації є спостереження, вивчення матеріалів особової справи, бесіда, малюнкові методики на задану або вільну тему («Будинок – дерево – людина», «Неіснуюча тварина» тощо). При цьому небажано пропонувати теми, які актуалізують негативні переживання, пов'язані з втратою близьких, друзів і т. д. Спостереження як метод пізнання дає можливість отримати первинну інформацію про об'єкт. Для підвищення ефективності спостереження має бути тривалим, систематичним, різнобічним, об'єктивним і масовим. У першу чергу мають цікавити стан дитини, механізми її психологічного захисту. У зв'язку з цим важливим є спостереження за поведінкою дитини, її нерегламентованими заняттями в години дозвілля, вільного спілкування. Спостереження за ігровою діяльністю, конструктивно-інтелектуальними заняттями дають цінну інформацію про інтелектуальні проблеми, що назріли або потенційні конфлікти, незадоволені потреби, страхи. Спостереження розкривають здатність дитини планувати свою діяльність, керувати спільною діяльністю інших дітей, підкорятися діючим правилам або розпорядженням.

До традиційних методів роботи психолога належать також консультації. Консультування, як метод дослідження, відрізняється цілеспрямованими спробами дослідника проникнути у внутрішній світ вихованця, виявити причини тих або інших його вчинків. Важливо, щоб до бесіди психолог готувався. У цьому йому допоможе анкетування, складений заздалегідь запитальник або результати комісії, яка зробила висновок під час вступу дитини до певної установи. Анкетування дає можливість отримати інформацію про вихованця, проводиться в усній або письмовій формі. При створенні анкети або плану інтерв'ю важливо сформулювати запитання так, щоб вони відповідали поставленій меті. Різновидом вибіркового анкетування є тестування, яке проводиться з метою виявлення суттєвих ознак вихованця.

Вибір практичних методів роботи з дітьми-сиротами та дітьми, які залишилися без піклування батьків, залежить від:

1) віку дітей;

2) форми виховання дітей (колективної, групової, індивідуальної), що здійснюється в межах: інституційних закладів (будинки дитини, дитячі будинки тощо); дитячих будинків сімейного типу; прийомних сімей; сімей опікунів та усиновителів;

3) осіб та організацій, які працюють з цією групою дітей.

На першому етапі успішна адаптація дитини-сироти досягається через:

- методи виховання колективу: вимоги, перспективу, організацію суспільно-корисної діяльності;

- методи формування свідомості вихованців: інформування, переконання, навіювання, приклад;

- методи формування досвіду поведінки: вправи, регламентування, переключення, перенавчання, реконструкції, привчання, створення виховних ситуацій, доручення;

- методи стимулювання і корекції поведінки: змагання, заохочення, перспективу, відокремлення від колективу. Відокремлення використовується з метою відгородження дитини від ситуації, в якій вона знаходиться і виявляє неадекватну поведінку. Під час відокремлення дитини проводиться робота з тими, хто став причиною неадекватної поведінки.

Висновки. Отже, напрями роботи психологічної служби в закладах інституційного догляду мають ті ж особливості, як і в шкільній психологічній службі, але їх специфіка пов'язана із контингентом – вихованцями реабілітаційних закладів. Відрив або втрата сім'ї, закритість закладу освіти, чітка регламентація часу, обмежене коло спілкування впливають на виникнення психологічних проблем вихованців, а тому діяльність психолога набуває особливої значимості в силу того, що ця категорія дітей більш за все потребує допомоги у вигляді корекційних, розвиваючих і профілактичних заходів.

Список використаних джерел

1. Артющкіна Л.М. Сирітство в Україні як соціально-педагогічна проблема (соціально-правовий аспект) : монографія / Л.М. Артющкіна, А.О. Полянничко. Суми: СумДПУ, 2002. 268 с.
2. Брутман В.Н. Причини соціального сирітства. *Соціальна робота*. 1994. №5. С. 11-12.
3. Вейланде Л.В. Підготовка студентів університету до роботи з підлітками девіантної поведінки : автореф. дис.на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2005. 20 с
4. Коваленко О.О. Соціальне сирітство як соціокультурний феномен: дис. кан. соціол. наук : 22.00.03. К., 2006. 212 с.
5. Осипова И.И. Система предотвращения социального сиротства : из опыта работы района Ясенево г. Москвы. М.: Моск. гуманит. пед. ин-т, 2008. 22 с.
6. Терновая И.П. История и современное состояние проблемы социального сиротства в России: монография; отв. ред. В.В. Гура. Таганрог: Таганрог.гос. пед. ин-т, 2009. 90 с.
7. Терновець О.М. Соціальне сирітство як соціально-педагогічна проблема. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2012. № 3. С. 61–68.
8. Терновець О.М. Соціальне сирітство як предмет міждисциплінарного дослідження [Електронний ресурс]. Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. 2012. Ч. I. № 5 (240). Режим доступу: http://alma-ater.luguniv.edu.ua/magazines/visnyk/2012/Visnuk_ped_2012_5_1.pdf

Василевська Олена Іванівна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження. Складний, непередбачуваний та суперечливий сучасний світ провокує загострення проблем, пов'язаних з психологічним здоров'ям суспільства. Зростає необхідність в наданні кваліфікаційної психологічної допомоги всім верстам населення. Що, в свою чергу, потребує удосконалення фахової підготовки практичних психологів.

На думку провідних сучасних науковців С.Д. Максименка, Т.О. Титаренко, В.Г. Панка, Н.В. Чепелевої та ін. рівень професіоналізму майбутніх практичних психологів повинен спиратися не тільки на теоретичні знання, але й на практичні навички, вміння.

У багатьох наукових дослідженнях аналізуються психологічні характеристики майбутнього фахівця, які виступають основою подальшої професійної діяльності. Але залишаються невирішеними питання практичного набуття цих якостей.

Мета статті – дослідити теоретичні та емпіричні підходи до визначення соціального інтелекту. Проаналізувати значення соціального інтелекту в фаховому становленні практичних психологів.

Виклад основного матеріалу. Проблема соціального інтелекту досліджувалась провідними зарубіжними науковцями Г. Айзенком, Н.О. Аміновим, Дж. Гілфордом, Ж. Годфруа, Н. Кентором, Н.А. Кудрявцевою, В.Н. Куніциною, Д.В. Люсіною, О.С. Михайловою, М.В. Молокановим, Г. Олпортом, Р. Селманом, М. Тісако, Е. Торнадайком, Д.В. Ушаковим, М. Фордом.

У працях психологів підкреслено значення соціального інтелекту в міжособистісному спілкуванні, процесі соціальної адаптації особистості до сфери її діяльності.

Проте, залишається недостатньо висвітленим аспект удосконалення соціального інтелекту майбутніх практичних психологів в процесі фахової підготовки.

Соціальний інтелект – засіб пізнання соціальної дійсності, здатність бачити й помічати складні стосунки й залежності в соціальній сфері. Він допомагає людині піднятися над соціальною ситуацією й проаналізувати її як систему складних стосунків людей, що піддається прогнозу й спрямованому впливу [1; 6; 8; 9].

Вперше поняття соціального інтелекту з'явилося в роботах Е. Тордайка в 1920 році і характеризувалося як далекоглядність в міжособистісних відносинах, здібність, що забезпечує успішну взаємодію з людьми й спрямована на прогнозування їх поведінки.

Зарубіжні вчені, зокрема Г. Олпорт, пояснювали соціальний інтелект як особливу здатність правильно оцінювати почуття, мотиви вчинків, настроїв оточуючих, прогнозувати їх поведінку, забезпечувати адаптацію в міжособистісних стосунках.

Науковці М. Форд і М. Тісак в основу виміру соціального інтелекту поклали успішне розв'язання проблемних ситуацій. В своїх працях вони доказали, що соціальний інтелект – це група ментальних здібностей котрі забезпечують обробку соціальної інформації [9].

Проте, дослідник Н. Кентор відносить соціальний інтелект до когнітивної компетентності, яка дозволяє сприймати соціальне життя, уникаючи несподіванок та отримуючи особистісний зиск.

Як зазначає Ю.Н. Ємельянов, соціальний інтелект – це стійка, заснована на специфіці розумових процесів, афективного реагування і соціального досвіду здатність розуміти самого себе, інших людей, їх взаємин і прогнозувати міжособистісні події [3].

Формуванню соціального інтелекту сприяє наявність сенситивності – особливої чутливості до психічних станів інших, їх прагнень, цінностей та цілей, яка має емоційну природу. Сенситивність, у свою чергу, передбачає наявність емпатії, відчуження, емоційного резонансу на переживання інших, як здатність сприймати оточуючий і внутрішній світ, що дозволяє професіоналам різних рівнів легко орієнтуватися в людських взаєминах, гармонізувати свою поведінку та емоції.

На думку українських дослідників О.І. Власової, Л.О. Ляховця соціальний інтелект (здатність до розуміння поведінки інших людей) та фасилітація (пітримуючий стиль соціальних відносин) є головним компонентом психологічної діяльності, осмисленої комунікативної роботи з людьми, умова вибору профілю діяльності практичним психологом (науковий чи практичний) [2; 5].

Майбутній спеціаліст, при розв'язанні професійних завдань, навчається вирішувати складні соціальні проблеми, набуває навичок будувати взаємовідносини з оточуючими.

На думку Н.А. Кудрявцевої, соціальний інтелект є здібністю до раціональних розумових операцій, об'єктом яких є процеси міжособистісної взаємодії, в яких самооцінка виступає визначальним компонентом у структурі соціального інтелекту.

У контексті підготовки фахівців з практичної психології, розглянемо концепцію соціального інтелекту, яку запропонувала В.Н. Куніцина. Вчена виділяє окремий аспект у соціальному інтелекті – комунікативно-особистісний потенціал.

До структури соціального інтелекту на думку науковця належить :

1. Комунікативно-особистісний потенціал – комплекс властивостей, котрі полегшують або утруднюють спілкування. На його основі формується психологічна контактність і комунікативна сумісність. Це основний стрижень соціального інтелекту.

2. Характеристики самосвідомості – почуття самоповаги, свободи від комплексів, упередженість, відкритість новими ідеями.

3. Соціальна перцепція – соціальне мислення, соціальна уява, здібність до розуміння і моделювання соціальних явищ, розуміння людей та їх мотивів.

4. Енергетичні характеристики – психічна і фізична витривалість, активність, слабка виснаженість.

Окреслена структура дозволяє розглядати соціальний інтелект як глобальну здібність, котра виникає на базі комплексу інтелектуальних, особистісних, комунікативних і поведінкових рис, включаючи рівень енергетичної забезпеченості процесів саморегуляції;ці

риси обумовлюють прогнозування розвитку міжособистісних ситуацій і поведінки, готовність до соціальної взаємодії і прийняття рішень [4].

Отже, соціальний інтелект – це глобальна здатність, яка виникає на основі поєднання інтелектуальних, особистісних, поведінкових рис. Що дозволяє прогнозувати розвиток міжособистісних ситуацій, робити інтерпретацію поведінки, бути готовим до соціальної взаємодії і прийняття рішень. Соціальний інтелект наближує особистість до гармонізації стосунків з оточуючим світом.

У своїх наукових працях В.Н. Куніцина зазначає, що соціальний інтелект забезпечує адекватність, адаптивність поведінки у мінливих умовах; формує програми і плани успішної взаємодії в процесі вирішення різноманітних завдань; планує міжособистісні події, прогнозує їх розвиток; розширює соціальну компетентність; стимулює саморозвиток, самопізнання, самонавчання.

Особливо важливим є те, що соціальний інтелект дозволяє формувати довгострокові, тривалі взаємовідносини з подальшою перспективою їх розвитку.

Таким чином, соціальний інтелект – це індивідуальні здібності, якості, які забезпечують утворення в особистісному досвіді умінь і навичок, соціальних дій і контактів. Характеристикою особистості з високим рівнем соціального інтелекту є достатня соціальна компетентність у всіх її аспектах.

Соціальний інтелект загострює інтуїцію, допомагає прогнозувати подальший розвиток подій і відносин, посилює психологічну витривалість. Це зумовлює значення соціального інтелекту в професійній підготовці майбутніх практичних психологів.

Наукові пошуки останніх років розглядають соціальний інтелект як умову вибору профілю діяльності майбутніх практичних психологів. Успішність в професійній діяльності практичного психолога залежить від спеціальних здібностей, зокрема, соціального інтелекту.

Результати наукових робіт свідчать про тісний взаємозв'язок між соціальним інтелектом і вмінням організувати і проводити дослідницьку діяльність, конструктивну взаємодію в міжособистісних стосунках. Взагалі, професіоналізм психолога залежить від рівня розвитку соціального інтелекту [2; 5].

Аналіз досліджень дозволяє виокремити наступні функції соціального інтелекту: пізнавально-оцінну, комунікативно-ціннісну та рефлексивно-корекційну.

Пізнавально-оцінна, пов'язана з індивідуальними можливостями для досягнення результатів діяльності, визначенні змісту міжособистісних взаємодій, обумовлених процесом соціалізації.

Комунікативно-ціннісна функція соціального інтелекту розглядається водночас, як вміння розуміти оточуючих і бути зрозумілими для оточуючих в своїх поведінкових проявах.

Рефлексивно-корекційна функція знаходить своє відображення у самопізнанні, усвідомленні переваг та недоліків навчально-пізнавальної діяльності, вмінні змінювати процес взаємодії, зменшувати вирішений конфлікт, що дозволяє здійснювати контроль над емоціями і потребами. Прояв соціального інтелекту пов'язаний з діяльністю, її змістом. Це і визначає домінування тієї або іншої функції [3; 4; 9].

На основі викладеного матеріалу, можемо зробити висновок, що людина, яка має розвинутий соціальний інтелект більш адаптована до складних життєвих подій, активна, гнучка, може протистояти численним стресовим ситуаціям сьогодення.

Майбутній психолог-практик має бути підготовлений до конструктивного діалогу і партнерству: орієнтуватися на іншого як рівноправного суб'єкта спілкування, проявити ініціативу у встановленні конструктивних контрактів з людьми, вести професійно-орієнтований діалог [7].

Носієм розвинутого соціального інтелекту виступає зріла особистість, яка має адекватну самооцінку, самодостатня, конструктивно взаємодіє з оточуючими.

Наявність вищезазначених характеристик виступає необхідною передумовою професійної роботи в галузі практичної психології. Це положення набуває особливого значення в світлі того, що професійне становлення майбутнього психолога розглядається як

складова загального розвитку особистості. Виникає потреба при організації навчання майбутнього фахівця враховувати індивідуальні риси особистості, сприяти розвитку творчих здібностей, вроджених схильностей до володіння професійною діяльністю. Такий підхід виступає запорукою формування професіоналізму практичного психолога [5].

Професіоналізм розглядається як здатність до творчого, самостійного, відповідального проектування і здійснення професійної діяльності. Саме наявність соціального інтелекту дозволяє прогнозувати ефективність та наслідки розвивального колекційного впливу, консультативної діяльності практичного психолога, виконувати прогностичну функцію.

У психологічних дослідженнях Г.С. Абрамової, Н.О. Амінова, І.Д. Дубровіної, Ю.М. Ємельянової, М.В. Молоканова, В.Г. Панка, Л.Г. Терлецької, присвячених формуванню якостей, необхідних для становлення майбутнього психолога, проаналізовано досить широкий перелік властивостей, якими повинен володіти фахівець. Особлива увага приділяється готовності до нових контактів, вмінню їх будувати, здатності до розуміння поведінки і емоцій оточуючих, прогнозуванню подальшого розвитку подій.

Провідними компонентами професійної готовності до роботи з людьми є: соціальний інтелект (здібності до розуміння поведінки інших людей), фасилітативність (підтримуючий стиль соціальних стосунків) [3; 4; 5].

Важливо підкреслити взаємозв'язок між соціальним інтелектом і гуманістичною спрямованістю особистості. В структурі соціального інтелекту значну роль відіграють особистісні характеристики самосвідомості. В самосвідомості не повинні бути присутні обтяжливі комплекси, які провокують появу незрілих форм захисту. Це дає можливість зробити припущення, що серед людей авторитарних рідко зустрічаються особистості з високим рівнем соціального інтелекту [2; 3; 4; 6].

Особливого значення це припущення набуває в контексті роботи практичного психолога, професійна етика якого має гуманістичну спрямованість. Що унеможливує авторитаризм, маніпулятивну стратегію поведінки, вимагає відповідності особистісних якостей фахівця загальнолюдським і національно-культурним цінностям.

Висновки. Таким чином, у сучасній психології соціальний інтелект розглядається як самостійний психологічний феномен, а не прояв загального інтелекту в соціальних ситуаціях. Соціальний інтелект є інтегральною здібністю, пов'язаною з пізнанням поведінкової інформації та успішністю соціальної взаємодії. Соціальний інтелект має складну структуру, яка визначається не менш, ніж трьома факторами, а саме, когнітивним, регуляторним та поведінковим.

Спільним для різних теоретичних підходів є розуміння соціального інтелекту як такого психологічного феномену, який включений в процес взаємодії людини з соціальним оточенням та, певною мірою, визначає успішність соціального функціонування.

Соціальний інтелект забезпечує успішну діяльність в ряді професій, зокрема в роботі практичного психолога. Виникає необхідність впровадження в процес підготовки майбутніх спеціалістів спецкурсів, факультативів для розвитку соціального інтелекту. Це відкриває перспективи для подальших теоретичних і емпіричних досліджень.

Список використаних джерел

1. Булка Н. Ресурси соціального інтелекту: адаптивність, комунікативність, креативність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 6. С. 43-53.
2. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.
3. Емельянов Ю.А. Активное социально-психологическое обучение. Л.: ЛГУ, 1985. 167 с.
4. Куницина В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов. СПб: Питер, 2002. С. 463-476.

5. Ляховець Л. О. Чинники розвитку соціального інтелекту у студентів-психологів. *Актуальні проблеми психології*. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. К. Ніжин, 2008. Т. 10. Вип. 6. Ч. 2. С. 31-35.

6. Мельник А. Соціальний інтелект як багатокомпонентна структура. Матеріали міжнародної молодіжної науково-практичної конференції «Вектори психології – 2010». Х.: ООО «Ріф», 2010. С. 66-68.

7. Панок В.Г. Психологічна служба: Навчально-методичний посібник для студентів і викладачів. Кам'янець-Подільський: ТОВ Друкарня Рута., 2012. 328 с.

8. Сасько О.О. Застосування діагностики соціального інтелекту для дослідження соціально-психологічних особливостей юнацтва. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. 2005. Вип. 31. Серія «Психологічні науки». Т. 3. С. 42-46.

9. Ушаков Д.В. Социальный интеллект и его измерение. М.: ИП РАН, 2004. С. 11-29.

Вишня Оксана Вікторівна,
магістрантка спеціальності 053 Практична психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження. У наш час, зважаючи на виклики соціального, політичного та економічного характеру, суспільство висуває особливі вимоги до компетентності, професіоналізму, культури й особистісних професійних якостей майбутніх фахівців у галузі психології. Це пов'язано з тим, що професія психолога відноситься до соціонімічного типу і передбачає як постійну роботу з людьми та безпосереднє спілкування в процесі професійної діяльності, так і спеціальних знань, умінь та навичок. Професія психолога потребує таких властивостей особистості, які б забезпечували успішну взаємодію з людьми. Йдеться про емоційну компетентність, яка передбачає здатність до розпізнавання й розуміння емоцій та емоційних проявів в інших людей, а також самоусвідомлення, емоційне самопізнання власної особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій вітчизняних та зарубіжних науковців, в яких започатковано вирішення зазначеної проблеми, вказує на те, що безпосередньо проблема розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки до цього часу залишається невирішеною. Потребують вивчення і питання щодо належної організації професійної підготовки майбутніх психологів з урахуванням необхідності формування їх емоційної компетентності.

Мета статті полягає у обґрунтуванні рекомендацій щодо розвитку емоційної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичний аналіз проблеми розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, зокрема досліджень Л. Виготського [1], Д. Гоулмана [2], С. Стайна [5], Дж. Май'єра, П. Саловея [4] та ін., засвідчує, що емоційна компетентність розвивається шляхом навчання, тренування та набуття досвіду, а розвиток емоційного інтелекту та емоційної компетентності пов'язаний із розпізнаванням та переробкою емоційної інформації. З огляду на це можна стверджувати, що для формування емоційної компетентності майбутніх психологів важливе значення має надання їм інформації щодо видів емоцій, їх ідентифікації, розрізнення, сприйняття та вираження, емоційної фасилітації мислення, розуміння та управління емоціями. Необхідно ознайомити студентів з базовими поняттями науки про емоції, особливостями впливу емоційної сфери на життєдіяльність, цінностями емоційних переживань, формувати у них розуміння важливості пізнання емоційної сфери для досягнення внутрішньої гармонії,

психологічного благополуччя, повноцінного професійного життя та ін. Усі ці аспекти потрібно передбачити при розробці структурно-змістового забезпечення процесу формування емоційної компетентності майбутніх психологів, доповнивши програми начальних дисциплін циклу професійно-практичної підготовки інформацією щодо емоційної сфери, сутності емоційної компетентності та специфіки змісту психологічної допомоги.

З урахуванням того, що розпізнавання емоцій інших людей ґрунтується насамперед на різноманітній інформації про їх внутрішній стан, для розвитку здатності майбутніх психологів до розуміння емоцій і управління ними важливо розвивати загальну спрямованість їх особистості на емоційну сферу, підтримуючи інтерес до внутрішнього світу людей (в тому числі й до свого власного), схильність до психологічного аналізу поведінки, до цінностей, що стосуються емоційних переживань.

Важливе значення має також розвиток емоційної регуляції студентів, формування правильного розуміння значення емоцій у житті людей, цілеспрямоване введення сфери почуттів у навчально-пізнавальну діяльність. У студентів необхідно сформувати здатність вербально характеризувати емоції на основі розвиненого емоційного тезауруса, уміння ідентифікувати почуття і повідомляти про них. Ці знання про емоції і почуття необхідні для задоволення емоційних потреб студентів, отримання емоційної підтримки від інших, розуміння їх і надання їм емоційної «допомоги». У всіх цих випадках відповідним має бути і науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення, зокрема навчальні посібники, підручники, психологічні рекомендації щодо формування емоційної компетентності. Така методична література повинна містити також, окрім змістового, відповідний практичний компонент, що передбачав би набуття студентами умінь і навичок – складових емоційної компетентності.

При формуванні емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки важливо враховувати такий елемент комплексу педагогічних умов, як обставини (зміст, методи, технології навчання тощо) та середовище (освітнє, інформаційно-освітнє) навчального процесу. Йдеться про необхідність використовувати такі методи і технології навчання, які б як найповніше дозволяли формувати у майбутніх фахівців діяльнісний компонент емоційної компетентності. Цим вимогам на сьогодні якнайповніше відповідає контекстне навчання, за якого знання, уміння, навички подаються не як предмет, на який повинна бути спрямована активність студента, а як засіб вирішення завдань професійної діяльності [3].

Особливу увагу в процесі контекстного навчання слід приділяти поступовому, поетапному переходу студентів до базових форм діяльності більш високого рівня: від навчальної діяльності академічного типу (лекції, семінари, практичні заняття) до квазіпрофесійної діяльності (ділові та дидактичні ігри), а потім до навчально-професійної діяльності (науково-дослідницька робота, виконання курсових, бакалаврських і магістерських робіт, практики, стажування). Навчальний процес контекстного типу необхідно реалізувати за допомогою системи нових і традиційних форм та методів навчання. Це можуть бути будь-які форми, що забезпечують поетапну трансформацію однієї базової форми діяльності студентів в іншу: проблемні лекції, семінари-дискусії, групові практичні заняття, аналіз конкретних ситуацій. При цьому слід відтворювати реальні професійні ситуації й фрагменти трудової діяльності психолога.

Велике значення при формуванні емоційної компетентності має сензитивний тренінг – тренування міжособистісної чутливості. Це обумовлене тим, що він дозволяє створювати ідеальне співвідношення зовнішніх умов (середовище, діяльність, процес навчання) і внутрішніх чинників (емоційні властивості, життєва позиція, компетентність у часі, тип мислення, суб'єктивність контролю, комунікативний потенціал, соціальна чуйність, мотивація досягнень, асертивність поведінки тощо). За основу концепції тренінгу слід брати теорії емоційноінтелектуальних здібностей Д. Карузо, Дж. Мейера та П. Селовея, емоційної компетентності Д. Гоулмена, некогнітивну теорію емоційного інтелекту Р. Бар-Она, двокомпонентну теорію емоційного інтелекту Д. Люсіна та інші. Основну частину заняття

необхідно спрямовувати на розвиток почуттєво-особистісної сфери, зокрема на самопізнання можливостей й обмежень студентів, емоційний самоаналіз; виконувати вправи на поглиблення емоційного самоусвідомлення, формування умінь управляти емоціями. Для досягнення завдань емоційного тренінгу важливо застосовувати такі інтерактивні техніки: розминки, «мозкові штурми», міні-лекції, міні-дискусії, аналіз професійних ситуацій, рольові ігри, творчі вправи, самодіагностика, рухові вправи.

Під час емоційного тренінгу студенти повинні розширити діапазон конструктивної міжособистісної взаємодії, підвищити емоційну та соціальну компетентність за допомогою тренування комунікацій на різні теми, моделювання і програвання реальних життєвих ситуацій. Студенти повинні зрозуміти вплив емоційної сфери на життєдіяльність, а самих емоційних переживань – як цінностей, важливості внутрішньої гармонії, психологічного благополуччя, здорових стосунків з іншими людьми для повноцінного професійного життя, відповідальності за власні емоційні переживання.

Для формування у майбутніх фахівців емоційної компетентності важливе значення має особистість викладача: сформувати в суб'єктів навчання емоційну компетентність може лише особистість, якій властива ця професійно та особистісно важлива властивість. Має значення особистісна орієнтація педагога, його здатність правильно розуміти співрозмовника, аналізувати мотиви його поведінки, співпереживання, емпатія. У межах особистісно-орієнтованої установки викладач мусить бути сконцентрованим на студентів; завжди допомагати йому, бути уважним до його емоційних переживань, вникаючи в їх суть.

Для роботи з формування у студентів емоційної компетентності викладач повинен мати відповідні цінності, зокрема щодо ставлення до студентів, необхідності підтримання атмосфери взаємоповаги та взаємодопомоги. Викладачеві для формування у майбутніх психологів емоційної компетентності необхідні також певні психотехнічні вміння роботи. Це насамперед високий рівень «відкритості», уміння налагоджувати не директивну, а особистісно-орієнтовану взаємодію, створювати позитивну емоційну атмосферу спілкування.

Важливо, щоб викладач сам усвідомлював вплив емоційної сфери на життєдіяльність, а емоційні переживання сприймав як цінності, ставився з повагою до них; був відкритим до нових вражень, подій і життєвих змін, оптимістично мислив, акцентуючи увагу на позитивних аспектах життя, конструктивно ставлячись до помилок. У контексті міжособистісної взаємодії важливо, щоб викладач умів ідентифікувати (розпізнавати, розуміти) емоції інших, володів навичками активного слухання; міг надавати студентам емоційну підтримку; адекватно і толерантно реагувати на позитивні й негативні емоції з боку інших; чинити опір негайним бажанням виплеснути емоції (контроль над імпульсами); адекватно сприймати зворотній зв'язок з боку інших людей.

Для формування у майбутніх психологів емоційної компетентності необхідно використовувати модель цього процесу. Модель формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки є теоретичною побудовою, що містить цільовий, змістовий та результативний блоки, охоплюючи усі дидактичні компоненти педагогічної системи, їх зв'язки й взаємовпливи, принципи, умови, зміст, засоби формування емоційної компетентності. Використання такої моделі дає повне теоретичне уявлення про формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки та одночасно є засобом її формування.

Висновки. Таким чином, основними рекомендаціями щодо формування в майбутніх психологів емоційної компетентності можна назвати такі:

- 1) структурно-змістове забезпечення процесу формування емоційної компетентності, зокрема доповнення змісту дисциплін професійно-практичної підготовки інформацією про базові поняття науки про емоції і проблеми емоційної сфери та взаємодії; 2) створення навчальних посібників, підручників, методичних рекомендацій і методичних розробок для формування емоційної компетентності з відповідним практичним компонентом, що передбачав би набуття студентами умінь і навичок – складових емоційної компетентності; 3) розвиток загальної спрямованості особистості студентів на емоційну сферу та підтримання їх

інтересу до внутрішнього світу людей; 4) формування у студентів здатності вербально характеризувати емоції на основі розвинуеного емоційного тезауруса, ідентифікувати почуття і повідомляти про них; 5) використання контекстного навчання для формування у майбутніх фахівців діяльнісного компонента емоційної компетентності; 6) моделювання квазіпрофесійних ситуацій і використання тренінгів на основі міждисциплінарного підходу та ін.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку є дослідження професійно значущих характеристик емоційної компетентності майбутніх психологів, вивчення особистісної емоційної готовності майбутніх психологів до психокорекційної та психопрофілактичної роботи, а також з'ясування особливостей розвитку необхідних умінь та навичок – складових внутрішньо особистісних емоційних та міжособистісних емоційних компетенцій психолога в системі підвищення кваліфікації.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / за ред. В.В. Давыдова. Москва: Педагогика, 1991. 479 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2010. 302 с.
3. Діденко О. В. Креативність у структурі професійної готовності офіцера-прикордонника: суперечливий характер, компонентний склад і зміст. Вища школа. Київ: Знання, 2016. № 1. С. 88-98.
4. Mayer J.D., Salovey P. .The Intelligence of emotional intelligence. Intelligence. 1993. № 4. P. 433-442.
5. Stein S., Book H. The EQ Edge: Emotional Intelligence and your success. Ontario: Stoddart Publishing Co. Limited, 2000.

Гаврик Катерина Миколаївна,
магістрантка спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ КОНТАКТ-ЦЕНТРУ

Актуальність дослідження. Сучасний світ пред'являє нові вимоги до молодого покоління, яке має вміти приймати незалежні рішення, мати самостійні судження, працювати в команді, використовувати інновації тощо. Таким чином, нові стандарти сьогодення повинні зайняти місце базових навиків і знань, що були актуальними у минулому. З цією метою ще в школі слід навчати дітей приймати рішення, співпраці, розвивати в них креативне мислення, формувати комунікативні навички, які будуть необхідні їм у майбутньому житті, в тому числі й у кар'єрі.

Комунікативна компетентність належить до групи ключових, тобто має особливу значимість у житті людини, тому її формування слід приділяти пильну увагу. Яке має значення комунікативна компетентність учня в навчальному процесі?

По-перше, вона впливає на рівень навчальних досягнень. Простий приклад: якщо учень соромиться відповідати біля дошки або відчуває при цьому надмірну тривогу, його відповідь (як втілення комунікативної компетентності) буде гірше наявних знань, а його оцінка, відповідно, нижче. Отриманий негативний досвід негативно вплине на подальшу навчальну діяльність.

По-друге, від комунікативної компетентності багато в чому залежить процес адаптації дитини до школи, зокрема його емоційне благополуччя в класному колективі. Як відомо, шкільна адаптація підрозділяється на навчальну і соціально-психологічну. Дитина має

звикнути не тільки до нового виду діяльності (навчання), але й до оточуючих людей. Якщо він легко знаходить спільну мову з однокласниками, то відчуває більший психологічний комфорт і задоволеність ситуацією. І навпаки, невміння контактувати з однолітками звужує коло друзів, викликає відчуття неприємності, самотності в класі, може провокувати асоціальні форми поведінки.

По-третє, комунікативна компетентність учнів може розглядатися в освітньому процесі не лише як умова сьогоденної ефективності і благополуччя учня, але і як ресурс ефективності та добробуту його майбутньої дорослого життя.

Мета статті – розкрити систему вправ для розвитку комунікативної компетентності працівників контакт-центру.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури (Д.Б. Богоявленська, Е. де Боно, О.М. Лук, Я.О. Пономарьов та ін.) показав, що на розвиток компетенцій, у тому числі й комунікативної компетенції, впливає застосування творчих вправ під час занять. Саме творчі вправи, на думку Я.О. Пономарьова, вчать умінню аналізувати, узагальнювати та робити висновки [4]. Вказані ж уміння є невід’ємними складовими уміння правильно висловлювати власні думки (мовна компетенція, прагматична компетенція), підбирати необхідні докази під час спілкування (мовна компетенція, предметна компетенція, прагматична компетенція), переконувати опонента (мовна компетенція, предметна компетенція, прагматична компетенція) і навіть спонукати до активної діяльності.

Але не будь-яка вправа, що застосовується під час занять, є творчою. Творча вправа – це вправа, розв’язання якої не може бути отримане шляхом логічного висновку із даних, які ми маємо. Така вправа припускає створення нових способів дій або своєрідне використання вже існуючих способів, що приводить до виникнення нових знань [1].

Творча вправа має наступні ознаки: обов’язкова новизна способу розв’язання; відсутність у теорії засобів, необхідних для створення цього способу; знаходження цих засобів здійснюється за рахунок застосування евристичних методів пошуку [1].

Наведемо ряд інтерактивних вправ щодо розвитку комунікативної компетентності працівників контакт-центру.

1. Вправа «Відчуй іншого» [5].

Мета: розвиток вміннь сприймати й розуміти емоційний стан партнера.

Опис. Кожний учасник повинен протягом 2-3 хвилин описати настрій кого-небудь із групи (уявити собі, відчути людину, її стан, емоції, переживання). Потім усі ознаки зачитуються вголос і підтверджується їхня правильність.

2. Вправа «Рольова гра» (моделювання ситуацій).

Мета: відпрацювати уміння активного слухання, виявити індивідуальні особливості спілкування учасників групи.

Опис педагогічних ситуацій для розігрування:

1) Куратор академічної групи запрошує до себе для розмови студента, в якого не склалися стосунки з групою.

2) Викладач запросив до себе на розмову студента, який намагався зірвати заняття.

3) Завідувач кафедри веде бесіду з викладачем, який не може налагодити стосунки з окремими студентами (групою) та ін.

3. Вправа «Поведінка в конфлікті та його розв’язання» [2].

Мета: формування компетентності щодо стилів поведінки у конфліктах.

Опис. Група поділяється на 4 підгрупи. Кожна підгрупа отримує карточку з назвою одного з головних стилів у конфлікті з відповідним девізом.

Зміст текстів на картках.

1) Конкуренція: «Щоб я переміг, ти повинен програти».

2) Пристосування: «Щоб ти виграв, я повинен програти».

3) Компроміс: «Щоб кожен з нас щось виграв, кожен з нас повинен щось програти».

4) Співробітництво: «Щоб виграв я, ти також повинен виграти».

Протягом 10 хвилин кожна підгрупа повинна обговорити й підготувати в театралізованій формі конфліктну ситуацію, в якій демонструється даний вид поведінки. Після того, як група показала свої результати, називається «девіз», який був визначений як завдання. Після кожної показаної сцени вся група обговорює її з точки зору відповідності «девізу» і заявленому «стилю».

4. Вправа «Подарунок» [3].

Мета: розвиток навичок прийому і передачі невербальної інформації.

Опис. Кожний з учасників по черзі робить подарунок своєму колезі ліворуч. Подарунок потрібно зробити («відчути») мовчки (невербально), але так, щоб колега зрозумів, що йому дарують. Той, хто отримує подарунок, повинен намагатися зрозуміти, що йому дарують. Вправа виконується мовчки, доки всі не отримають подарунки. Коли всі отримали подарунки (коло замкнулося), керівник звертається до того учасника групи, який одержав подарунок останнім, і запитує його про те, який подарунок він одержав. Після того, як той відповість, керівник звертається до учасника, який вручив подарунок, і запитує про те, який подарунок він зробив. Якщо у відповідях є розходження, потрібно з'ясувати, з чим конкретно це пов'язано. Якщо учасник групи не може сказати, що йому подарували, можна запитати про це у групи. Одержаний матеріал дозволяє обговорити ідеї, які належать до закономірностей підготовки у процесі спілкування.

5. Вправа «Виступ» [5].

Мета: відпрацювання навичок ораторського мистецтва.

Опис. Усім подумки необхідно підготуватися до короткого виступу на довільну тему. Час виступу обмежується 2-3 хвилинами. Завдання того, хто виступає, полягає в переконанні аудиторії в істинності своїх міркувань. Крім цього, потрібно захопити слухачів темою свого виступу. Інші учасники тренінгу – слухачі – на аркуші паперу виставляють дві «оцінки» виступаючому. Перша оцінка – «за переконання». Друга – «за захоплення». Виступи оцінюються за десятибальною шкалою. Листки не підписуються. Виступаючий перед отриманням зворотного зв'язку від групи сам оцінює свій виступ за тими самими критеріями. Усі ті, хто виступив, сумують бали окремо за «захоплення», за «переконання», а потім визначають найпереконливішого й найзахоплюючого «оратора групи».

Висновки. Результати проведеного дослідження дають нам підставу стверджувати, що застосування творчих вправ позитивно впливає на формування та розвиток комунікативної компетенції операторів контакт-центру.

Список використаних джерел

1. Богоявленская Д. Психология творческих способностей. М.: Академия, 2002. 320 с.
2. Григорьева Т. Основы конструктивного общения. Методическое пособие для преподавателей. М.: Совершенство, 1997. 171 с.
3. Макшанов С., Хряцова Н. Психогимнастика в тренинге. Каталог. Часть 1. СПб., 1993. 108 с.
4. Пономарев Я. Психология творческих способностей. М.: Наука, 1986.
5. Федорчук В. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача»: Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2003. 240 с.

Гавриленко Світлана Анатоліївна,
практичний психолог Липоводолинського
закладу дошкільної освіти «Берізка»
Липоводолинської селищної ради Сумської області

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ У ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ ДО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. В умовах сьогодення проблема адаптації дитини до закладу дошкільної освіти стає все більш актуальною, оскільки труднощі адаптаційного періоду призводять до довготривалих порушень емоційного стану дошкільнят.

Коли батьки вперше ведуть свою дитину до закладу дошкільної освіти, їм складно уявити, як може змінитися поведінка їхньої малечі в нових умовах. Адже для дитини дитячий садок – це зовсім інший простір, у якому знаходиться багато незнайомих дітей, дорослих, до того ж її залишають наодинці зі своїми страхами, переживаннями, відчуттями та емоціями.

Почуття захищеності – природна потреба дитини, необхідна для її повноцінного розвитку. Лише почувавши себе в безпеці, вона легко засвоює нові знання та вміння, відчуває впевненість у своїх силах. Якщо дитина не відчуває безпечності середовища, у неї знижується рівень пізнавальної активності. Вона не грається, їй не цікаві жодні іграшки, усі свої внутрішні сили вона спрямовує на захист у новому оточенні. Ось така поведінка спостерігається у дитини, яка прийшла до дитячого садочка перший раз і залишилася без мами. Дитина сприймає світ не таким, який він насправді, а через маму, її сприймання. Від емоційного стану мами напряму залежить емоційний стан дитини. Дитина, відірвана від домашньої атмосфери, від матері, зазвичай, страждає: у неї виникають стреси, які негативно можуть позначитися на її здоров'ї [1].

Велика кількість несприятливих чинників, зумовлених соціальною нестабільністю, негативно впливає на сучасну дитину й може загальмувати розвиток потенційних можливостей особистості. За таких умов у суспільстві дуже гостро постає проблема соціально-психологічної адаптації та збереження психічного здоров'я особистості. Саме тому адаптація дітей до закладу дошкільної освіти є актуальною й потребує особливої уваги з боку психологів, педагогів і батьків.

Мета дослідження – визначити мету, завдання та основні напрямки психологічного супроводу дітей у період адаптації до закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Адаптація – пристосування організму до нової обстановки. Адаптація включає широкий спектр індивідуальних реакцій, характер яких залежить від психофізіологічних і особистісних особливостей дитини, від сімейних стосунків, від умов перебування в закладі дошкільної освіти.

Головними для дітей дошкільного віку є фізіологічна, психологічна і соціальна адаптація. Фізіологічна адаптація включає в себе стан здоров'я дитини. Дитина, яка легко пристосовується до особливостей навколишнього середовища, рідко хворіє, тому всі фізіологічні процеси проходять без ускладнень. Психічна адаптація виражається у процесі установлення оптимальної відповідності особистості і навколишнього середовища в ході здійснення діяльності. Соціальна адаптація виявляється у пристосуванні індивіда до соціального середовища, яке передбачає взаємодію і поступове узгодження намірів обох сторін. Адаптація до соціуму виражається підкоренням індивідуальних бажань нормам та заборонам закладу дошкільної освіти. Соціальна адаптація – це стан гармонії між індивідом і соціальною дійсністю [2, с. 50].

Можна виділити три групи дітей за характером пристосування до нових умов життя.

Перша група – діти, для яких процес адаптації проходить легко і безболісно. Таких дітей цікавлять іграшки, діяльність. Вони комунікабельні, самостійні, врівноважені.

Друга група – діти, які адаптуються складніше і повільніше. В їх поведінці спостерігається нестабільність, зацікавлення грою змінюється байдужістю або вередуванням. У них проявляється брак довіри до дорослих і однолітків.

Третя група – діти, які важко пристосовуються до нових умов. Зазвичай вони несамостійні, неконтактні, звичні до нестабільності в режимних моментах, швидко втомлюються.

Окрім певної тривалості у часі, що є різним для кожної дитини, процес адаптації дитини до умов дитячого садка, має кілька основних етапів (фаз). Це, зокрема, такі:

1. Гостра фаза або «Буря». У відповідь на ряд нових чинників організм дитини відповідає бурхливою реакцією і значним напруженням. У дитини підвищується збудливість, тривожність, можуть зростати агресивність, заглиблення в себе, що призводить до зниження ваги, частих респіраторних захворювань, порушень сну, апетиту, регресу в мовному розвитку (фаза триває від 2 – 3 днів до 1– 2 місяців).

2. Підгостра фаза або «Буря затихає» характеризується нестабільним пристосуванням, коли дитячий організм шукає оптимальні варіанти реакції на зовнішні впливи. Малюк продовжує придивлятися до нового оточення, робить спробу долучитися до спільної діяльності, стає більш активним, зацікавленим урівноваженим. Цей період триваліший, ніж перший (від 1 тижня до кількох місяців).

3. Фаза компенсації або «Штиль» характеризується відносно сталим пристосуванням. Дитина починає активно засвоювати нову інформацію, встановлювати контакти, брати реальну участь у заняттях. Зменшується захворюваність, стабілізуються сон, апетит, настрої. Цей період триває від 2 – 3 тижнів до півроку.

У свою чергу, гостра фаза має три ступені адаптації: «легку», «середню» й «важку».

За «легкої адаптації» негативний емоційний стан дитини триває недовго. У перші дні в неї погіршується апетит та сон, вона мляво грається з іншими дітьми. Але під час подальшого звикання до нових умов усе це проходить протягом першого місяця перебування дитини в дитячому закладі.

За «адаптації середньої важкості» емоційний стан дитини нормалізується повільніше. Протягом першого місяця вона хворіє, як правило, на гострі респіраторні інфекції. Хвороба триває 7 – 10 днів і завершується без будь-яких ускладнень.

За «важкої адаптації» емоційний стан дитини нормалізується досить повільно. Інколи цей процес триває кілька місяців. За цей період дитина або хворіє ще раз, часто зі значними ускладненнями, або виявляє стійкі порушення поведінки (намагається сховатися, кудись вийти, сидить та кличе маму). У таких дітей простежується бурхлива негативна емоційна реакція і негативне ставлення до оточення дитячого закладу в перші дні, згодом ця поведінка досить часто змінюється млявим, байдужим станом [1].

Основними завданнями психологічного супроводу дітей раннього віку в процесі адаптації є:

- здійснення систематичного спостереження динаміки психічного розвитку дитини під час перебування у закладі дошкільної освіти;
- створення психолого-педагогічних умов для всебічного і гармонійного розвитку особистості;
- створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям із психофізіологічними особливостями.

Реалізація мети та вирішення завдань здійснюється шляхом виконання практичним психологом різних видів діяльності:

- діагностика – відстежуються норми розвитку дитини певного віку, її емоційний стан, труднощі в період адаптації тощо;
- корекційно-розвивальна – реалізується під час цілеспрямованої взаємодії дорослих і дітей, шляхом проведення індивідуальних та групових занять, спрямованих на оволодіння дитиною навичками спілкування, взаємодії, гри, зниження рівня емоційної напруги. Для

підвищення ефективності корекційно-розвивальної роботи з дітьми її слід поєднувати з одночасним проведенням консультацій з батьками та педагогами;

- консультативно-просвітницька – формування психологічної культури, розвиток психолого-педагогічної компетентності дітей, педагогів, батьків.

Вся робота реалізується практичним психологом не відокремлено, а у взаємозв'язку. Зміст роботи визначається відповідно до основних етапів перебування дитини в дитячому садку.

Перший етап – етап прийому дитини до закладу дошкільної освіти. На цьому етапі здійснюється супровід батьків. Актуалізуються очікування батьків від закладу дошкільної освіти: знайомство з режимом ЗДО та домашнім режимом, приведення їх у відповідність; розподіл відповідальності між батьками та ЗДО щодо виховання дитини. Проводяться первинні бесіди з батьками, анкетування для знайомства з ними, з дитиною, її особливостями, інтересами та уподобаннями, стилем сімейного виховання, виявлення факторів ризику щодо розвитку та виховання дитини.

Другий етап – організація роботи з новоприбулими дітьми в період їхнього звикання до нових умов. Здійснюючи заходи з підготовки дітей до вступу в ЗДО, проводяться батьківські збори для батьків, діти яких збираються відвідувати садочок. Під час зборів важливо надати інформацію про особливості адаптації дітей до умов ЗДО та рекомендації на тему: «Як підготувати дитину до ЗДО», «Як батькам спілкуватися з дитиною в період її адаптації до ЗДО». Не всі батьки можуть відвідати ці збори, тому для них можна підготувати буклети, наприклад: «У дитсадок із задоволенням», «Як допомогти дитині адаптуватися до ЗДО» тощо, у яких надаються поради батькам щодо підготовки дітей до вступу в ЗДО. Також у приміщенні ЗДО оформлюється куточок психолога, в якому міститься інформація про умови забезпечення успішної адаптації, зокрема, пам'ятки для батьків щодо профілактики труднощів в адаптації, забезпечення позитивного емоційного настрою дитини вдома [5, с.128].

Важливою на цьому етапі є робота з педагогами, яка передбачає проведення консультацій педагогічних працівників ЗДО щодо організації психологічного комфорту дітей у групі, звернення уваги вихователів на дітей імпульсивних, демонстративних, сором'язливих, тривожних, збудливих та з іншими індивідуальними особливостями в поведінці. Ця робота проводиться під час семінарів, педрад з тем: «Емоційний портрет новоприбулої дитини», «Взаємодія ЗДО і сім'ї як умова успішної адаптації дитини», «Як допомогти дитині адаптуватися до нових умов», розробка рекомендацій вихователям: «Як ефективно взаємодіяти з батьками дитини раннього віку», «Як налагодити контакт з дитиною при першій зустрічі». Робота з педагогами ЗДО також передбачає організацію розвивального середовища в групах, упровадження інноваційних технологій, що сприяють особистісному самовизначенню, формуванню життєвих компетентностей дитини [4].

Робота з дітьми відбувається шляхом спостереження за емоційним станом та поведінковими проявами дітей упродовж дня, під час різних режимних моментів, індивідуальні та групові заняття, мета яких – зняття психоемоційного і м'язового напруження дитини, встановлення емоційного контакту з дитиною, ознайомлення дитини з умовами закладу дошкільної освіти, допомога дитині у встановленні відносин із ровесниками.

При цьому можна використовувати різні прийоми:

- психологічний релакс, який допомагає створити позитивний психологічний мікроклімат у колективі та сприяє зниженню емоційного напруження (гра-релаксація «Сонечко», «Хмаринка», «Дощик», «Вітер»);

- нетрадиційні відволікаючі та заспокійливі техніки (елементи пісочної терапії, музикотерапії, ізотерапії: «Подаруємо слізки хмаринці», «Чарівний глечик», «Веселі слізки», «Хвилинка танцю»);

- ігри та вправи на встановлення емоційного контакту й позитивного ставлення до дорослих і дітей («Павутинка дружби», «Посмішка по колу», ритуал «Привітання», «Прощання»).

Для забезпечення емоційного комфорту дитини в період перших днів перебування у ЗДО доречно використовувати «мамотерапію» – лікування ласкою. Для встановлення емоційного контакту та позитивного відношення до дорослих та дітей можна проводити ігри з пальчиками, ігри-інсценізації. Проводячи пальчикові ігри, необхідно створити доброзичливу атмосферу, викликати у дітей позитивні емоції. Для підвищення емоційного впливу ігор можна застосувати музичний супровід.

Для розвитку здатності дитини до симпатії, співчуття, співпереживання проводяться ігри-симпатії, психогімнастика, які дають змогу корегувати поведінку дитини і знімати емоційну напругу, тривожність, агресію, вчать саморегуляції. А для розвитку пізнавальної активності, творчої діяльності, мислення та мовлення дітей використовуються ігри-сюрпризи, ігри-маневри, ігри-пошуки, ігри-забави, пальчикові ігри, які є емоційними і захопливими. Слід пам'ятати, якщо дитина відчуває психологічний дискомфорт, важливо створити для неї «зону безпеки», відчуття захищеності, спокою. У такій ситуації найефективнішим прийомом є казка, близька і зрозуміла дитині за змістом [3, с. 19].

Висновки. Отже, адаптація дітей до закладу дошкільної освіти є найбільш психологічно складним періодом як для дитини та її батьків, так і для педагогів. Урахування специфіки адаптаційного періоду допоможе не лише знайти правильний підхід до малюка, а й закласти передумови для його успішної соціалізації в новому колективі. Адже характер пережитих емоційних станів у ранньому віці впливає на успіхи й невдачі не тільки найближчого періоду шкільного життя, а й дорослого життя в майбутньому, оскільки емоційна пам'ять фіксує позитивний чи негативний досвід у тих уявленнях, образах та цінностях, що визначають стосунки дитини зі світом. Тож у період адаптації до умов дитячого садка, важливо створювати сприятливі умови для комфортного перебування дитини.

Список використаних джерел

1. Бейлах О. М. Як допомогти дитині підготуватись до вступу в дошкільний заклад [Електронний ресурс]: дис. практичного психолога. Миколаїв, 2012.
2. Бурсова С.С. Адаптація дитини до умов дошкільного навчального закладу як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічні науки: збірник наукових праць* Вип. 1. Полтава, 2011. С. 49–53.
3. Ладивір С. Супровід розвитку дитини на засадах гуманного підходу. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2013. № 8. С. 17–22.
4. Наумова І. Адаптація дітей до умов дитячого садка. *Психолог дошкілля*. 2012. № 8. С. 28–31.
5. Чуб Н.В. Довідник для батьків дошкільників. *Психологія дитини від А до Я*. Х.: Веста, 207. 160 с.

Герман Олена Анатоліївна,
магістрантка спеціальності 053 Практична психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОНФЛІКТНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ З ВИРАЖЕНИМИ АКЦЕНТУАЦІЯМИ РИС ХАРАКТЕРУ

Актуальність дослідження. Конфлікт це відсутність згоди між двома або більше особами. Характер, психологічні особливості особистості накладають величезний відбиток

на поведінку людини в конфлікті. Інколи психологічні відмінності учасників спільної діяльності настільки великі, що підвищують ймовірність виникнення конфліктної ситуації.

Люди відрізняються один від одного своїми бажаннями і мотивами, реакціями на те, що відбувається і стилем поведінки. Проблема впливу типів характерів на виникнення міжособистісних конфліктів та їх вирішення полягає в тому, що люди з різними психотипами можуть по-різному поводитися під час виконання спільних завдань, і їх взаємодія може опинитися під загрозою.

Метою статті є аналіз проявів конфліктності особистостей з різним типом характеру за класифікацією акцентуованих особистостей К. Леонгарда.

Виклад основного матеріалу. Вчені зробили безліч спроб пояснити і типологізувати індивідуальні особливості людей, які іменуються характером. Характер – це результат взаємодії людини зі світом, сукупність стійких набутих якостей, що виражають ставлення людини до себе, інших людей, речей, суспільства і виявляються в стійких, звичних формах поведінки [2].

Всі типології характерів відмічають ту мотиваційну домінанту поведінки людини, яка сформувалася у неї, стала визначальною і характеризує її як індивідуальність і особистість. Ми у своїй статті розглянемо надзвичайно популярну типологію, в основі якої лежить розподіл людей на неакцентуованих і акцентуованих (К. Леонгард).

У 20-50% людей деякі риси характеру настільки загострені, надмірно розвинені на шкоду іншим якостям, що відбувається своєрідний «перекіс», акцентуація характеру, в результаті чого погіршується взаємодія з людьми, з'являються труднощі і конфлікти [1].

Виразність акцентуації може бути різною: від легкої, помітної лише найближчому оточенню, до крайніх варіантів. Отже, розглянемо типи акцентуації характеру та прояви конфліктності кожного з них [3]:

Гіпертимний. Люди цього типу дуже енергійні, самостійні, прагнуть до лідерства, ризику, авантур. Вони не реагують на зауваження; самокритичність відсутня. Риса привабливі для співрозмовника: енергійність, жага до діяльності, ініціативність, оптимізм.

Оточуючим в них не подобається: легковажність, схильність до аморальних вчинків, несерйозне ставлення до покладених на нього обов'язків, дратівливість. Конфлікт можливий при монотонній роботі, самоті, в умовах жорсткої дисципліни. Це призводить до того, що у людини виникає накопичення негативу і спалахи гніву.

Дистимічний. У цього типу людей спостерігається поганий настрій, смуток, замкнутість. Такі люди не люблять гучні компанії, з колегами близько не сходяться. У конфлікт вступають рідко, частіше відіграють у ньому пасивну роль. Конфлікти спостерігаються в ситуаціях, які вимагають бурхливої діяльності. На цих людей зміна звичного способу життя чинить негативний вплив.

Циклоїдний. Він характеризується підвищеною дратівливістю і схильністю до апатії. Вони важко переживають навіть незначні неприємності, на зауваження реагують у край дратівливо. Настрій у них періодично змінюється від піднесеного до пригніченого (звідси назва типу) з періодами приблизно в два-три тижні. Загалом, цей тип у край мінливий в настрої, причому найчастіше непередбачувано. Ці часті зміни душевних станів втомлюють людину, роблять її поведінку в конфлікті мало передбачуваною, суперечливою.

Збудливий. У цих людей підвищена дратівливість, нестриманість, похмурість, занудливість, схильність до хамства і нецензурної лайки або мовчазності. Вони активно і часто конфліктують, не уникають сварок з начальством, непоступливі в колективі, в сім'ї деспотичні й жорстокі. Оточуючим не подобається їх дратівливість, запальність, жорстокість, неадекватні спалахи гніву і люті з рукоприкладством.

Емотивний. Йому властива підвищена чутливість до всього: до того, що радує, і до того, що засмучує або лякає. Ці люди не люблять великих компаній. Вони звичайно соромливі і боязкі при сторонніх людях і тому часто справляють враження замкнутих. Відкриті і товариські вони бувають тільки з тими, хто їм добре знайомий. Оточуючим

подобається їхній альтруїзм, співчуття, прояви радості з приводу чужих успіхів. Люди емотивного типу дуже старанні і мають підвищене почуття обов'язку.

У конфлікти вступають рідко, і виступають в них як пасивна сторона. Образи не проявляє, а тримає їх у собі. Конфлікти з близькими людьми сприймають як трагедію.

Демонстративний. Ці люди прагнуть бути в центрі уваги. Домагаються своїх цілей за всяку ціну: сльози, скандали, хвороби, хвастощі, незвичайні захоплення, брехня. Вони легко забувають про свої погані вчинки. Люди демонстративного типу захоплюють оточуючих ввічливістю, акторським хистом, своєю неординарністю.

Але вони мають безліч рис, які відштовхують від них людей і сприяють конфлікту: егоїзм, брехливість, хвалькуватість, схильність до інтриг, ухиляння від роботи. Конфлікт з такою людиною відбувається під час обмеження його інтересів, недооцінки заслуг. Ці ситуації викликають у них істеричні реакції.

Застрагаючий. Люди з таким типом акцентуації «застрягають» на своїх почуттях, думках. Вони не можуть забути образ і «зводять рахунки» зі своїми кривдниками. У них спостерігається службова та побутова незговірливість, схильність до затяжних чвар. У конфліктах найчастіше бувають активною стороною і чітко визначають для себе коло ворогів і друзів.

Співрозмовникам подобається їх прагнення домогтися високих показників у будь-якій справі, вимогливість до себе, жага до справедливості, принциповість, стійкість поглядів. Але в той же час у людей такого типу є риси, які відштовхують оточуючих: уразливість, підозрливість, ревнивість, роздуте до фанатизму почуття справедливості.

Педантичний. У цих людей виражена занудність у вигляді переживання подробиць, на службі вони здатні замучити формальними вимогами, виснажують домашніх надмірної акуратністю.

Для оточуючих вони привабливі сумлінністю, акуратністю, серйозністю, надійністю в справах і в почуттях. Але такі люди мають і відразливі риси: формалізм, занудливість, прагнення переказати ухвалення важливого рішення на інших.

Конфлікти можливі в ситуації особистої відповідальності за важливу справу, при недооцінці їх заслуг.

Тривожний. Люди цього типу акцентуації відрізняються зниженим фоном настрою, боязкістю, непевністю в собі. Вони постійно побоюються за себе, своїх близьких, довго переживають невдачу і сумніви в правильності своїх дій. Конфлікти можливі при ситуаціях страху, загрози, глузувань, несправедливих звинуваченнях. Але в конфлікти вступають рідко і грають в них пасивну роль. Оточуючим подобається їх дружелюбність, самокритичність і старанність.

Екзальтований. Люди з таким типом акцентуації мають мінливі настрої, балакучі, часто відволікаються, несконцентровані. Їх емоції яскраво виражені. Такі риси як альтруїзм, почуття жалю, художній смак, артистичне обдарування, яскравість почуттів і прихильність до друзів подобаються співрозмовникам. Але надмірна вразливість, панікерство, схильність до розпачу є не найкращими рисами. Конфлікти сприймають трагічно, мають схильність до невротичної депресії.

Інтровертований. Люди цього типу акцентуації характеризуються низькою товариськістю, замкнутістю. Вони знаходяться в стороні від всіх і вступають у спілкування з іншими людьми за потреби, найчастіше занурені у себе, свої думки. Їм властива підвищена вразливість, але вони нічого про себе не розповідають і не діляться своїми переживаннями. Навіть до своїх близьких людям вони ставляться холодно і стримано. Навколишні часто їх не розуміють.

Конфліктують рідко, тільки при спробі вторгнення у їх внутрішній світ. Вперте відстоювання своїх інтересів, поглядів і наявність своєї точки зору, що відрізняється від думки більшості, відштовхують від них людей.

Конформний. Люди цього типу акцентуації мають високу товариськість, балакучість. Зазвичай не мають своєї думки, несамостійні, прагнуть бути як всі і не виділятися з натовпу.

Ці люди неорганізовані і вважають за краще підкорятися, в спілкуванні з друзями і в сім'ї поступаються лідерством іншим. Дуже схильні до чужого впливу. Конфлікти можливі в ситуації вимушеної самотності, безконтрольності. Люди цього типу не обмірковують свої вчинки і слова.

Висновки. Отже, на поведінку людей у виникненні міжособистісних конфліктів і у їх вирішенні значний вплив мають відмінності у типах людей, що необхідно враховувати при спробах попередження конфліктів і їх вирішення.

Поглиблене вивчення проявів темпераменту, типу характеру, особливостей особистості дає реальну можливість для попередження і профілактики міжособистісних конфліктів, для їх конструктивного вирішення, а також для створення середовища для ефективної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Конфліктологія: навч. посіб. / Ємельяненко Л.М., Петюх В.М., Торгова Л.В., Гриненко А.М. Київ: КНЕУ, 2003. 315 с.
2. Столяренко О. Б. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
3. Платонов Ю. П. Психология конфликтного поведения. СПб.: Речь, 2009. 544 с.

Головка Тетяна Іванівна,
магістрантка спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

МЕТОДИ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ ЩОДО УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТАМИ

Актуальність дослідження. Процеси соціально-економічних трансформацій, які відбуваються сьогодні в українському суспільстві, супроводжуються суттєвими змінами в змісті та формах соціальної взаємодії. Конфлікти доволі часто негативно впливають на результативність і якість діяльності всієї організації, порушують нормальний перебіг процесу управління, погіршують соціально-психологічний клімат колективу, формують негативний емоційний фон у професійних стосунках, призводять до плинності кадрів тощо. Тому важливою складовою професійної підготовки сучасних менеджерів є їх психологічна готовність до взаємодії в умовах реальних або потенційних конфліктів, яка, з одного боку, стає засобом підвищення ефективності управлінської діяльності менеджера та членів колективу, а з іншого – засобом профілактики їх власних особистісних криз.

Мета статті – підібрати та охарактеризувати методи психопрофілактики та психокорекції щодо управління конфліктами.

Виклад основного матеріалу. Питання психопрофілактики та психокорекції конфліктів має особливу актуальність внаслідок кризового стану суспільства в цілому, а також через вічно проблемні стосунки між людьми.

Первинна профілактика конфліктів тісно переплітається з психологічною просвітою. Починається психологічна просвіта з популяризації психологічних знань з теорії конфлікту. Конфлікт – це складні протиріччя, пов'язані з гострими емоційними переживаннями, протиставленням інтересів, потреб, суперечливих мотивів тощо.

Важливо, щоб у період підготовки до психопрофілактики конфліктів ми змогли переконати людей, що конфлікт – феномен суспільного буття, що вирішення конфліктів може привести до конструктивних змін суспільного розвитку, а невирішення – до деструктивних, руйнівних наслідків. Тому доцільною є профілактика конфліктів. У системі профілактики цінним є вміння обрати правильну поведінку в передконфліктних та конфліктних ситуаціях.

Більш детально методи психопрофілактики та психокорекції щодо управління конфліктами представлені у двох блоках:

Перший блок. Методи психопрофілактичної роботи з керівниками організацій щодо формування позитивної мотивації.

Другий блок. Особливості психопрофілактичної роботи з керівниками організацій щодо удосконалення вмінь та навичок під час управління конфліктами.

Щодо методів психопрофілактичної роботи з керівниками організацій щодо формування позитивної мотивації, то у даному блоці представлено психологічні поради керівникам організацій щодо формування позитивної мотивації:

1. Бути, насамперед, компетентною у своїй галузі, високоосвіченою, інтелігентною особистістю.
2. Позитивно ставитися до всього нового.
3. Піклуватися про те, щоб керована Вами організація використовувала всі найновіші досягнення у своїй галузі.
4. Неухильно дотримуватися правил, що прийняті організацією.
5. Приймати оптимальні рішення й діяти.
6. Проводити цілеспрямовану лінію, навіть у кризових ситуаціях, не кидатися з однієї крайності в іншу.
7. Бути вимогливим до себе і до інших, критикувати лише конструктивно (з метою поліпшення роботи).
8. Заохочувати персонал до сумлінної роботи власним прикладом.
9. Вірити у здібності своїх підлеглих.
10. Завжди надавати допомогу, коли вона необхідна, але уникати надмірного втручання в роботу підлеглих.
11. Заохочувати персонал до висловлювання своїх думок і намагатися використовувати їх для ефективного співробітництва.
12. Давати чіткі завдання, що, коли і як робити.
13. Не боятися ризику.
14. Уміти вислуховувати своїх співрозмовників.
15. Визначати проблеми, пов'язані з використанням часу, їх черговість залежно від важливості та вживати цілеспрямованих заходів для їх розв'язання.
16. Не відкладати справи в „довгий ящик”, а вирішувати їх вчасно, встановлюючи для себе тверді норми часу.
17. Не домагатися досконалості в усьому – це майже неможливо.
18. Уміти помічати і розв'язувати суперечності. Керівник, який намагається уникати суперечностей чи приховувати їх, рано чи пізно потрапить у безвихідь;
19. Бути людяним, добре знати своїх підлеглих, їхні інтереси на роботі, вдома і взагалі в житті.

Що стосується особливостей психопрофілактичної роботи з керівниками організацій щодо удосконалення вмінь та навичок під час управління конфліктами, то у даному блоці висвітлюються особливості психопрофілактичної роботи з керівниками організацій щодо удосконалення вмінь та навичок під час управління конфліктами і складаються із: головних принципів організації успішної комунікації в управлінні конфліктами; порад керівникові для здійснення вибору стилю керівництва під час управління конфліктами; психологічних рекомендацій під час прийняття управлінських рішень в процесі управління конфліктами.

Головні принципи організації успішної комунікації в управлінні конфліктами:

1. Підтримуйте і заохочуйте багатоваріантність ідей і поглядів.
2. Створюйте умови творчим працівникам для активної участі у формуванні планів і прийнятті рішень.
3. Відмовтеся від традиції старшинства для того, щоб Ваші співробітники могли кар'єрно зростати з будь-якого рівня відповідно до їхніх здібностей.

4. Намагайтеся завжди проводити лінію на персональне визнання успіхів і досягнень Ваших колег (працівників) і на відповідну винагороду за кожне досягнення.

5. Надавайте більше свободи Вашим працівникам, щоб вони могли працювати максимально самостійно.

6. Для початку визначте кожному працівнику ту ділянку справи, на якій він зосередить зусилля, а потім поступово розширюйте сферу його виробничих функцій.

7. Заохочуйте обмін думками й інформацією між співробітниками, групами і відділами, проте стежте за тим, щоб кожен співробітник мав достатньо свободи для висловлення своєї думки і вибору самостійного шляху.

8. Організуйте роботу таким чином, щоб найперспективніші працівники не були завантажені дрібними справами весь день.

9. Час від часу надавайте своїм співробітникам можливість реалізувати їхні ідеї, не піддаючи їх критиці. Визнавайте розумний допуск на помилку.

Поради керівникові при здійсненні вибору стилю керівництва під час управління конфліктами:

1. Бажано щоразу шукати причину, головний мотив, з'ясувати, чого домагається співбесідник.

2. Не давати втягнути себе в малий конфлікт, який може перерости у великий.

3. Усі елементи шантажу, силового тиску слід викривати у колективі та негайно викорінювати.

4. Позбутися співробітника, який «каламутить воду», щоб формувати навколо себе опозицію.

Психологічні рекомендації під час прийняття управлінських рішень в процесі управління конфліктами:

1. Не прагніть домінувати що б там не було.

2. Будьте принциповим, однак не боріться заради принципу.

3. Пам'ятайте, прямолінійність – це не завжди добре і корисно для вас.

4. Критикуйте, але не займайтеся критиканством близький до ненависті.

5. Частіше усміхайтесь! Усмішка дешево коштує, проте дорого цінується.

6. Сказати правду – теж мистецтво, зважаючи на те, що правда є істиною для всіх.

7. Будьте незалежні, але не самовпевнені.

8. Не перетворюйте настирливість на докучливість.

9. Не чекайте справедливості у ставленні до себе, якщо ви несправедливі до інших. Це – закон життєвих стосунків.

10. Не переоцінюйте свої здібності й можливості – є люди сильніші за вас.

11. Не виявляйте ініціативу там, де її не потребують.

12. Проявляйте доброзичливість і коректність.

13. Проявляйте витримку в будь-якій ситуації.

14. Реалізуйте себе у творчості, а не у сварках.

15. Вирішуйте спірні питання, проблеми, не згадуючи минулі проблемні зіткнення.

16. Адекватно сприймайте, усвідомлюйте та відображайте суть конфлікту з погляду психологічних механізмів: інтересів, мети, потреб, завдань протилежних сторін.

17. Формулюйте діалог у спілкуванні. Діалог має бути доброзичливим, відкритим, створювати мікроклімат взаємної довіри.

18. Зробіть спробу зрозуміти позицію іншого, поставивши себе на місце суперника.

19. Не бажано говорити суперникові те, що може принизити його гідність.

20. Умійте аргументовано висловити свої наміри в разі незадоволення власних вимог.

21. Будьте готовим подолати власну самовпевненість, амбіції; визнати свою неправоту, бо у конфлікті завжди є провина обох сторін, а на примирення йде людина, сильніша духом, мораллю, розумом.

Висновки. Отже, у системі психопрофілактики та психокорекції щодо управління конфліктами важливе місце посідають методи психопрофілактичної роботи з керівниками

організацій щодо формування позитивної мотивації та психопрофілактична робота з керівниками організацій щодо удосконалення вмінь та навичок з організації успішної комунікації, вибору стилю керівництва, прийняття управлінських рішень під час управління конфліктами.

Список використаних джерел

1. Гришина Н.В. Психологія конфлікту. К.: Либідь, 2000. С. 25.
2. Дмитриев А.В., Кудрявцев В.Н. Введение в общую теорию конфликтов. М., 1998. С. 8.
3. Загальна конфліктологія: Навч. посібник / Під заг. ред. І.В. Ващенко, С.П. Гіренка. 2-ге вид., доп. Х.: Оригінал, 2001. 384 с.
4. Ложкин Г.В., Повакель Н.И. Практическая психология конфликта: Учебное пособие. К.: МАУП, 2002. С. 38.
5. Уткин Е.А. Конфликтология. Теория и практика. М.: ЭКМОС, 2000. С. 164.

Даниленко Вікторія Володимирівна,
практичний психолог Засульського дошкільного
навчального закладу дитячий садок
«Червона Шапочка» Недригайлівської селищної ради

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ДИТЯЧОГО САДКА

Актуальність дослідження. Відповідно до статті 4 Закону України «Про дошкільну освіту» дошкільна освіта є обов'язковою складовою системи безперервної освіти в Україні. Тому в житті дитини настає час, коли їй потрібно відвідувати дитячий садок.

Питання адаптації дітей до закладів дошкільної освіти завжди залишається актуальним, адже рідко можна зустріти батьків, які з наближенням моменту, коли їх дитина повинна піти до дитячого садка, не переживають тривоги про те, як там приймуть маля, які відносини складуться у дитини з вихователем, чи не буде вона часто хворіти і т. д. Найбільше хвилювань пов'язано з тим, наскільки швидко дитина звикне, адаптується до нової обстановки. Ці тривоги мають під собою реальні підстави, оскільки відомо, що зміна соціального середовища позначається і на психічному, і на фізичному здоров'ї дітей. Саме тому проблема адаптації дитини до середовища дошкільного закладу стоїть завжди гостро і в умовах швидких суспільних і культурних змін набуває особливої актуальності.

Проблема адаптації дітей дошкільного віку досить ґрунтовно досліджена у педагогічній і психологічній практиці. Зокрема, психологічні аспекти розвитку дитини раннього віку досліджувалися у роботах Є.А. Аркіна, Л.І. Божович, В.В. Давидова, А.В. Запорожця, Д.Б. Ельконіна та ін. Питанням власне механізмів і особливостей адаптації дитини до дошкільного закладу присвячені праці таких авторів, як А.М. Богуш, Л.Н. Галігузова, Л.В. Зданевич.

Мета дослідження – на основі вивчених джерел визначити особливості адаптації дітей раннього дошкільного віку, виявити чинники, які обумовлюють якісний характер цього процесу, шляхи допомоги дітям у процесі адаптації.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується збільшенням кількості дітей, що починають відвідувати дошкільні заклади з раннього віку. Це пов'язано з тим, що більшість сімей не можуть забезпечити належний догляд і виховний вплив на дитину у зв'язку з економічною ситуацією в Україні. Більшість батьків намагаються влаштувати дитину в дошкільний заклад в період раннього дитинства. Перехід дитини з середовища сім'ї, де вона була одна в центрі уваги кількох дорослих, до середовища, де один або двоє дорослих опікуються групою дітей, є надзвичайно важливою подією в житті дитини і має величезний вплив на її подальшу долю, формування характеру

та світогляду. Тому важливо, щоб цей період характеризувався такими показниками, як хороше самопочуття, бадьорий настрій, відкритість і комунікабельність дитини.

Адаптація (від лат. «приспосовання») – це складний процес пристосування організму, який відбувається на різних рівнях – фізіологічному, соціальному, психологічному.

Процес адаптації дитини до дошкільного закладу досить часто виявляється для неї драматичною подією, яка зачіпає всі сфери життєдіяльності. Причини цього зрозумілі: дитина опиняється в нових соціальних умовах, стикається зі зміною звичного способу життя, з необхідністю прийняття нового соціального статусу. Саме в цей час спостерігаються численні прояви неадекватної поведінки, непорозуміння з людьми, які поряд, різні захворювання. Успішне при звичаєння дитини до нового середовища залежить від багатьох чинників: від статусу її здоров'я, особливостей нервової системи, розвитку комунікативних навичок, обізнаності з різними видами діяльності, а також від уміння дорослих забезпечити їй належний спокій, захищеність, повноцінне здоров'я та активізацію адаптаційних ресурсів.

Труднощі, які виникають у дітей раннього віку в процесі адаптації, можуть призвести до самої несприятливої її форми – дезадаптації, яка може проявлятися в порушеннях дисципліни, ігрової та навчальної діяльності, взаємовідносин з однолітками та вихователями [2].

Тому, щоб цього не сталося, важливим напрямом роботи дошкільного закладу має стати турбота про збагачення соціального досвіду вихованця. На думку О.Л. Кононко, він має складатися з:

- орієнтовної діяльності (дієвого пошуку і знаходження орієнтирів, установлення зв'язків та найпростіших залежностей, визначення власного місця у предметному та людському оточенні);
- пристосування (звикання, адаптація до нових умов життя, до незвичайних вимог соціуму та своїх потреб);
- перетворення (корисний, доцільний, оптимальний вплив на навколишні предмети, людей, самого себе).

Позитивним можна вважати те, що пристосування дитини до нового середовища проходить тим легше, чим менша дитина. Вона менше хворіє, швидше встановлює контакт із однолітками і вихователями. Так діти третього року життя легше адаптуються, швидше знаходять контакт з іншими дітьми та дорослими, їхню увагу можна швидко переключати і направляти у потрібному напрямку (якщо дитина плаче, її легше забавити іграшками або читанням творів усної народної творчості, іграми). Г.М. Ляміна зазначає: «Короткотривала взаємодія: мама – дитина – вихователь – мама створює поступову довіру дитини до педагога, вводить її у коло довірених осіб» [1].

Залежно від тривалості адаптаційного періоду та поведінки дитини можна виділити різні ступені адаптації малюка до дошкільного закладу.

Легка (фізіологічна, природна) адаптація – поведінка дитини нормалізується протягом 10-15 днів. Дитина вливається в новий колектив безболісно, їй там комфортно, вона не влаштовує істерик, коли йде в дитячий садок. Такі діти, як правило, рідко хворіють, хоча в період адаптації «зриви» все ж таки можливі.

Середня адаптація – поведінка дитини нормалізується протягом 15-30 днів. Малюк худне, хворіє, але неважко, без ускладнень; більш-менш терпимо переносить «походи» в дитячий садок, плаче під час прощання з мамою та інколи протягом дня. Як правило, у цей час захворювань уникнути не вдається.

Важка патологічна адаптація – триває від 2 місяців і більше. У цей період у дитини спостерігаються погіршення апетиту, аж до повної відмови від їжі, порушення сну і сечовипускання, різкі перепади настрою, часті зриви й вередування, істерики. Крім того малюк дуже часто хворіє (хвороба нерідко пов'язана з небажанням дитини йти в дитячий садок). Такі діти в колективі відчують себе невпевнено, майже ні з ким не граються.

Оптимізація адаптаційного процесу можлива лише за умови соціально-комунікативної діяльності дитини, ставлення до неї з етичних позицій. Коли спілкування

відбувається в діалозі, ефективно діє система взаємодії учасників педагогічного процесу. Від того як пройдуть у дитини адаптаційні процеси, буде залежати успішність її подальшого виховання і навчання, психічне та фізичне здоров'я, формування позитивних рис характеру.

Проблема адаптації до дитячого закладу потребує пильної уваги щодо забезпечення кожній дитині оптимального розвивального середовища з боку педагогів, створення позитивного психологічного мікроклімату в групі, коли кожна дитина доглянута, їй приділено достатньо уваги, вона знаходиться в хорошому радісному настрої, тобто її стан характеризується як благополуччя.

Труднощі адаптаційного періоду під час відвідування дитиною дошкільного закладу науковці пов'язують насамперед з попередніми умовами виховання, під впливом яких формується вища нервова система дитини, із своєрідними взаємозв'язками дорослих з дітьми, із рівнем прив'язаності дитини до матері, з індивідуальними особливостями дитини:

- віковими;
- психологічними;
- генетичними;
- з розвитком у дитини комунікативної активності.

Серед багатьох психолого-педагогічних чинників вагоме місце посідає соціально-комунікативна активність як одна з форм вибіркових ставлень дитини до ровесників та інших людей. Ще однією з умов успішної адаптації дитини є оптимальне співвідношення вказаних компонентів соціально-комунікативної активності індивіда («перетворення себе» і «перетворення оточуючого»). Батьки мають усвідомити, що успішність адаптації залежить від правильного визначення того, як, на скільки, до чого можливо і необхідно пристосуватися.

На нашу думку, під час розвитку у дитини соціально-комунікативної активності формуються стереотипи поведінки та способи взаємодії з навколишнім світом, зокрема, з людьми, що є підґрунтям її моральної вихованості. З перших днів перебування дитини в закладі дошкільної освіти слід особливу увагу приділяти соціально-психологічній адаптації, передумовою і наслідком якої є соціально-комунікативна діяльність дітей раннього віку. Саме за допомогою останньої дитина має змогу у своїй життєдіяльності реалізувати свої прагнення, потреби, інтереси та потяг, тобто виявляти себе в колективі ровесників, самовизначитися.

У період адаптації важливим є виявлення максимального терпіння до будь-якого з прохань дитини і навіть її вередувань, щоб заслужити її довіру. Це – основне завдання кожного педагога на етапі входження дитини у нову соціальну ситуацію. Допомагають дітям подолати напругу, стрес улюблені іграшки чи речі, принесені з дому: лялечка, іграшковий песик тощо. Ці предмети в садочку дитина може носити з собою, класти у свою шафу, а ляльку навіть брати на час денного сну до ліжка.

Перші контакти з дитиною – контакти допомоги і турботи. Від початку перебування дитини в закладі дошкільної освіти психолог має забезпечити, насамперед, психологічний і фізичний комфорт, пом'якшити труднощі переходу від домашнього (різного в усіх) до суспільного (однаково для всіх) способу життя.

Завдання фахівця психологічної служби – усіляко посприяти тому, щоб адміністрація дошкільного закладу усвідомила важливість і знайшла способи створити комфортні умови для новачків. Окрім цього, практичний психолог має проводити широку просвітницьку роботу з батьками та вихователями. Якщо знехтувати завданням – сформувати відчуття захищеності дитини щодо її перебування в дитячому садку – то марно й сподіватися на позитивні результати адаптації. Адже саме почуття захищеності дає змогу кожній дитині бути впевненою в собі настільки, щоб відповідати за себе й розв'язувати складні завдання.

Практичний психолог надає психологічну допомогу педагогам щодо роботи з батьками новачків, особливо у складних випадках, вивчає особливості адаптації конкретної дитини до ясла-садка та добирає найбільш доцільні засоби полегшення адаптації малюка, скоординувуючи взаємодію вихователів та батьків у цьому напрямі. Знайомить дитину з

дитячим колективом, забезпечує гнучкість режиму для конкретної нової дитини в групі, орієнтуючись на її поведінку та самопочуття.

Отже, основним змістом роботи практичного психолога в період адаптації малюка є здійснення психологічного супроводу дитини та її родини.

Оскільки період адаптації виникає у кожної дитини при змінах звичного місця перебування, оточення, то перебіг адаптації залежить від багатьох чинників, а також індивідуальних, психофізіологічних особливостей дитячого організму. Це має враховувати в своїй роботі практичний психолог.

Для того, щоб адаптація дітей раннього віку була легшою, потрібно розглядати ситуацію входження малюка в нове середовище саме з позиції дитини та її потреб. Важливо координувати та узгоджувати дії дорослих таким чином, щоб дитина почувалася захищеною та бажаною. Тому практичні психологи, вихователі і весь педагогічний склад дошкільного закладу разом з батьками повинні разом доброзичливо, але твердо спрямовувати життя малюка в нове русло, і тоді жодних особливих проблем (якщо вона фізично й психічно здорова) із дитиною не буде.

Висновки. Для того, щоб адаптація була легшою, потрібно розглядати ситуацію входження малюка в нове середовище саме з позиції дитини та її потреб. Важливо координувати та узгоджувати дії дорослих таким чином, щоб дитина почувалася захищеною та бажаною. Тому вихователі і батьки повинні разом доброзичливо, але твердо спрямовувати життя малюка в нове русло, і тоді жодних особливих проблем (якщо вона фізично й психічно здорова) із дитиною не буде.

Список використаних джерел

1. Аксаріна Н. М. Воспитание детей раннего возраста. Москва, Медицина, 1977. 54 с.
2. Гурковська Т. Проблеми раннього віку. Дошкільне виховання. – 2001. С. 15 – 16.
3. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок : особливості психолого-педагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу. // Психолог, 2003. 32 с.
4. Нуреева О. С, Шейнхельд З.І. Таємниці адаптації. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. Третій рік життя. – Харків: Основа, 2008. 106 с.

Дейнека Оксана Владиславівна,
практичний психолог Комунальної установи
Сумський навчально-виховний комплекс №16 імені Олексія Братушки
«Загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад»
Сумської міської ради

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність дослідження. «Дитинство – найважливіший, самобутній і неповторний період у становленні особистості. Саме у цей період людина потребує найбільшої уваги і захисту. Від ставлення до дітей, розуміння їх проблем, інтересів та потреб, стану охорони дитинства залежить доля кожної дитини і розвиток суспільства загалом» (В. Кремень. Права дитини (передмова)).

Проблема навчання дітей з особливими потребами набуває широкої актуальності сьогодні. Освітній інклюзивний простір стає доступним для таких дітей, адже право на рівний доступ до якісної освіти та навчання за місцем проживання в умовах дошкільного та загальноосвітнього закладу – це право всіх дітей. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства.

Якомога раннє залучення дітей з особливостями психофізичного розвитку до діяльності в колективі здорових однолітків сприяє розвитку у них самостійності, впевненості, сміливості, інших особистісних якостей. Кожна дитина – особлива. Але все ж є

діти, про яких говорять «особливі» не для того, щоб підкреслити унікальність здібностей, а задля того, щоб відмітити ті особливі потреби, які відрізняють їх від інших дітей. Незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, кожна людина має право на повноцінне життя, освіту, якість якої не відрізняється від якості освіти решти людей. Оскільки розвиток та виховання дитини з особливими потребами потребує спеціальних знань про захворювання, його наслідки, потенційні можливості дитини, важливим є належна організація роботи мультидисциплінарної команди фахівців у навчальному закладі. Важливе значення для подальшої ефективної корекції та певних вад розвитку і подальшої соціалізації дитини має раннє виявлення та своєчасне звернення до фахівців. Практичний психолог дошкільного навчального закладу є саме тим спеціалістом, яким першим має звернути увагу на специфічні прояви у поведінці дитини, її пізнавальному, емоційно-вольовому та соціальному розвитку.

Звичайно, практичний психолог та інші спеціалісти НЗ неспроможні ізолювано вирішити складні проблеми дитини чи її родини. Психологічний супровід інклюзивного навчання та виховання потребує планування, додаткової професійної підготовки, а також контактів з фахівцями, які можуть надати відповідну допомогу. Таку допомогу батькам, практичним психологам та педагогам надають психолого-медико-педагогічні консультації (ПМПК), які є методичними установами системи освіти і здійснюють консультативну, методичну, психолого-педагогічну, корекційно-відновлювальну, розвивальну, аналітичну, прогностичну, профілактичну, просвітницьку роботу. Досить часто саме психологічна служба закладу стає ініціатором звернень батьків до ПМПК.

Мета статті – запобігання затримці здобуття знань дитиною, розвитку особистості; заспокоєння дитини, зміцнення її емоційно-вольових, пізнавальних рис; підвищення психологічної компетентності педагогів, батьків щодо особливостей дітей з особливими освітніми потребами і формування адекватного ставлення до них.

Виклад основного матеріалу. Перед психологом, що здійснює психологічний супровід дітей з ООП постають наступні завдання:

1) підбір діагностичного інструментарію, придатного для роботи з різними категоріями дітей відповідно до наявного дефекту розвитку; створення банку даних діагностичного інструментарію щодо вивчення індивідуальних особливостей дітей, рівня розвитку пізнавальних процесів, рівня адаптації дитини до умов навчального закладу, стилю спілкування батьків та педагогів з дітьми;

2) виявлення дітей, у яких виникають труднощі у навчанні, спілкуванні та взаємодії з оточуючими; визначення причин цих труднощів шляхом проведення психологічної діагностики та спостережень;

3) надання психологічної допомоги дітям, які мають особливі потреби у вигляді консультування, психокорекції, психологічної підтримки;

4) проведення моніторингу медико-психологічного і психолого-педагогічного статусу дитини в динаміці її психічного розвитку;

5) надання консультативної допомоги батькам дітей з особливими потребами;

6) формування в учасників навчально-виховного процесу (дітей, батьків, вихователів, представників адміністрації) толерантне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами шляхом здійснення просвітницької роботи.

Реалізація психологічного супроводу дитини особливими освітніми потребами відповідно до напрямків професійної діяльності практичного психолога є психологічне обстеження яке включає:

1. Особливості розвитку пізнавальної (інтелектуальної) сфери.

2. Особливості розвитку емоційно-вольової та особистісної сфери.

3. Міжособистісні відносини.

Завдяки результатам психологічного обстеження дитини на ПМПК які містять відомості про: адекватність поведінки, особливості контакту, наявність інтересу до взаємодії з дорослим; характеристика предметно-практичних дій, працездатності, здатності

зосереджуватися, аналізувати предмети, виділяти істотні ознаки, окремі частини, установлювати схоже і відмінне, узагальнювати, здійснювати класифікацію, переносити вміння в нові пізнавальні ситуації, міра самостійності, характер необхідної допомоги, особливості навчуваності; здатність установлювати причинно-наслідкові зв'язки, міркувати, робити умовиводи; стан емоційно-вольової сфери, поведінки, особливості формування особистості підбираються корекційно-розвиткові програми які допомагають розвитку та корекції пізнавальних процесів; корекції самооцінки як важливої рушійної сили формування особистості; корекції емоційних порушень та патологічних рис характеру; запобігання психічним перевантаженням; полегшення процесу адаптації до умов НЗ; розвитку емоційної лабільності; корекції міжособистісних взаємин у дитячому колективі; корекції взаємин «вихователь-дитини»; розвитку комунікативних навичок, позитивної соціальної комунікації. Під час корекційної роботи практичний психолог повинен використовувати програми, рекомендовані МОН України для роботи з дітьми ООП:

1. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт».
2. Програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом.
3. Програма розвитку «Віконечко» для дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Матеріали розміщені у вільному доступі на сайті Міністерства за покликанням: (<http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi.html>)

В ході корекційно-розвивальної роботи є обов'язковим:

- діагностика динаміки розвитку дитини при здійсненні корекційних впливів;
- обговорення з педагогами та батьками труднощів, що виникають, визначення шляхів їх вирішення.

Для проведення психокорекційної роботи доцільні такі методи: вправи розвивального характеру; сюжетно-рольові ігри; елементи арт-терапії; психогімнастика.

Вправи розвивального характеру

Вправа «Пригадай казку» (5 хв.)

Мета: розвиток мислення.

Хід заняття: роздивися картинки й скажи, що було спочатку, а що потім. Послідовно розстав всі картинки.

Вправа-гра «На що схоже?» (5 хв.)

Мета: розвиток уваги, мислення, уяви.

Хід заняття: дитині пропонується картки із зображенням геометричних фігур (квадрат, трикутник, овал, прямокутник, коло) і предметні картини, які нагадують різні форми (наприклад: м'яч схожий на форму кола і т.). Потрібно підібрати відповідні форми до пропонованих предметів.

Вправа «Запам'ятай предмети» (5 хв.)

Мета: розвиток зорової пам'яті, спостережливості.

Хід вправи: дитині пропонують порахувати, по скільки предметів зображено на картинках. Потім потрібно прибрати малюнок, назвати предмети, що запам'яталися, і згадати їх кількість.

Гра «Різнокольорова вода» (5 хв.)

Мета: розвиток емоційної комунікативної сфери.

Хід вправи: дитині пропонується розфарбувати воду в різні кольори. Запитайте в дитини, як зробити «сердиту воду», «добру», «веселу». Можна розфарбовувати воду в найрізноманітніші настрої. Покажіть дитині, як можна за допомогою однієї і тієї ж фарби отримати різні відтінки і як при цьому зміниться «настрій» води. Наприклад, чорна вода стала «сердитою», а сіра стала вже «задумливою».

Психогімнастичні вправи

Вправа «Сова». Мета: розвиток самоконтролю. Якщо в сім'ї дитина одна, совою повинен бути дорослий. Поки сова спить, дитина вільно переміщується по кімнаті. За

командою: «Ніч!» Сова прокидається, а дитина завмирає. Якщо до наступної команди: «День!» Дитина почне рухатися або заговорить, сова і дитина міняються місцями.

Вправа «Тихіше!». Мета: розвиток вольової саморегуляції. Мишеня хоче пройти по стежці, на якій лежить кіт. Воно то йде на пальчиках, то зупиняється і, приклавши вказівний пальчик до губ, показує: «Тихіше!». Брови при цьому повинні підніматися до верху.

Вправа «Лягідне кошения». Мета: вираз задоволення, радості. Дитина уявляє у себе на руках кошения, яке лащиться, муркоче. А потім сама стає цим кошениєм і підставляє голову дорослому, щоб той його погладив, приголубив.

Висновки. Отже, в рамках виконання функціональних обов'язків практичний психолог здійснює психологічний супровід дітей з ООП:

1. Виконує психологічне обстеження дітей з особливостями психофізичного розвитку з метою виявлення їх соціального, когнітивного та психічного розвитку.

2. Попереджує виникнення дезадаптації дітей з особливостями психофізичного розвитку.

3. Проводить роботу з гармонізації міжособистісних відносин дітей з особливостями психофізичного розвитку та їх звичайними однолітками.

4. Розробляє конкретні рекомендації педагогічним працівникам, законним представникам щодо надання допомоги з питань розвитку, навчання та виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку.

5. Проводить розвивальні заняття з дітьми з особливостями психофізичного розвитку, і, за необхідністю, з дітьми всієї групи.

6. Проводить роботу по формуванню навичок соціальної взаємодії тощо.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти. Педагогіка і психологія. 2005. № 4 (49). С. 5-27.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. К.: Либідь, 2003. 280 с.
3. Бочелюк В. Й. Педагогічна психологія: навч. посіб. К.: ЦУЛ, 2006. 248 с.
4. Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.
5. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия / И.В. Дубровина, А.М. Прихожан. М.: Академия, 2003. 368 с.
6. Ильин Е. П. Психология для педагогов. СПб., Питер, 2012. 640 с.
7. Край Г. Психология развития. СПб., Питер, 2000. 992 с.

Демиденко Олена Анатоліївна,
практичний психолог Сумського дошкільного
навчального закладу (ясла-садок) №2 «Ясочка»,
м. Суми Сумської області

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Актуальність дослідження. Згідно концепції Виготського Л.С., формування мови у дошкільників відіграє виняткову роль. Виконуючи функцію спілкування дитини з дорослим, вона є базою для розвитку мислення, забезпечує можливість планування та регуляції поведінки, впливає на розвиток особистості в цілому [1]. У той же час навіть незначні відхилення в психофізичному розвитку можуть викривити цей процес як у кількісному, так і в якісному плані, спровокувати наростання вторинних відхилень у пізнавальній, комунікативній та освітній діяльності дітей [6].

Мета статті – розкрити особливості психологічного супроводу дітей з порушеннями мовлення у закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Проблема формування та розвитку мовленнєвої діяльності дітей не втрачає своєї актуальності протягом багатьох років та є достатньо

дослідженою в різних галузях наукового пізнання. Зокрема, роль формування мови в дошкільників, своєрідність перебігу мовленнєвої діяльності дітей досліджували психологи, педагоги, лінгвісти. Їхні дослідження створили передумови для побудови комплексного підходу до вирішення завдань мовленнєвого розвитку дошкільників. Одним з найпоширеніших порушень психофізичного розвитку серед дітей дошкільного віку є загальний недорозвиток мовлення (далі ЗНМ), специфіка якого полягає в системному порушенні всіх компонентів і форм мовлення [6].

Категорія дітей із загальним недорозвитком мовлення поліморфна, але спільною особливістю є стійке системне недорозвинення мови, яке зазвичай поєднується з неврологічною і психопатологічною симптоматикою. В одних випадках порушуються основні властивості нервових процесів, тобто сила, врівноваженість і рухливість, що робить негативним вплив на подальший хід розвитку. В інших порушення може стосуватися певної психічної функції, наприклад, зорового і слухового сприйняття, компонентів мови, моторики, емоційно-вольової сфери. Цей дефект може викликати системне порушення, затримати загальний і психічний розвиток дитини [6].

Неповноцінна мовленнєва діяльність дітей із ЗНМ накладає відбиток на формування в дітей інтелектуальної, сенсомоторної, емоційно-вольової сфер. Як правило, такі діти мають труднощі у розвитку зорового і фонематичного сприймання, слухової та зорової уваги, вербальної пам'яті, словесно-логічного й абстрактного мислення, емоційно-вольової сфери. Так, маючи повноцінні передумови для оволодіння мисленнєвими операціями, діти відстають у розвитку наочно-образного та словесно-логічного мислення. Без спеціального навчання вони з труднощами опановують навички аналізу і синтезу, порівняння і узагальнення. У більшості з них переважає наочно-дійове мислення, яке потребує постійних дій із предметами.

Увага дітей із ЗНМ характеризується нестійкістю, зменшеною концентрацією, низьким рівнем довільності, загальмованістю, що проявляється у виникненні труднощів при плануванні дій, аналізу та синтезу отриманої інформації, виконанні завдань за словесною інструкцією.

Зорова пам'ять у переважній більшості дітей перебуває в межах норми. Рівень слухової пам'яті знижений, порівняно з нормою. Смилова, логічна пам'ять відносно збережена, але відзначається зниження вербальної пам'яті, продуктивності запам'ятовування. Дітям важко запам'ятовувати складні, багатоступеневі інструкції. Вони не можуть відтворити завдання в певній послідовності, забувають, «гублять» елементи завдань.

Для більшості дітей із ЗНМ характерна знижена пізнавальна активність.

Притаманне відставання у розвитку всіх видів моторики – загальної, мімичної, дрібної та артикуляційної [3].

Таким чином, корекційна робота з дітьми із ЗНМ може бути успішною лише за умови єдності формування мовленнєвих процесів та процесів мислення, пізнавальної активності, розвитку пам'яті, уваги, сенсомоторної та емоційно-вольової сфери дитини. Саме тому важливим є залучення до корекційної роботи з такими дітьми практичного психолога.

Варто відмітити, що у закладах дошкільної освіти спеціальну групу для дітей з порушеннями мовлення відвідують, переважно, діти із ЗНМ II та III рівнів.

Основними завданнями практичного психолога закладу дошкільної освіти в роботі з такими дітьми є створення умов для повноцінного психологічного розвитку, реалізації внутрішнього потенціалу дитини, допомога в подоланні і компенсації відхилень пізнавальної та емоційно-вольової сфер.

Для реалізації цього завдання здійснюється психологічний супровід дитини, що включає в себе корекційно-розвиткову роботу з дитиною, психологічну просвіту педагогів та батьків.

Основними завданнями психологічної просвіти педагогів та батьків є ознайомлення з віковими та індивідуальними особливостями дитини, розкриття її «слабких» і «сильних» сторін когнітивного і особистісного розвитку та врахування їх під час взаємодії з дитиною.

Важливим є залучення усіх учасників освітнього процесу до вирішення завдань супроводу, узгодження єдиних вимог між педагогами закладу та батьками.

Відповідно до завдань психологічного супроводу дітей з порушеннями мовлення та актуальності проблеми комплексного підходу до роботи з дошкільниками із ЗНМ мною було створено корекційно-розвиткову програму «Маленькі кроки у великий світ» для дітей 5-го року життя.

Мета програми: сприяти розвитку пізнавальних процесів дошкільників 5-го року життя з порушеннями мовлення.

Основні завдання програми: удосконалення пізнавальних психічних процесів: пам'яті, мислення, сприймання, розвиток зосередженості, концентрації уваги; розвиток сенсорних здібностей; розвиток дрібної моторики рук; стимулювання мовленнєвої активності, розвиток зв'язного мовлення; формування пізнавального інтересу, допитливості; створення умов для розвитку довільності поведінки, уміння працювати за словесною інструкцією, зразком.

Кожне заняття проводиться за сталою структурою:

- ритуал привітання, метою якого є створення сприятливої емоційної атмосфери, налаштування на роботу, розвиток позитивного ставлення до інших;
- ігри та вправи, направлені на розвиток пізнавальних процесів, зв'язного мовлення, дрібної моторики;
- ритуал прощання, метою якого є врівноваження емоційного стану, розвиток здатності до емпатії.

Програма розрахована на дітей дошкільного віку 4-5 років із порушеннями мовлення. Вона складається з 16 занять тривалістю 20-25 хвилин, що проводяться 2 рази на тиждень. Наповнюваність групи складає 8-10 осіб.

Наукове та методичне обґрунтування використаних у програмі методів та прийомів.

1. Дидактичні ігри та вправи сприяють актуалізації, поглибленню, систематизації знань дітей про навколишній світ, розвивають пізнавальні процеси, просторову орієнтацію, кмітливість, уяву, довільність психічних процесів.

2. Пальчикові вправи розвивають дрібну моторику, координацію рухів кисті і пальців рук.

3. Рухливі ігри позитивно впливають на психічний та фізичний розвиток дитини, розвивають увагу, витримку, створюють сприятливі умови для зниження психоемоційної напруги.

Тематика занять, мовний матеріал відповідають блочно-тематичному плануванню за Програмою «Я у Світі», за яким працюють вихователі спеціальної групи дітей з порушеннями мовлення та вчитель-логопед.

Під час заняття важливо враховувати можливості дітей, дотримуватися помірному темпу проведення ігор, вправ для того, щоб кожна дитина могла зрозуміти завдання, виконати його у своєму темпі, свідомо виправити можливі помилки.

Етапи реалізації програми.

I етап. Підготовчий. Вхідна діагностика щодо вивчення особливостей розвитку пізнавальної та емоційно-вольової сфери дітей.

II етап. Основний. Етап реалізації програми.

III етап. Етап оцінки результатів роботи. Проведення індивідуальної діагностики з метою відстеження динаміки розвитку дитини і результативності занять.

Очікувані результати програми: підвищення рівня розвитку пізнавальних процесів, сформованість сенсорних еталонів, розвиток дрібної моторики, підвищення рівня довільності.

Програма «Маленькі кроки у великий світ» апробована протягом 2018/2019, 2019/2020 навчальних років з вихованцями групи компенсуючого типу закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 2 «Ясочка» м. Суми. Усього було охоплено 22 дитини.

На I етапі впровадження програми з метою вивчення розвитку пізнавальної та емоційно-вольової сфер дітей було проведено діагностику за методиками С.Д. Забрамної,

використовувалися спостереження та експертні бесіди з вихователями групи, вчителем-логопедом, аналізувалися висновки про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини інклюзивно-ресурсного центру Сумської міської ради.

Результати діагностики, проведеної у вересні-жовтні 2019 року, свідчили, що усі обстежені діти потребували допомоги в розвитку пізнавальних процесів.

Дослідження розвитку сприймання показало, що 60% дітей мали середній, 20% – низький рівень розвитку. В усіх обстежених дітей увага не стійка, вони легко відволікалися на сторонні подразники, що обумовлювало помилки при виконанні завдань. У 30% дітей низький рівень уваги. Краще розвинена зорова пам'ять (50% – високий рівень, 50% – середній рівень), у той же час 80% дітей мали середній рівень слухової пам'яті, а 20% – низький. Мали труднощі при здійсненні аналізу 80% дітей, 20% – низький рівень процесів узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Під час обстеження більшість дітей (70%) проявляли пізнавальний інтерес, адекватні самостійні практичні дії, використовували надану допомогу. При цьому 60% з них проявляли невпевненість, потребували схвалення, емоційної підтримки. Не проявляли інтересу до діяльності 30% дітей, вони потребували організаційної допомоги для збереження працездатності, концентрації уваги на завданні. Швидко втомлювалися під час інтелектуальної діяльності.

По закінченню проведення занять за програмою «Маленькі кроки у великий світ» за результатами порівняльного аналізу вхідної та вихідної діагностики, експертного опитування педагогів можна зробити висновки щодо позитивної динаміки в розвитку пізнавальної сфери дітей. Збільшився відсоток дітей, що мають високий та середній рівні розвитку пізнавальних процесів.

Так, на 20% підвищився рівень розвитку сприймання. У 20% дітей підвищився рівень розвитку уваги з середнього до високого, у 10% – з низького до середнього. У 20% дітей підвищився рівень розвитку зорової, у 30% – слухової пам'яті. Результати діагностики мислення свідчать, що у всіх дітей підвищився рівень розвитку процесів мислення. Так, у 50% дітей підвищився рівень розвитку процесів аналізу, синтезу, у 40% – процесів узагальнення, 20% – встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Під час обстеження 80% дітей проявили стійкий інтерес, адекватні самостійні практичні дії, наполегливість при виконанні завдань. 20% дітей мали знижену працездатність з проявами астенії, нестійкий інтерес.

Такі результати вказують на ефективність застосування програми «Маленькі кроки у великий світ» у роботі з дітьми з порушеннями мовлення.

Висновки. Таким чином, психологічний супровід є одним із важливих завдань практичного психолога у закладі дошкільної освіти для забезпечення комплексного підходу до вирішення завдань розвитку дитини з порушеннями мовлення, формування не лише мови, а й розвитку пізнавальної, емоційно-вольової та особистісної сфер дошкільника.

Список використаних джерел

1. Виготський Л.С. Психологія розвитку дитини. М.: Ексмо, 2004. 512 с.
2. Визель Т.Г. Основи нейропсихології: учеб. для студентів вузів. М.: АСТ: Транзиткнига, 2005.
3. Каут Н.М. Основи дефектології та логопедії: тексти лекцій. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2012. 372 с.
4. Конопляста С.Ю., Сан Т.В. Логопсихологія: навч. посіб.; за ред. М.К. Шеремет. К.: Знання, 2010. 239 с.
5. Рібцун Ю.В. Дитина із порушенням мовленнєвого розвитку. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навч.- метод. посіб. у 9 кн.: за заг. ред. А.А. Колупаєвої. К.: ТОВ ВПЦ «Літопис – ХХ». 2010. 36 с.

6. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс / за ред. Є.Ф. Соботович. К.: «Актуальна освіта», 2007. 120 с.

Дмитренко Марина Олександрівна,
вихователь Сумської спеціальної початкової школи № 31
Сумської міської ради

УВАГА ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. На сучасному етапі розбудови Української держави в умовах євроінтеграції, подальшої індивідуалізації й гуманізації освіти все більша увага вчених приділяється дослідженню проблем не лише навчання і виховання, але й психічного розвитку індивідуума на всіх рівнях освіти. Важливим аспектом даної проблеми є особливості психічного розвитку дитини в дошкільному віці, який є періодом для становлення пізнавальної, емоційно-вольової й особистісної сфер психіки дитини. Особливу роль в психічному розвитку дошкільника відіграє увага, оскільки саме увага, зокрема довільна, є необхідною передумовою засвоєння дитиною нового життєвого досвіду, який визначає подальшу успішність як пізнавального, так і особистісного її розвитку. Становлення довільної уваги в дошкільному віці є однією з неодмінних умов формування пізнавальної готовності дитини до школи й подальшого навчання. Вміння діяти без відволікань, дотримуватись інструкцій і контролювати одержаний результат - все це вимоги, які пред'являє школа до довільності дитячої уваги. Усе це обумовлює високу актуальність і високу значущість дослідження проблеми особливості уваги у дітей дошкільного віку.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ролі уваги у забезпеченні психічних процесів (пізнавальних, емоційних, вольових) та успішної роботи свідомості дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Проблема уваги в психолого-педагогічній літературі не є новою. Вивченню даного феномену присвячено ряд спеціальних досліджень радянських та українських психологів [1; 2; 3; 4]. Автори досліджують її роль в діяльності людини (Л.С. Виготський [1], С.Л. Рубінштейн [6]). Значна увага приділяється також вивченню умов та закономірностей виховання уваги (П.Я. Гальперін [2], Г.С. Костюк [3], Р.С. Немов [4]).

У культурно-історичній концепції Л.С. Виготського представлено результати дослідження генезису уваги. Згідно з автором, історія розвитку уваги дитини – це історія розвитку організованості її поведінки, що ключ до генетичного розуміння уваги слід шукати не всередині, а поза особистістю дитини [1].

На сучасному етапі становлення психологічної науки наявні різні визначення уваги, однак більшість авторів погоджуються з думкою П.Я. Гальперіна про те, що «... увага ніде не виступає як самостійний процес, вона відкривається як спрямованість, налаштованість і зосередженість будь-якої психічної діяльності на своєму об'єкті, як сторона або властивість цієї діяльності» [2, с.33].

Таким чином, згідно з П.Я. Гальперіном, наявність нерозривного взаємозв'язку уваги й діяльності, характеристика уваги як властивості інших психічних процесів, неможливість розглядати увагу як окремий психічний феномен, зумовлює зміщення акценту в дослідженнях вчених зі змісту і функцій уваги на психофізіологічні передумови становлення даного феномену, наявність нерозривного взаємозв'язку уваги й особливостей нервової діяльності індивідуума. Так, згідно з С.Л. Рубінштейном, «...увага позбавлена свого змісту і є динамічною характеристикою перебігу пізнавальної діяльності» [6].

Згідно з І.П. Павловим, у основі фізіологічною основою уваги є рефлекс «що таке?», який є необхідною передумовою властивостей зосередження і концентрації уваги [5]. Згідно з А.А. Ухтомським, у основі уваги лежить принцип домінанти, згідно з яким «... збудження

розподіляється у нервовій системі нерівномірно, і кожна інстинктивна діяльність, як і умовно-рефлекторна, може викликати в нервовій системі осередки оптимального збудження, які відрізняються від рухомого осередку оптимального збудження підвищеною збудливістю та стійкістю» [7, с. 98]. Згідно з автором, саме постановка й постійне уточнення цілей діяльності викликає, підтримує і перемикає увагу [7].

Р.С. Немов, досліджуючи функції уваги, також зазначає, що «Вона активізує потрібні і гальмує непотрібні в даний момент психологічні і фізіологічні процеси, сприяє організованому і цілеспрямованому відбору, що надходить в організм інформації, відповідно до його актуальними потребами, забезпечує виборчу і тривалу зосередженість психічної активності на одному і тому ж об'єкті або виді діяльності» [4, с. 206].

Таким чином здійснений аналіз літературних джерел який дає можливість констатувати що в зарубіжній та радянській психології під поняттям «увага» розуміється спрямованість і зосередженість психічної активності на певному об'єкті. Цей психічний процес є умовою успішного здійснення будь-якої діяльності як зовнішньої, так і внутрішньої, а її продуктом – є якісне виконання відповідної діяльності.

Важливим аспектом вивчення уваги є дослідження даного феномену на різних вікових етапах, зокрема – в дошкільному віці. Однак здійснений аналіз літературних джерел не виявив комплексних досліджень основних властивостей уваги в дошкільному віці, хоча у роботах ряду авторів і підкреслюється думка про взаємопов'язаність та взаємообумовленість становлення різних властивостей уваги, а також високу значущість вивчення даного феномену саме на етапі старшого дошкільного віку як важливу передумову готовності дитини до школи [2; 3; 4].

Дотепер продовжуються суперечки про природу уваги. Але практично всі дослідження підкреслюють індивідуальність уваги.

Увага дошкільника відображає його інтереси по відношенню до навколишніх предметів і виконуваних з ними дій. Дитина зосереджена на предметі або дії лише до тих пір, поки не угасає її інтерес до цього предмету або дії. Поява нового предмету викликає перемикання уваги, тому діти рідко тривалий час займаються однією справою. Протягом всього розвитку від народження до 7-ми років увагу дитини приваблюють об'єкти, включені у спілкування з дорослим. Становлення спілкування між дорослим і дитиною – вирішальна умова розвитку уваги дитини. На першому році життя дорослий відкриває перед дитиною світ оточуючих предметів, організовує предметне середовище, в якому живе дитина. Її оточують певні іграшки, звуки, побутові предмети. Дорослий підносить їх ближче до дитини, дає їх потримати, показує цікаві властивості: брязкальце торохтить, коли його потрясти; тарілочка починає бриніти, якщо вдарити по ній ложкою. Всі предмети, які опосередковують спілкування дорослого з дитиною, викликають у неї мимовільну увагу, у межах якої формуються стійкість, розподіл, переключення. Водночас дорослий оберігає дитину від надмірно сильних подразників: гучних звуків, занадто яскравого світла.

З розвитком предметної діяльності дитини вона самостійно та разом з дорослим діє з різноманітними предметами, спрямовуючи свою увагу на них. Завдання дорослого – забезпечити простір для дій дитини, збагатити оточуюче предметне середовище, дбаючи при цьому про безпеку життя дитини.

Значну роль у підтримці уваги в ранньому дитинстві має показ дитині предметів і нових способів дії з ними у контексті розвитку ігрової діяльності. Дорослий може підвищити стійкість уваги, підказуючи дитині новий поворот у грі, допомагаючи розгорнути сюжет. Ось дитина грається машинкою: неодноразово проїжджає «доріжкою» вперед і назад. Це їй швидко набридає. В цей момент звертається дорослий: твоя машинка потрібна, щоб підвезти цеглу для будівництва. Дитина підхоплює пропозицію дорослого - увага до машинки зберігається.

Переключення уваги дитини при переході від однієї діяльності до іншої полегшується, якщо дорослий організовує ці моменти в ігровій формі. Наприклад, діти

граються у пасажирів поїзда. Наближається час обіду. Вихователь пропонує: «Пасажири зголодніли. Потрібно пообідати. А поїзд повезе вас далі».

У пізнавальній діяльності інтерес дитини переходить від спрямування на зовнішні ознаки – до глибинних, суттєвих, що змінює зміст уваги та її вибірковість. Протягом дошкільного дитинства малюка приваблює емоційно насичений матеріал. Дорослий, пам'ятаючи про це, створює зону позитивних переживань, тим самим викликаючи і підтримуючи мимовільну увагу дитини. Увага підтримується, коли дошкільник активний відносно предмету, обстежує його, відкриваючи в ньому щось нове. В той же час дорослий повинен вимагати довести почату справу до кінця, створювати у дітей установку на отримання якісного результату.

Використовуються спеціальні ігри і вправи на розвиток уваги, що включають розумову і рухову активність дітей. Наприклад, використовуються рухливі ігри «День і ніч», «Кіт і миші»; корисними є також дидактичні ігри, ігри-драматизації, в яких потрібно діяти згідно правил. Рекомендуються також вправи: порівняй картинки; чого не вистачає?; лабіринт; продовж візерунок; розкласти у правильній послідовності серію картинок, які відображають процес одягання.

Важливе значення для розвитку уваги дитини має режим дня, який служить зовнішнім засобом її організації, полегшує переключення, розподіл, концентрацію уваги. Організацію режиму дня у дітей до раннього віку здійснює дорослий. Доцільно наперед нагадувати дітям про черговий режимний момент, змальовувати його привабливим, щоб сформувати готовність до нього: «Скоро прогулянка. Будемо одягати наших ляльок, садити їх на візочки й везти на прогулянку». Поступово дитина переходить до самоорганізації у виконанні режиму і в управлінні увагою.

Висновки. Проблема уваги у фаховій літературі не є новою. У роботах українських, радянських та зарубіжних вчених представлені різні підходи до вивчення змісту цього феномену, різні теорії й властивості уваги (обсяг, стійкість, концентрація та ін.), що відображає складність і неоднозначність становлення даного феномену. У роботах радянських підкреслюється фізіологічна обумовленість уваги, залежність становлення цього феномену від особливостей функціонування нервової системи індивідуума, зокрема – типу темпераменту. У ряді психолого-педагогічних досліджень підкреслюється висока значущість уваги як важливої детермінанти навчальної успішності й пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку у цілому. Однак автори зазначають, що значна кількість дошкільників зазнає труднощів у процесі розвитку процесів уваги, зокрема – стійкості.

Крізь роботи сучасних українських і російських дослідників червоною ниткою проходить думка про те, що становлення довільної уваги в дошкільному віці – в стихійних умовах, без спеціально організованого навчання відбувається недостатньо, а розвиток основних властивостей уваги відбувається нерівномірно. Однак здійснений аналіз літературних джерел не виявив у роботах сучасних вчених комплексних досліджень уваги в дошкільному віці.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Развитие высших форм внимания в детском возраст. Хрестоматия по вниманию / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.А. Пузыря, В.Я. Романова. М., 1976. С. 184-219.
2. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. М.: Владос, 1999. Кн. 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. М.: Владос, 1999. 640 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. - Т. 2. М.: Педагогика, 1989. 357 с.

Донцова Ольга Іванівна,
заступник голови Недригайлівської районної
державної адміністрації Сумської області,
магістрантка спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ КЕРІВНИКІВ ОБ'ЄДНАНИХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД ДО ПРИЙНЯТТЯ КОЛЕГІАЛЬНИХ РІШЕНЬ

Актуальність дослідження. Прийняття управлінських рішень є невід'ємною частиною щоденної роботи керівництва об'єднаних територіальних громад. Управлінське рішення є результатом розумової, творчої діяльності керівників, продуктом управлінської праці, а його прийняття – це процес, котрий зумовлює появу цього продукту. Вироблення раціональних рішень є сферою управлінського мистецтва, оскільки полягає у виборі правильних методів і прийомів, які у конкретній ситуації мають найбільший потенціал впливу. Прийняття управлінських рішень є найголовнішим оцінювальним критерієм здібностей, умінь і навичок керівників об'єднаних територіальних громад. Від їх зумовленості значною мірою залежать результати діяльності об'єднаних територіальних громад.

Мета статті – визначити особливості розвитку психологічної готовності керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень.

Виклад основного матеріалу. У основу розробки психологічного тренінгу було покладено підхід до психологічної підготовки персоналу та менеджерів організацій, розроблений в лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. А також, описуючи його зміст і структуру, ми спирались на роботи О.І. Бондарчук, А.В. Вознюк, Т.М. Дзюби, Л.М. Карамушки та ін.

Загальними принципами психологічного тренінгу були: системність, особистісний підхід, комплексність використання методів і засобів та організаційних прийомів, організація умов для активізації та гуманізації професійного спілкування і взаємодії учасників. Проаналізуємо мету, завдання, методи та принципи побудови психологічного тренінгу детально.

Розробка психологічного тренінгу передбачає вирішення наступних завдань:

- 1) розробити основні методичні складові психолого-управлінського тренінгу як комплексної, практично-орієнтованої технології;
- 2) визначити основні принципи психолого-управлінського тренінгу;
- 3) розробити інструментарій тренінгу, який дозволяє вирішувати завдання самовдосконалення особистості керівників медичних коледжів та корекції рівня їхньої самоактуалізації.

Треба також відзначити, що програмно-цільова спрямованість психологічного тренінгу розуміється нами як орієнтованість тренінгу, як технології навчання та підготовки професійних кадрів, на відтворення цілісного феномену психологічної готовності керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень.

Психологічний тренінг може виступати – як метод групової психологічної роботи керівникам об'єднаних територіальних громад, адекватних тим, що виникають у процесі реальної професійної діяльності, але не можуть бути вирішені на основі стандартних технологій роботи, а також активне включення учасників тренінгу в аналіз та розв'язання цих ситуацій.

Аналіз літератури з проблем групових форм психологічної допомоги дозволив підтвердити ефективність використання тренінгу наступними його характеристиками:

1. Тренінг дозволяє моделювати систему соціальних взаємовідносин та взаємозв'язків.

2. Тренінгова форма психологічної допомоги полегшує процеси саморозкриття, пізнання та дослідження себе й інших.

3. Тренінг дозволяє учасникам отримати різноманітні реакції інших його учасників на свою поведінку, дозволяє більш широко побачити своє професійне життя та життя інших, особливо проблеми та труднощі. Взаємозв'язок міжособистісних тренінгових процесів та міжособистісних професійних взаємовідносин поза тренінгом збільшує ймовірність того, що ті нові способи поведінки, нове розуміння себе будуть перенесені в ситуації реального життя.

4. Тренінг надає учасникам можливість обмінюватися життєвим, професійним досвідом, учитися на досвіді інших учасників. Це є додатковою можливістю самовдосконалення керівника.

Під час проведення психологічного тренінгу можуть використовуватися організаційно-спрямовуючі та змістовно-сміслові інтерактивні техніки.

Основне призначення організаційно-спрямованих інтерактивних технік полягає в тому, щоб якимось чином задіяти учасників заняття у виконання певних завдань, забезпечити початок і кінець заняття, здійснити послідовний перехід від однієї частини заняття до іншої, створити «комфортні» умови діяльності для учасників і підтримати їх активність тощо.

Для проведення психологічного тренінгу розвитку психологічної готовності керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень можуть бути використані такі організаційно-спрямовуючі інтерактивні техніки: вибір і підготовка аудиторії; виготовлення «бейджиків»; вивчення очікувань учасників щодо заняття; створення малих груп (або пар).

У розробленому психологічному тренінгу розвитку психологічної готовності керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень тренінгової були використані наступні інтерактивні техніки:

1. Груповий «мозковий штурм»: генерування якомога більшої кількості ідей стосовно тих чи інших проблем професійно-управлінської самоактуалізації.

2. Заповнення робочих листів: відповіді на окремі запитання, які базуються на рефлексії учасників стосовно проблеми та спрямовані на актуалізацію та аналіз основних понять, що використовуються в тренінговій програмі.

3. Дискусії з «відкритим кінцем»: вияв різноманітних, іноді протилежних, поглядів керівників освітніх організацій на проблеми професійно-управлінської самоактуалізації, формування толерантних установок до альтернативних позицій учасників.

4. Рольові ігри: інтерактивна техніка, яка передбачає програвання різних проблемних ситуацій учасниками психологічного тренінгу та наявність рольової структури.

5. Робота в малих групах: розподіл учасників при виконанні тих чи інших тренінгових вправ на малі групи (3-5 осіб) чи пари, що дає можливість у навчальних умовах оволодіти прийомами спільної роботи, підвищити активність учасників.

6. Метод незакінчених речень: складається з декількох незакінчених речень, які учасники повинні закінчити якомога скоріше тим, що першим спадає їм на думку тощо.

Тема тренінгу «Психологічна готовність керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень».

Мета психологічного тренінгу полягає у розвитку психологічної готовності керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень.

Психологічний тренінг спрямований на вирішення таких завдань:

1) оволодіння керівниками об'єднаних територіальних громад знаннями про психологічну готовність до прийняття колегіальних рішень;

2) оволодіння керівниками об'єднаних територіальних громад методами діагностики психологічних характеристик, необхідних для прийняття ефективних колегіальних рішень;

3) оволодіння керівниками об'єднаних територіальних громад уміннями та навичками прийняття ефективних колегіальних рішень;

4) визначення керівниками об'єднаних територіальних громад власних особистісних якостей та основних мотивів при прийнятті колегіальних рішень.

За своєю структурою психологічний тренінг складається зі вступу, трьох змістовно-тематичних розділів:

1. «Поняття про психологічну готовність керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень» – інформаційно-пізнавальний компонент технології;

2) «Діагностика психологічних характеристик, необхідних для прийняття колегіальних рішень» – діагностичний компонент технології;

3) «Розвиток умінь та навичок ефективного прийняття колегіальних рішень» – корекційно-розвивальний компонент технології.

Загальний обсяг навчального психологічного тренінгу складає 22 академічних годин:

а) вступ (2 години); б) основна частина – 3 тренінгові сесії (по 6 академічних годин, всього 18 годин); в) завершення (2 години).

Проаналізуємо детально зміст тренінгу.

Вступ до тренінгу:

- криголам «Знайомство»: «Мене звати... Я працюю в... Найбільше за все я люблю...»;

- вивчення очікувань (заповнення індивідуальних робочих аркушів з наступним груповим обговоренням): «Мої очікування щодо тренінгу» (учасники дають відповіді на такі запитання: «Чому я тут? Що я очікую від цього тренінгу?»);

- мультимедійна презентація: «Мета, завдання та організація тренінгу» (визначення мети, завдань тренінгу та його загального формату);

- «мозковий штурм» (груповий варіант): «Визначення основ групової взаємодії».

Тема 1. «Поняття про психологічну готовність керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень» – інформаційно-пізнавальний компонент технології:

- метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням): «Управлінське рішення – це». Проводився з метою вивчення основних понять психологічної готовності керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень;

- робота в парах («мозковий штурм»): «Які основні етапи прийняття колегіальних рішень можна виділити?». Обговорення в групах. Кожна пара представляє свій варіант, інші задають питання;

- творче завдання («робота в групах»): «Визначте основні вимоги до колегіальних рішень» (представити у вигляді схеми на ватманах);

- мультимедійна презентація (міні-лекція): «Зміст та структура прийняття колегіальних рішень»;

- криголам «Крижинка»;

- міні-лекція: «Чинники, що визначають процес прийняття колегіальних рішень»;

- творче завдання «робота в групах»: «Що таке психологічна готовність керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень» (представити у вигляді схеми на ватманах);

- групове обговорення: «Визначення структури психологічної готовності керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень»;

- мультимедійна презентація (міні-лекція): «Зміст та структура психологічної готовності керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень».

Тема: «Діагностика психологічних характеристик, необхідних для прийняття колегіальних рішень» – діагностичний компонент технології.

- психологічний практикум: визначення особливостей прийняття управлінських рішень керівником за допомогою тесту «Вміле рішення проблеми»;

- психологічний практикум: «Чи вмієте ви слухати?»;

- психологічний практикум: «Оцінка стилю керівництва» (О.В. Козловська, М.Й. Романюк, І. Урунський);
- психологічний практикум: «Управлінська ситуація і спрямованість керівника» (Л.Д. Столяренко);
- психологічний практикум: «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» та «Діагностика особистості на мотивацію до уникнення невдач» Т. Елерса, «Діагностика ступеня готовності до ризику» Г. Шуберта.

Тема 3. «Розвиток умінь та навичок ефективного прийняття колегіальних рішень» – корекційно-розвивальний компонент технології.

- робота в групах: «Аналіз управлінських ситуацій»;
- рольова гра «Формування психологічної готовності керівників об'єднаних територіальних громад до прийняття колегіальних рішень».

Заключна частина тренінгу:

- опитування за допомогою анкети «Що таке колегіальне рішення?», та методика «Уміння розв'язати проблему»; «Мої знання після семінару-тренінгу?»;
- рефлексивний аналіз: «Що дав мені тренінг?».

Для проведення психологічного тренінгу буде корисно використовувати основні інтерактивні техніки, які реалізували відповідні компоненти психотехнології: криголами; міні-лекції; групові дискусії; мозкові штурми; аналіз управлінських ситуацій; метод незакінчених речень; творчі завдання; мультимедійна презентація.

Такі, інтерактивні техніки, як «криголами», використовується для того, щоб «розбити кригу відчуження», яка може виникати між учасниками тренінгу на початку заняття; після проведення складного тривалого завдання або після перерви для налаштування на продовження тренінгу.

«Мозковий штурм» як інтерактивна техніка полягала в тому, що керівники генерували ідеї стосовно тих чи інших проблем, з якими вони могли зустрітися в своїй професійній діяльності. При цьому учасники мають вони дотримувалися певних правил, які чітко визначені у літературі.

Призначення групових дискусій полягало в тому, щоб виявити позиції учасників відносно тієї чи іншої проблеми та сформувані толерантні установки щодо цих позицій.

Також використовувалася рольова гра, яка є складною системною інтерактивною технікою, у процесі застосування якої використовується рольова структура ведення заняття, тобто реалізується набір ролей, які регламентують діяльність і поведінку його учасників. У процесі заняття використовувалася проблемна ситуація, яку необхідно розіграти як окремий сюжет. За основу такого сюжету обиралася реальна управлінська проблема. У ході проведення рольової гри учасників управлінської ситуації обирали відповідно сюжету певні ролі, яку вони мали дотримуватися протягом усієї гри.

Також важливу роль відігравали психологічні практикуми, під час проведення яких учасники тренінгу діагностували та аналізували особистісні та мотиваційні складові психологічної готовності до прийняття колегіальних рішень.

Висновки. Управлінське рішення – це рішення керівника, що спрямовані на досягнення цілей організації, пов'язані з діяльністю організації і стосуються її членів, їхньої праці, взаємостосунків як професіоналів; сприяють ефективному вирішенню завдань організації. Прийняття колегіального рішення керівником об'єднаних територіальних громад – це вибір найбільш оптимального способу розв'язання медико-управлінської проблеми з кількох можливих варіантів, з його аргументацією як для себе, так і для оточуючих.

На успішність прийняття колегіального рішення керівниками об'єднаних територіальних громад впливають такі показники, як: спрямованість керівника на співпрацю та порозуміння з працівниками під час прийняття колегіального рішення; переважаючі особистісні риси керівника; стиль керівництва.

Список використаних джерел

1. Громадські організації та органи державного управління: питання взаємовідносин / за заг. ред. Н.Р. Нижник, В.М. Олуйко. Хмельницький: Вид-во ХУУП, 2007. 236 с.
2. Карпов А.В. Процессы принятия решений в структуре управленческой деятельности. Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 1. С.63-77.
3. Ковальчук О.С. Технологія прийняття менеджерами управлінських рішень в організації. Технології роботи організаційних психологів: навч. посіб. [для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти] / за наук. ред. Л.М. Карамушки. К.: ІНКОС, 2005. С. 137-169.
4. Психогимнастика в тренінге / под ред. Н.Ю. Хрящевой. СПб.: Ювента, 1999. 256 с.
5. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: учебник для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2001. 285 с.
6. Тополенко О.О. Психологічна готовність керівників до прийняття управлінських рішень (теоретична модель). *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць. Київ: Політехніка, 2007. №3 (21). Ч. 2. С. 127-131.
7. Управління розвитком об'єднаних територіальних громад на засадах громадської участі: навч. посіб. / [О.В. Берданова, В.М. Вакуленко, Н.М. Гринчук, В.С. Колтун, В.С. Куйбіда, А. Ф. Ткачук]. К.: 2017. 129 с.

Ждамірова Тетяна Миколаївна,
магістрантка спеціальності 053 Практична психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ПРОФІЛАКТИКА ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Проблема агресії, агресивності та агресивної поведінки є однією з найгостріших проблем сучасності.

Агресивність – властивість особистості, що виражається в готовності до агресивної поведінки, чи сукупність тенденцій у реальній поведінці і у фантазії суб'єкта, спрямованих на завдання шкоди іншій людині, її приниження [4].

Агресивність та агресивна поведінка завжди буде проявлятися в тій або іншій мірі так, як корені її корені закладені в людській природі. Тому агресивність важко подолати, але її можна попередити використовуючи відповідні психологічні методи, засоби, техніки та направити її в творче русло.

Особлива увага приділяється дослідженню причин агресивності в освітньому середовищі серед учнів раннього юнацького віку. Специфіка агресивної поведінки в період ранньої юності обумовлюється сенситивністю даного віку до росту самосвідомості, до рефлексії своєї поведінки, здатності на рівні свідомості керувати собою та контролювати агресію [3].

На думку вченого Л. Галушко, який вивчав особливості корекції агресивної поведінки у ранній юності засобами мистецтва, агресивні процеси в даний віковий період значною мірою залежать від емоційного стану, мотивів, сили фрустраторів, домінування певних захисних механізмів, інтелекту, соціального оточення, потягів та почуттів [1].

Психолог Федух І.С. у своєму дослідженні вказує на взаємозв'язок агресивності та духовного розвитку особистості в ранньому юнацькому віці. На думку вченої, значну роль у прояві агресивності та формі агресивної поведінки в ранньому юнацькому віці відіграє рівень духовного розвитку особистості та її духовна спрямованість дій. Якщо особистість займається духовним розвитком, у неї розвивається вміння аналізувати свої дії та робити висновки про те, який характер вони мають (конструктивний чи деструктивний). Так юнаки

вчаться виділяти конструктивну агресію до себе та до оточуючих та використовувати її у вигляді заохочування та спонукання. Це, в свою чергу, призводить до духовного зростання [5].

Для профілактики прояву агресивності в ранньому юнацькому віці доцільно використовувати вправи та техніки, які розвивають вміння самоконтролю, захисту власних поглядів, відстоювання своєї думки без прояву ворожості, дратівливості, конфліктності.

Мета статті – розкрити систему вправ для профілактики прояву агресивності в ранньому юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу. Доцільно вивчати профілактику прояву агресивності в ранньому юнацькому віці, шляхом розкриття творчості дітей, направляючи енергію агресивності на розкриття їх творчих здібностей, що дасть змогу поглянути на життєві ситуації з іншого боку, визначити свої схильності, краще пізнати себе.

Система вправ для попередження агресії в період раннього юнацького віку [2]:

Вправа «Мій портрет у променях сонця»

Мета: розвиток самосвідомості, позитивного само сприйняття.

Інструкція: на вирізаному з кольорового паперу «сонечку» потрібно написати найкращі сторони свого «Я» (на кожному промінці), а в центрі намалювати автопортрет і написати власне ім'я. Презентувати свої напрацювання.

Питання для обговорення:

- Чи легко було визначити свої сильні сторони?
- Як часто ви звертаєте увагу на свої сильні сторони? Чи більше помічаєте слабкості?
- Чи допомогла вправа вам краще пізнати інших і себе?

Вправа «Асоціації»

Мета: визначення рівня обізнаності учнів з даної теми.

Інструкція: назвати асоціації до слова «агресія». Всі асоціації записуються.

Питання для обговорення:

- агресія асоціюється з конструктивною поведінкою чи негативною?

Вправа «Я малюю агресію»

Мета: налаштування на роботу, звільнення від негативних емоцій.

Інструкція: намалюйте «агресію» так, як ви її уявляєте.

Питання для обговорення:

- Які ваші враження від виконання вправи?
- Чи можна її використовувати в повсякденному житті?

Вправа «Малюємо злість»

Мета: налаштування на роботу; звільнення від негативних емоцій.

Інструкція: намалювати як я уявляю свою злість, потім розірвати малюнок та викинути його у відро для сміття, щоб назавжди позбутися почуття злості.

Питання для обговорення:

- Що ви відчули після того, як викинули свою злість?

Вправа «Скарбничка порад»

Мета: навчання звільнення від негативних емоцій.

Інструкція: об'єднатись у 3 групи і розробити рекомендації для звільнення від агресії.

Учасники отримують роздатковий матеріал «Поради звільнення від агресії».

Питання для обговорення: презентація напрацювань.

Вправа «Я у гніві»

Мета: розвиток навичок самоконтролю.

Інструкція: Необхідно пригадати ситуацію, коли ви були не просто злими, а розгніваними; відчуйте свій гнів; покажіть його за допомогою міміки і погляньте на себе у дзеркало.

Питання для обговорення:

- Які фізичні характеристики супроводжують вираження гніву?
- Який вигляд зі сторони має розгнівана людина?

- Чи приємно спілкувати з розгніваною людиною?

- Розгнівана людина адекватно оцінює ситуацію?

Вправа «Інтонація»

Мета: підкреслення значення емоцій під час спілкування; формування комунікативних навичок.

Інструкція: Робота у групах по троє осіб. Потрібно вимовити з різною інтонацією одну й ту саму фразу.

Фрази: принеси мені завтра підручники; полий квіти в кабінеті; винеси сміття; не відволікайся на уроці.

Інтонації: прохання, вимога, побажання.

Питання для обговорення:

- З якою інтонацією найлегше було вимовити фразу?

- Що ви відчували, коли вам наказували?

- Що ви відчували, коли до вас зверталися у формі прохання або побажання?

Вправа «Нападник і той, хто захищається»

Мета: розвиток комунікативних навичок.

Інструкція: спілкування відбувається в парах. Учасники ведуть діалог. «Нападник» говорить своєму партнерові, як той має поводитися, сварить і критикує його. «Той, хто захищається», виправдовується при цьому обоє мають витримувати свою роль. Через 3 хвилини ролі міняються.

Питання для обговорення:

- Як ви почувалися в обох ролях?

- Чи відчували ви гнів або приниження, коли були в ролі «того, хто захищається»?

- Як часто в реальному житті буваєте в тій чи іншій ролі?

Вправа «Малюнок на двох»

Мета: розвивання вмінь аналізувати власну поведінку та поведінку інших, спонукання учнів використовувати ефективніші способи взаємодії для досягнення поставленої мети.

Інструкція: об'єднатися в пари та намалювати малюнок на вільну тему.

Питання для обговорення:

- Чому ви намалювали малюнок саме на що тему?

- Хто її запропонував? Хто що намалював? Хто уникав малювання?

- У кого малюнок вийшов вдалим? Що допомогло вам у цьому?

Вправа «Мух краще ловити на мед»

Мета: розвивання вмінь самоаналізу власних вчинків, вміння прислухатися до відчуттів, обирати конструктивні форми досягнення результатів.

Інструкція: учасники об'єднуються в пари, один стискає руку в кулак. Інший має якомога швидше розтулити кулак партнера.

Питання для обговорення:

- Хто використав інші методи, крім силових?

- Чи змогли ви досягти своєї мети?

- Що ви відчували, коли силою намагалися розтулити кулака?

- Які ефективніші методи можна було використати?

Вправа «Я» - висловлювання, «Ти» - висловлювання.

Мета: розвивати навички толерантного спілкування та вміння запобігти вербальній агресії у відповідь на провокацію.

Інструкція: розіграти в парах ситуації з використанням «Я» і «Ти»-висловлювань.

«Ти» - висловлювання містить у собі негативну оцінку іншої людини, часто звинувачення або погрозу.

«Я» - висловлювання – прийом і спосіб, за допомогою якого одна людина повідомляє іншій про свої відчуття й негативні переживання, а не оцінює іншу людину чи її поведінку, яка це переживання викликала.

Питання для обговорення:

- Які відчуття у вас виникали, при «Я-висловлюванні»?

- Які відчуття у вас виникали, при «Ти-висловлюванні»?

Вправа «Подаруй усмішку»

Мета: розвивати уміння передавати та приймати позитивні емоції, уміння усмішкою знімати скутість з обличчя.

Інструкція: усі учасники групи беруться за руки і дарують усмішку по колу.

Питання для обговорення:

- Які відчуття у вас виникали, коли ви передавали посмішку іншому?

- Коли отримували посмішку від іншого?

Вправа «Коло знань»

Мета: ознайомлення учасників з різними моделями поведінки, навчати швидко й ефективно самостійно засвоювати й достовірно передавати інформацію.

Інструкція: об'єднатися у три групи, за кольором аркуша. Кожна група отримує картку (з двома помітками Х і О) з інформаційними повідомленням, в якому описано певну модель поведінки. Вивчити інформацію з картки.

Учасники, у кого є аркуші з позначкою Х і перейти до іншої групи, передають свою інформацію з опрацьованої кратки та вислуховують інформацію, яку опрацьовала ця група. Учасників з кожної групи, у кого є аркуш з позначкою О на аркуші і перейти до іншої групи (проти годинникової стрілки), де так само потрібно обмінятися інформацією. На кожний вид роботи по 5 хв.

Питання для обговорення:

- з якими видами поведінки ви ознайомились у ході виконання вправи?

- які прояви має пасивна поведінка, які її слабкі сторони, а які сильні?

- які прояви має агресивна поведінка, які її слабкі сторони, а які сильні?

- які прояви має агресивна поведінка, які її слабкі сторони, а які сильні?

Ми пропонуємо систему вправ для профілактики агресивності в ранньому юнацькому віці, які можна використовувати не лише практичним психологам, а класним керівникам на виховних годинах.

Висновки. Лише комплексна робота практичного психолога, вчителів та батьків – це запорука успіху у вихованні особистості, яка вміє переводити агресивність в конструктивне русло.

Список використаних джерел

1. Галушко Л. Я. Психологічна корекція агресивної поведінки у ранній юності засобами мистецтва: автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07; Прикарпатський ун-т ім. В.С. Стефаника. Івано-Франківськ, 2010. 21с.

2. Дмитрук Н. І. Попередження агресивної та жорстокої поведінки школярів: навчально-методичний посібник. Моквинський НВК «Гімназія – ЗОШ І ст.» Березне, 2016. 78 с.

3. Зотова Л. Э. Психологические факторы агрессивного поведения старшеклассников: автореф. канд. психол. наук. : 19.00.07; Московский государственный областной ун-т. Москва, 2006. 28 с.

4. Психологія особистості: словник-довідник/ за ред. П.П. Горностая. Київ. Рута, 2001. 320 с.

5. Федух І. С. Психологічні особливості проявів агресивності в ранньому юнацькому віці: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07; Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих АПН України. Київ, 2007. 21 с.

ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження. Розвиток стресостійкості підліткового віку зростає з різних причин, серед яких такі: наявність складних вікових проблем у підлітків (нові стосунки з дорослими і однолітками, особливості Я-концепції), недостатня ефективність системи психолого-педагогічної допомоги і підтримки підлітків з низькою стресостійкістю в умовах шкільного навчання; відсутність у навчальній програмі занять з профілактики стресових станів школярів і формування стресостійкості як необхідного компонента їх здоров'я. Ефективність формування стресостійкості підлітків залежить від ряду факторів: психолого-педагогічної культури батьків, рівня їх зацікавленості, а також володіння підлітком певними знаннями і вміннями, необхідними для успішного подолання стресових ситуацій.

Мета статті – дослідити особливості психологічних механізмів стресу у підлітків та визначити критерії їх стресостійкості.

Виклад основного матеріалу. Особистість з високим рівнем стресостійкості характеризується такими якостями, як: емоційна стійкість, переважання позитивного емоційного фону настрою, помірно-оптимальна поведінкова активність, переважання спрямованості особистості школяра. Ці характеристики поєднуються з високим ступенем розвитку інтелектуальних якостей, безпосередньо з гнучкістю мислення; здатністю до високої продуктивності зорового сприйняття; високою оперативною пам'яттю і запам'ятовуванням; вмінням зосередитися.

Стресом можна вважати роздратування, яке перевищує межу витривалості систем організму. Ця концепція стала основою численних досліджень. Організм підлітка використовує стрес для захисту від будь-яких загроз. Загрози, які психологи називають стресором, поділяються на два типи:

- фізичні – біль, холод, спека, пошкодження: вони діють безпосередньо на тканини тіла;
- психологічні – це стимули, які важливі для підлітка в соціальному плані, що породжують такі емоції, як: образа, злість, страх.

Стресостійкість – це загальна якість особистості, яка характеризується здатністю протистояти стресовим факторам за період часу, який необхідний для організації нових умов, в яких цей стресор не буде загрозливим.

Т. Циганчук [9] досліджує стресостійкість як психологічну особливість, яка, з одного боку, регулює структуру особистості та впливає на переживання суб'єктом стресової ситуації, а з іншого – лежить в основі успішної діяльності й соціальної активності, реалізується за допомогою функцій самоконтролю, саморегуляції стійкості, виявляється в рівні розвитку емоційного інтелекту та емоційної компетентності. Тісний зв'язок між стресостійкістю та емоційною стійкістю знаходить І. Аршава, яка використовує адаптаційну і когнітивну теорію стресу у вивченні феномену емоційної стійкості [2]. З цих позицій емоційна стійкість розглядається за критеріями її значимості для успішного урівноваження суб'єкта. Автор пропонує шукати опер-раціональні ознаки емоційної стійкості у показниках психічних станів, відображених у свідомості.

Для розуміння психологічних механізмів стресостійкості підлітків є важливим дослідження В. Русалова [6], який в структурі емоційності виділяє тільки один «фундаментальний» параметр – поріг чутливості до розбіжності реального результату дії з акцептором – (який отримує, щось від іншого об'єкта) результату, в якому відображається основна властивість емоційності – вразливість.

В.А. Абабков [1], розглядає стресостійкість як стан фізичного, емоційного та психічного виснаження, викликаного тривалим перебуванням в емоційно-напружених ситуаціях.

Підліток може часто перебувати в стресових і конфліктних ситуаціях, що призводить до збільшення психічних навантажень, порушення рівноваги нервових процесів і супроводжується зниженням стресостійкості. Для відокремлення основних компонентів стресостійкості потрібно розглянути структуру конфліктності, яка складається з таких компонентів:

- емоційний – полягає в умінні людини контролювати свій емоційний стан у конфліктних ситуаціях;

- вольовий – це здатність до свідомого контролю й оволодіння собою;

- пізнавальний – це стійкість функціонування пізнавальних процесів особистості;

- мотиваційний – забезпечує адекватність прагнень у конфлікті.

Існує безліч ознак, що вказують на те, що підліток відчуває тривогу та стрес. Ці ознаки можуть бути як ледь помітними, так і цілком очевидними. Існує стрес-тест для підлітків, який складається з безлічі індикаторів, щоб краще зрозуміти поведінку й рівень стресу підлітка. До таких індикаторів належать: раптова втрата апетиту; зниження навчальної успішності; уникнення спілкування та відлюдкуватість; скарги на біль та втому; прояви агресивності; прискорене серцебиття, ускладнене дихання.

Засновник вчення про стрес Г. Сельє [7], починаючи розмову про стреси і спроби подолання його згубних наслідків, насамперед ставить питання про те, якою має бути життєва філософія сучасної людини по відношенню до стресу і в чому повинна бути мета життя людини, здатної ефективно долати наслідки стресів.

Визнання проблеми – половина перемоги. Найгірше, що можна зробити, це не помічати стресовий стан і чекати, доки він пройде сам. Так, він може пройти сам по собі – нібито, але потім обов'язково виникне знову. Визнання проблеми допоможе застосувати відповідні заходи й допомогти підлітку впоратися зі стресовим станом.

Дбайливість – іноді, поставивши підлітку запитання про проблеми, що виникли в нього, можна отримати відповідні відповіді. Але буває так, що він може взагалі не відреагувати на поставлене запитання, тому з підлітком треба бути делікатним, обережним і м'яким. В іншому випадку є ризик поглиблення стресу. Потрібно поважати його думку і дати час, щоб він сам зміг вам довіритися.

Присутність – якщо підліток відмовляється від допомоги, корисно трішки відсторонитись, але все одно бути поруч. Хай він знає, що ви визнаєте його потребу в особистому просторі, але при цьому завжди готові допомогти.

Прояв любові – якщо симптоми стресу підлітка тривають уже тривалий час, щоб допомогти йому, варто вжити всіх необхідних заходів. Дитина, можливо, не оцінить допомогу зараз, але в майбутньому буде дуже вдячна. Стрес в медицині як стан, що виникає при дії надзвичайних або патологічних подразників і, що приводить до напруги неспецифічних адаптаційних механізмів організму [3].

Р. Люфт зазначає «... багато хто вважає стресом все, що відбувається з людиною, якщо він не лежить на своєму ліжку », а Г. Сельє вважає, що «Навіть в стані повного розслаблення спляча людина відчуває деякий стрес », і прирівнює відсутність стресу до смерті [8].

Стресостійкість розглядається як одна з головних умов успішної особистісної та професійної самореалізації людини в сучасному світі.

У своїх дослідженнях І.А. Боброва та О.В. Чурсінова визначили рейтинг труднощів випускників:

- неадекватні і нереалістичні установки з приводу іспитів, вони несуть сильний емоційний негатив і яскраво виражені упередження;

- відсутність обізнаності з приводу можливих стратегій діяльності, так як більшість учнів не мають усвідомленої стратегії і навіть не підозрюють про можливості її існування. В крайньому випадку, вони просто пропускають незнайомі їм питання;

- високий рівень тривоги. Чим більше дитина тривожиться, тим менше сил у неї залишається. З цієї причини необхідно вже на етапі підготовки до іспитів навчитися знижувати рівень тривоги [5, с. 7].

Так, М.Ю. Чибісова, серед основних труднощів при підготовці старшокласників до іспитів зазначає: когнітивні, особистісні, процесуальні, стратегічні, що викликають підвищене напруження і зниження загального рівня психологічної опірності стресу у старшокласників [10].

У своїх роботах автор зазначає, що на етапі підготовки до іспитів можна використовувати різні форми психологічної підтримки:

1. Групові психологічні заняття для різних категорій дітей (наприклад, для дітей з труднощами організації діяльності, для аудіалів і кінестетиків). Мета таких занять – вироблення необхідних навичок. Важливо, щоб в них брали участь не всі діти класу, а діти, мають специфічні труднощі [4].

2. Індивідуальні консультації випускників. Ця форма роботи більшою мірою підходить для тих дітей, чиї труднощі в більшій мірі мають особистісний характер (наприклад, тривожні або перфекціоністи).

3. Складання рекомендацій для дітей та їх батьків особливо підходить в тому випадку, якщо наявні труднощі мало схильні до корекційного впливу (наприклад, у астенічних або «застряють» дітей).

4. Індивідуальні консультації батьків випускників.

Одним з обов'язкових аспектів психологічної підготовки до іспитів є: навчання старшокласників способам релаксації і зняття емоційного і фізичного напруження; прийомам активного запам'ятовування; способам вольової мобілізації та підтримки робочого самопочуття, що підвищує опірність стресу і відпрацьовує прийоми самовладання, вміння управляти своїм психофізичним станом.

Підлітковий вік, що проявляється на навчанні в старших класах, є одним з періодів вікового розвитку, в якому стрес виступає одним з провідних несприятливих факторів.

Появі стресу в цей віковий період сприяють: постійне підвищення інтенсивності навчального процесу, щоденне напруження через брак часу і сил в спробі вирішити навчальні завдання, загострення хронічних захворювань, порушення циклу «сну», що виникають конфлікти в референтній групі підлітків, а також в родині.

Формування стресостійкості старшокласників відбувається в навчальній діяльності. Стресостійкість у підлітків можна підвищити, розвиваючи: саморегуляцію, впевненість в собі, рефлексію.

Так, наприклад, В.М. Вергунова і А.В. Лейфа рекомендують для підвищення рівня стресостійкості старшокласників методику аутогенного тренування, вважаючи її найбільш ефективною для оволодіння емоційним станом за допомогою навіювання та самонавіювання, що знижує активність певних центрів головного мозку, знімаючи напруженість.

Арт-терапія – ще один спосіб розвитку стресостійкості.

Арт-терапія – це метод, де твори мистецтва, або сам процес їх створення сприяє передачі людських емоцій і почуттів, різних проявів психічної діяльності людини. Це може бути малюнок, гра, казка, музика.

Арт-терапія допомагає подолати сором'язливість, невпевненість, напруженість, безініціативність; сприяє розвитку умінь вибудовувати взаємини між людьми, дає можливість сформувати більш активну життєву позицію, розвиває комунікативні навички.

Наприклад, музика впливає на розвиток позитивних емоцій, розслаблює, стимулює ритміку рухової діяльності.

Володіючи великою силою психофізичного впливу, цілеспрямовано підібрана музика при виконанні розумової або фізичної роботи, як і під час відпочинку, здатна знизити відчуття втоми.

У профілактику стресів, також включені заняття спортом, пропаганда батьками здорового способу життя; оволодіння практичними навичками саморегуляції і дихальної гімнастики.

Як показано вище, стресостійкість старших школярів формується в навчальній діяльності, тому необхідна така організація навчального процесу, яка поряд зі зниженням конфліктогенності навчальної діяльності дозволить вирішити і завдання формування стресостійкості.

Висновки. Огляд наукової літератури сприяв відокремленню спільного й відмінного в структурі понять «стрес» та «стресостійкість», що зумовлено сучасними вимогами, а саме колом проблем, стресових ситуацій підлітка, які виникають у повсякденному житті.

Отже, можна виділити основні психологічні особливості дітей і підлітків, на які варто звернути увагу при формуванні стресостійкості: батькам і педагогам необхідно задовольняти потреби дитини в самостійності, в самопізнанні, самооцінці, самовизначенні, створювати ситуацію успіху, вказувати дитині на шляхи подальшого розвитку. Внаслідок цього, підлітками сприйматиметься позитивно допомога більш досвідчених людей в самопізнанні, у координуванні своїх уявлень про себе зі своїми реальними можливостями і здібностями.

Стресостійкість у підлітків може бути підвищеною шляхом створення сприятливих умов для активної соціалізації особистості і творчої діяльності. Для того, щоб у підлітка виробилася стресостійкість, необхідно допомогти йому визначати пріоритети: найбільш важливі і другорядні події, речі, правила.

Отже стрес завжди передує значній витраті енергетичних ресурсів організму підлітка, що призводить до виснаження функціональних резервів організму.

Список використаних джерел

1. Абабков В.А. Адаптация к стрессу. Основные теории, диагностики, терапии. С.Пб.: Речь, 2004. 166 с.
2. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: автореф. дисс. ... докт. псих. наук: 19.00.02. Київ, 2007. 38 с.
3. Лидерс, А. Г. Психологический тренинг с подростками [Текст]. М.: Академия, 2001. 184 с.
4. Психологическая підготовка обучающихся к государственной итоговой аттестации [Текст] / авт.-сост. : И. А. Боброва, О. В. Чурсинова. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2014. – 74 с.
5. Циганчук Т. Динаміка переживання стресу студентами вищих навчальних закладів: дис... канд. психол. наук: 19. 00. 01. Київ, 2011. 271 с.
6. Чибисова, М. Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями [Текст]. М.: Генезис, 2009. 184 с.

Кагерманова Ганна Володимирівна,
практичний психолог Грузчанської
загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів
Кролевецької міської ради

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження. На сучасному етапі перед педагогами, психологами стоїть важлива проблема оптимізувати перебіг розвитку учня як творчої індивідуальності. Впровадження в освітньому просторі України профілізації старшої школи на засадах диференційованого підходу до організації навчально-виховного процесу, який базується на обов'язковому врахуванні освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів та їх розвитку, загострило проблему розробки психолого-педагогічного забезпечення процесу виявлення здібностей дітей молодшого шкільного віку до певного виду практичної діяльності. Адже

сучасні психолого-педагогічні дослідження С.А. Ізюмової, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, В.В. Рибалко стверджують, що саме індивідуально-типові особливості задатків і схильностей дітей до певного виду практичної діяльності обумовлюють специфіку побудови змісту певних програм, а також підбір найдоцільніших форм роботи з учнями, спрямованих на повноцінний розвиток їх природних здібностей.

Мета статті. В статті аналізується поняття «творчі здібності молодших школярів», наводяться фактори та умови, які позитивно впливають на розвиток дитини шкільного віку як творчої індивідуальності.

Виклад основного матеріалу. Здібності не є вродженими властивостями людини, а тільки запорукою успішної діяльності. «Ми не можемо розуміти здібності як природжені можливості індивіда, тому що здібності ми визначили як «індивідуально-психологічні особливості людини», а вони не можуть бути природженими. Природженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні особливості, тобто задатки, які лежать в основі розвитку здібностей, самі ж здібності завжди є результатом розвитку».

Тобто природженими у всіх випадках можуть бути лише задатки, що лежать у основі здібностей. Задатки – деякі генетично детерміновані анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, що являються індивідуально-природною передумовою формування і розвитку здібностей.

Здібності – поняття динамічне, їх формування проходить у процесі організованої діяльності. Глибокий аналіз проблеми здібностей був даний Б.М. Тепловим. Згідно розвинутої ним концепції, природженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні та функціональні особливості людини, які створюють певні передумови для розвитку здібностей, що мають назву задатків. Характерним для задатків є те, що вони самі по собі ще ні на що не спрямовані. Вони впливають, але не відіграють вирішальної ролі в процесі формування і розвитку здібностей, які формуються прижиттєво в процесі діяльності і виховання. Задатки обумовлюють: різні шляхи формування здібностей; впливають на рівень досягнення здібностей; у певній мірі забезпечують швидкість розвитку здібностей.

Здібності поділяються на загальні, спеціальні і духовно-творчі.

Загальні здібності часто називають обдарованістю, їх іноді ототожнюють з інтелектом [3, с.540]. Як загальні, так і спеціальні здібності, виявляючись у різних видах діяльності, взаємопов'язані між собою. Творчість – це діяльність, котра сприяє створенню, відкриттю чогось раніше невідомого для даної людини [6, с.9], а креативність – як здатність до творчості, так і можливість цю здатність зреалізувати.

Загальні здібності стосуються тих способів дії і взаємодії, якими можуть оволодіти практично усі люди і які необхідні для адаптації до середовища і діяльності. Це здатність запам'ятовувати, мислити, навчатися, оволодівати навичками мовлення, спілкування і діяльності, тобто «реалізувати всі закладені у людині в еволюційному процесі видові ознаки (Л.Б. Єрмолаєва-Томіна).

У психології найчастіше зустрічається така ієрархія рівнів розвитку здібностей: здібність, обдарованість, талант, геніальність.

Здібності у процесі свого розвитку проходять декілька етапів, і для того, щоб певна здібність піднялася у своєму розвитку на вищий рівень, необхідно, щоб вона вже була достатньо представлена на попередньому рівні. Але для розвитку здібностей першочергово повинно бути певне підґрунтя, яке складають задатки.

Загальну здібність часто позначають терміном «обдарованість». Обдарованість – це ніби природний дар, який людина одержує, як щось спадково зумовлене. Вона нерозривно пов'язана з усім життям особистості й тому виявляється на різних етапах її розвитку. На думку Т. Цигена, під поняттям обдарованість слід розуміти певні інтелектуальні задатки, а також пам'ять з її підвидами. Питання виявлення обдарованості дітей молодшого шкільного віку досліджували: Ю. Бабаєва, В. Дружинін, В. Шадріков, Н. Шумакова, В. Юркевич, О. Матюшкін та ін.).

Наступний рівень розвитку здібностей – талант. Слово «талант» зустрічається ще в Біблії, де має значення міри срібла, яку ледачий раб отримав від господаря за час його відсутності, зарив у землю замість того, щоб пустити в обіг та отримати прибуток (звідси вислів «зарити свій талант у землю»).

Найбільшу увагу дослідників привертають саме шляхи розвитку таланту. У цьому контексті доцільно згадати такі теоретичні концепції (моделі), як: «Три види збагачення навчальних програм» Дж. Рензуллі, «Піраміда розвитку таланту» Дж. Пірто, «Диференційована модель обдарованості й таланту» Ф. Ганьє, «Модель пошуку таланту» Дж. Стейнлі, «Мюнхенська модель обдарованості й таланту» К. Хеллера.

Модель «Три види збагачення навчальних програм» Дж. Рензуллі, як і «Модель випадкового збігу» Д. Фельдмана, фокусує увагу на розвитку таланту в дитячому та юнацькому віці. Автор концепції наголошує, що талант може розвиватися в 15–20 % найздібніших учнів, при цьому процес розвитку таланту зумовлюється належною послідовністю набутого навчального досвіду в школах.

Модель американської дослідниці Дж. Пірто «Піраміда розвитку таланту» в основу процесу розвитку таланту покладає природні здібності, що мають бути розвинені через удосконалення психологічних і когнітивних навичок. Значний вплив на напрям розвитку таланту справляють цінності сім'ї, школи, громади й культурні цінності. Зазначені цінності можуть відкрити або знищити можливості розвивати таланти й інтереси.

Нині під талантом розуміють високий рівень розвитку спеціальних здібностей (музичних, літературних та ін.). Діяльність талановитої людини відрізняється принциповою новизною, оригінальністю підходу. Відзначимо, що талант – це певне поєднання здібностей, їх сукупність. Окремо взята, ізольована здібність не може бути аналогом таланту, навіть якщо вона й досягла дуже високого рівня розвитку та яскраво виражена.

Найвищий рівень розвитку здібностей називають геніальністю. Про геніальність кажуть тоді, коли творчі досягнення людини складають цілу епоху в житті суспільства, розвитку культури. Геніальних людей дуже мало. Прийнято вважати, що за всю п'ятитисячну історію цивілізації їх було не більше 400 осіб. Високий рівень обдарованості, який характеризує генія, неминуче пов'язаний із незвичайністю в різних галузях діяльності. Серед геніїв, які досягли подібного універсалізму, можна назвати Арістотеля, Леонардо да Вінчі, Р. Декарта, Г. Лейбніца, М.В. Ломоносова.

С. Рубінштейн зазначав, що розвиток дитини відбувається у процесі виховання та навчання, перехід від одного рівня розвитку до наступного уможливується через реалізацію потенціалу попереднього рівня, онтогенетичний розвиток кожної людини залежить від того, як вона проходить свій індивідуальний життєвий шлях [4, с.162], Індивідуально-психологічні особливості особистості, котрі є умовою успішного здійснення певної діяльності і які визначають відмінності в оволодінні необхідними знаннями, вміннями та навичками, називають здібностями [1, с.378].

Згідно з думкою О. Скрипченко та інших науковців, індивідуальність – це одна з семи іпостасей людини та є поєднанням психічних особливостей людини, які утворюють її своєрідність та відмінність від інших людей [2, с.34]. За концепцією В. Слободчикова, людина із психологічного погляду являє собою взаємодоповнення п'яти образів суб'єктивної реальності – індивіда, суб'єкта, особистості, індивідуальності, універсума [5, с.67].

У молодшому шкільному віці завдяки особливостям провідної діяльності – учіння – розвиваються пізнавальні процеси і, як одне з базових новоутворень, формуються узагальнені способи розумових дій.

Ті окремі вміння, яких набувають діти в дошкільному віці, є недостатніми для адаптації у світі з тисячами можливих діяльностей. Виникає необхідність виокремити спільні для всіх умінь характеристики – знання, які можуть бути перенесені на інші види діяльностей. Загальну схему співвідношення між вміннями і знаннями дав Г.С. Костюк – «узагальнені знання стають компонентами здібностей, входять до складу умінь людини діяти, оперувати ними при розв'язанні нових задач». З точки зору розвитку здібностей,

оволодіння узагальненими способами розумових дій через рефлексію предметних дій і операцій є основою для формування загальних здібностей. Учіння забезпечує як розвиток пізнавальних процесів, так і мотивації, і вольової регуляції, які входять до структури здібностей.

Не сприяє розвитку творчого потенціалу вивчення усіма школярами однакових навчальних дисциплін за однотипними навчальними програмами та підручниками. Отож, украй потрібними є диференціація та індивідуалізація навчання з урахуванням інтересів та здібностей учнів, а також широке упровадження інноваційних освітніх технологій. Диференційоване навчання -форма навчальної діяльності, в якій враховуються здібності, схильності, інтереси учнів.

В науковій літературі встановлений взаємозв'язок між здібностями та інтересами: розвиток перших відбувається у діяльності, котра стимулюється другими. Це означає, що інтерес до діяльності підтримується її успішністю, яка завжди зумовлена відповідними спроможностями.

Практично в кожній дитині є творчий потенціал. У кожної є свої здібності, притаманні лише їй, і тому – унікальні. В зв'язку з цим, завдання сучасної школи, системи освіти в цілому – допомогти дитині відшукати, розпізнати і розвинути в собі ці здібності. Не один рік вчителі початкових класів вишукують і використовують новіші та ефективніші форми і методи навчання учнів. Спрямовують свою роботу не на учіння, а на навчання, не на знання, а на вміння й навички, не на використання пам'яті, а на її розвиток, не на «сліпе» повторення чи заучування відомих висловів, теорій, а на уміння мислити, висловлювати свою думку.

Що ж насправді сприятиме розвитку такого типу мислення у дитини, який би дав змогу конкретно оцінювати ситуацію та формувати стратегію вирішення тих чи інших проблем?

Перед вчителем стоїть завдання: створити умови для розвитку творчої особистості, яка вміє самостійно розв'язувати проблемні ситуації, маючи при цьому власні думки щодо шляхів їх подолання. Сьогодні необхідно, щоб учні не просто слухали і запам'ятовували програмовий матеріал від учителя, а самостійно проводили спостереження чи дослідження, ділилися своїми враженнями, створювали своїми руками чи уявляли яскраві образи, пов'язуючи їх з побаченим, доводили свою думку, мислили критично, застосовували свої знання в житті.

Що робити, аби кожному учневі було легко і цікаво здобувати знання?

Навчання – це важка розумова праця. Щоб вона стала бажаною для учня та успішно реалізовувалась, необхідно «перетворити» її в цікаву гру. Ігри та вправи важливо проводити систематично й цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи й урізноманітнюючи їх у міру нагромадження в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, засвоєння правил гри, розвитку пам'яті, мислення, уваги, кмітливості, самостійності, наполегливості.

Одним з найважливіших чинників розвитку дітей є створення умов, що сприяють формуванню їх здібностей. На основі аналізу наукових досліджень є шість основних умов успішного розвитку здібностей дітей.

Першим кроком до успішного розвитку здібностей є ранній фізичний розвиток малюка: раннє повзання та ходіння, плавання, гімнастика. Потім раннє читання, рахунок, раннє знайомство з різними інструментами та матеріалами.

Другою важливою умовою розвитку здібностей дитини є створення обстановки, що випереджає розвиток дітей. Необхідно, наскільки це можливо заздалегідь оточити таким середовищем і такою системою відносин, які стимулювали б його найрізноманітнішу творчу діяльність і поволі розвивали б в ньому саме те, що у відповідний момент здатне найбільш ефективно розвиватися. Наприклад, ще задовго до навчання читання однорічній дитині можна купити кубики з літерами, повісити абетку на стіні і під час ігор називати дитині букви. Це сприяє ранньому оволодінню читанням.

Третя, надзвичайно важлива, умова ефективного розвитку здібностей впливає з самого характеру процесу, який вимагає максимальної напруги сил. Справа в тому, що здібності розвиваються успішніше тоді, коли у своїй діяльності вони добираються «до стелі» своїх можливостей і поступово піднімають цю стелю все вище і вище.

Четверта умова успішного розвитку здібностей полягає в наданні дитині великої свободи у виборі діяльності, у чергуванні справ, в тривалості занять однією справою, у виборі способів і т.д. Тоді бажання дитини, її інтерес, емоційний підйом послужать надійною, гарантією того, що вже більше напруження розуму не призведе до перевтоми, і піде дитині на користь. Але надання дитині такої свободи не виключає, а, навпаки, передбачає ненав'язливу, розумну, доброзичливу допомогу дорослих, це і є п'ята умова успішного розвитку творчих здібностей. Найголовніше тут не перетворювати свободу у вседозволеність, а допомога в підказку. На жаль, підказка – поширений серед батьків спосіб допомоги дітям, але вона тільки шкодить загальній справі. Не можна робити що-небудь за дитину, якщо вона може зробити це сама. Не можна думати за дитину, коли вона може додуматися.

Відомий факт, що для розвитку дитини необхідне комфортне психологічне середовище і наявність вільного часу, тому шоста умова успішного розвитку творчих здібностей тепла дружня атмосфера в сім'ї і дитячому мікросоціумі. Важливо постійно стимулювати дитину до творчості проявляти співчуття до його невдач, терпляче ставитися навіть до дивних ідей невластивим в реальному житті. Потрібно вилучити з ужитку зауваження та засудження [6, с.50].

Важливою умовою гармонійного розвитку особистості дитини є поєднання педагогічного керівництва з наданням можливості самостійної творчої діяльності учнів. Велике значення для розвитку індивідуальності учнів має організація вчителями позакласної роботи. Вони можуть проводити екскурсії, здійснювати керівництво предметними гуртками, організовувати олімпіади, влаштовувати свята тощо. Участь школярів у гуртках, при умові, що робота в них не буде зводитися тільки до репродуктивної діяльності, а буде відбуватися як творчий процес, може позитивно вплинути на розвиток творчої індивідуальності дитини.

Висновки. Отже, діти народжуються лише з внутрішніми передумовами до розвитку здібностей – з задатками. Здібності завжди є продуктом розвитку дитини, продуктом її навчання і виховання. Будучи складними психічними властивостями, здібності починають розвиватись не зразу. Щоб у дитини в тій чи іншій галузі діяльності виявились здібності, для цього потрібні певний рівень фізичного та психічного розвитку, певні знання і життєвий досвід. В окремих випадках здібності виявляються досить рано.

Здібності дітей виявляються в допитливості, в їх інтересах і нахилах до тих чи інших форм діяльності. Перехід дітей від початкового виявлення здібностей до вищих ступенів їх розвитку має своєю передумовою загальний розвиток дітей, дальше зміцнення їх фізичних та розумових сил і засвоєння ними. Розвиток здібностей дітей вимагає від них також спеціальних знань, умінь та навичок, які набуваються тривалими вправами в тих чи інших спеціальних галузях діяльності.

Без правильно побудованого навчання, без наполегливої праці над собою навіть «вундеркінди», тобто діти з рано виявленими визначними здібностями, стають пустоцвітами. Розвитком здібностей треба систематично керувати.

Список використаних джерел

1. Загальна психологія : С.Д. Максименко, В.О. Зайчук, В.В. Клименко, М.В. Папуча, В.О. Соловієнко, за заг. ред. академіка С.Д. Максименка. [2-ге вид.]. Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с.
2. Іващенко Л.М. Розвиток школяра як творчої індивідуальності: Науково-дослідницька робота. Ялта: РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», 2008. 121 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: Рад. школа, 1989. 608 с.

4. Музика О.Л. Розвиток здібностей та обдарованості в процесі вікового розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології*: Проблеми психології творчості та обдарованості. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. В.О. Моляко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. Т. 12, вип. 2. С. 142-148.

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 713 с.

6. Стратегії творчої діяльності: школа В.О. Моляко / за заг. ред. В.О. Моляко. К.: «Освіта України», 2008. 702 с.

Карасьова Неллі Семенівна,
практичний психолог Сумського центру
соціально-психологічної реабілітації дітей області

ІЗОТЕРАПІЯ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЩО ОПИНИЛИСЯ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Актуальність дослідження. На сьогоднішній день Україна має достатньо великі показники по кількості сімей, які перебувають в складних життєвих обставинах. Причинами такої ситуації є економічна нестабільність, безробіття, соціальна нерівність та незахищеність, активізація злочинності, соціальні потрясіння, хвороби та різні залежності, безвідповідальне ставлення до батьківських обов'язків, нехтування ними, низький рівень батьківської компетентності, тощо. Відповідно існує категорія дітей, які тимчасово або постійно потребують соціально-психологічної допомоги, підтримки та супроводу. Часто діти з таких сімей мають травми розвитку, страждають від різних видів насильства, мають наслідки батьківської депривації, тощо. Такі сім'ї потребують тривалої допомоги та супроводу різних спеціалістів, а діти соціально-психологічної реабілітації та відновлення. Отже, пошук дієвих та інноваційних методів роботи з дітьми, що опинилися в складних життєвих обставинах є надзвичайно актуальним.

Мета статті – проаналізувати наслідки батьківської депривації у дітей дошкільного віку з сімей, що опинилися в складних життєвих обставинах, теоретично обґрунтувати використання методів ізотерапії в роботі з дітьми дошкільного віку, спираючись на власний досвід, запропонувати ефективні вправи та методи використання ізотерапії в роботі з дітьми.

Виклад основного матеріалу. Традиційно, переважна кількість дітей народжується, фізично і духовно розвивається та виховується в сім'ї. У сім'ї дитина отримує перші знання про світ, елементарні правила поведінки у суспільстві, норми соціальних та міжособистісних відносин, засвоює навички спілкування з людьми різних вікових категорій. У сім'ї закладається підґрунтя світогляду і переконань дитини, її ціннісних орієнтацій, морально-етичних ідеалів, моделей поведінки. Найголовніше, в своїй сім'ї дитина вчиться любити та бути любимою, вчиться поваги, отримує захист та підтримку, вчиться емпатії та співпереживанню іншим, вчиться допомагати іншим, вчиться як захистити себе, отримує той безцінний досвід бути щасливою та насолоджуватися життям та робити своє життя прекрасним.

Загальновідомо, що сім'я є системою взаємовідносин, у якій кожен її член займає відповідне місце, бере участь у виконанні відповідних функцій, своєю діяльністю задовольняє потреби один одного, підтримує відповідний рівень міжособистісних взаємостосунків. Сім'я покликана зберігати фізичне та психічне здоров'я дитини, розвивати її особистісний потенціал, задовольняти її життєво важливі потреби.

І навпаки, розпад або глибокі зміни в сім'ї можуть слугувати причиною для виникнення відхилень у вихованні, соціалізації, фізичному та психологічному розвитку дитини. Іноді явні та приховані проблеми в сім'ї призводять до збоїв, як у поведінці дитини, так і до ситуацій, які можуть загрожувати життю і здоров'ю дитини.

В сім'ях, що перебувають у складних життєвих обставинах, по різних причинах батьки тимчасово (або постійно) неспроможні виконувати на належному рівні свої батьківські обов'язки, забезпечувати життєво важливі потреби дітей. В цих сім'ях система взаємовідносин руйнується.

Сім'я, що перебуває у складних життєвих обставинах, втрачає свої виховні можливості через виникнення таких умов, що порушують нормальну життєдіяльність одного, або кількох членів сім'ї, наслідки яких вони не можуть подолати самотійно.

Складні життєві обставини – соціальні, економічні, звичаєві, комунікаційні, вікові, медичні, родинні та інші проблеми і виклики, які людина не в змозі подолати самотійно і які спричиняють її соціальну дезадаптацію, випадання зі звичних соціальних систем.

Сім'ї, які потрапили у складні життєві обставини можна поділити на три групи:

- сім'ї, у яких виникли проблеми через матеріальні труднощі, а саме: внаслідок безробіття, відсутності житла, необхідності лікування членів родини. Особливо гостро ця проблема постає для багатодітних родин, одиноких матерів (батьків), де один з батьків втратив працездатність через хворобу, випускників інтернатних закладів, малозабезпечених родин;

- сім'ї, у яких виникли труднощі через юридичні проблеми, а саме: через необізнаність щодо своїх прав та обов'язків, брак коштів на відновлення документів (прописки, свідоцтва про народження, оформлення аліментів), тощо;

- сім'ї, у яких виникли психологічні проблеми. Наприклад, бездоглядність дитини, відсутність контролю та уваги, насильство в сім'ї, зокрема в наслідок надмірного зловживання батьками алкогольних напоїв та наркотичних речовин, незадоволення потреб у спілкуванні, при повторному шлюбі матері та батька, у разі гіперконтролю з боку батьків, труднощі у вихованні під час вікових кризових періодів дитини, перехідного віку, тощо.

Травмуючі обставини залишають дитину без стабільного, безпечного та підтримуючого оточення, яке є необхідним для нормального розвитку.

Діти дошкільного віку часто сприймають ситуацію в сім'ї, як «норму». Тому потрапляючи в заклади соціального захисту зі звичного для них середовища, діти втрачають почуття безпеки, захищеності, довіри. Виявляють високий рівень тривожності, розпачу та занепокоєння своїм подальшим майбутнім. Частіше за все, діти дошкільного віку не розуміють з яких причин їх вилучили у батьків або рідних, на який термін, що буде далі, коли вони побачать батьків, коли вони зможуть повернутися додому. Багатьох дітей хвилюють питання такі як: «Як мама буде без мене?», «Мамі сумно без мене, тому і мені сумно», «Мама без мене плаче», «Мене забрали, тому мама почала пити». Діти виявляють до своїх батьків або високу емоційну прихильність. Вони постійно розпитують про батьків, телефонують їм, мають потребу в спілкуванні з ними. Або емоційна прив'язаність таких дітей до батьків навпаки ослаблена або втрачена. Діти не згадують про своїх батьків, не телефонують їм, не зображують батьків в своїх малюнках, деякі не пам'ятають або не знають як їх звать, не виявляють бажання побачитися з батьками. Тривале перебування дітей в деструктивній сімейній атмосфері призводить до порушень психологічного розвитку. Дітям притаманні порушення психоемоційної сфери, зниження рівня самоконтролю, неврівноваженість, відчуття малоцінності своєї особистості, відхилення в соціальній поведінці, відмежування від соціальних зав'язків з навколишнім світом, ворожість до оточуючих, прояви аутоагресії, агресії до інших. Збільшується кількість дітей, які мають невротичні прояви (тики, енурез, енкопрез, заїкання, тощо).

Після вилучення дітей з сім'ї, перебування в лікарнях, зарахування до закладів соціального захисту в звичному для них житті змінюється все: їжа, одяг, спальні місця, режим дня, оточуючі дорослі та діти, навчальне середовище, улюблені іграшки, речі, тощо. Тому перед спеціалістами закладів соціального захисту постає ряд завдань в роботі з дітьми, які потрапили в складні життєві обставини та були тимчасово або постійно вилучені з сімей. Насамперед, це гармонізація психоемоційного стану, зниження тривожності, адаптація до нових умов життя, сприяння встановленню довірливих стосунків вихованців з оточуючими

дорослими та дітьми, відреагування минулого травматичного досвіду (в тому числі проявів різних видів насильства відносно дитини). Як кінцевий результат, формування позитивного сприйняття власного майбутнього, відновлення довіри до навколишнього світу, до оточуючих дорослих. Надзвичайно важливим в роботі з вихованцями є врахування індивідуальних потреб кожної дитини. Тому запити в роботі для практичних психологів дійсно різноманітні. Серед них: відреагування травматичного досвіду, формування адекватної самооцінки, розвиток впевненості в собі та в своїх силах, розвиток ігрової та пізнавальної мотивації, розвиток комунікативних навичок, корекція страхів, корекція агресивних проявів, робота з негативізмом, впертістю, з демонстративними проявами, замкненістю, надмірною збудливістю або навпаки пасивністю поведінки, а також розвиток психічних процесів, збагачення рівня загальних знань та вмій, розвиток творчої активності, тощо.

У зв'язку з вищезазначеним перед спеціалістами постає ряд різноманітних потреб дітей які необхідно забезпечити. Тому надзвичайно важливим в роботі практичних психологів є пошук дієвих методів в роботі з дітьми, які опинилися в складних життєвих обставинах.

Досвід роботи з дітьми дошкільного віку, які опинилися в складних життєвих обставинах неодноразово доводить ефективність методу арт-терапії.

Арт-терапія – терапія мистецтвом, відносно новий метод психотерапії, заснований на образотворчій та творчій діяльності. Основна мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості шляхом розвитку здатності до самовираження та самопізнання. В роботі з дітьми дошкільного віку ми активно використовуємо такий варіант (напрямок) арт-терапії, як ізотерапія.

Ізотерапія – засіб психологічної корекції за допомогою зображувальної творчості, і в першу чергу малювання. Ізотерапія завжди «звертається» до почуттів, відображених в образах, тому малювання дозволяє висловити, відреагувати і усвідомити різні емоційні стани. Малюнок дитини – це її душа. Малюнок сприяє подоланню витіснення, прориву змісту пригнічених комплексів і супутнім їм негативним емоціям. Малюнок для дошкільника – це не мистецтво, а мова. Ізотерапія особливо важлива для дітей дошкільного віку, які не вміють або не можуть висловитися. Фантастичні зображення, малюнки, будучи зображеними на папері, прискорюють і полегшують вербалізацію переживань.

Переваги ізотерапії перед іншими формами роботи:

- практично кожна дитина (незалежно від свого віку) може брати участь в ізотерапевтичній роботі, яка не вимагає від неї будь-яких здібностей до образотворчої діяльності або художніх навичок;

- ізотерапія є засобом переважно невербального спілкування;

- ізотерапія є потужним засобом зближення, що є цінним під час групової роботи, в ситуаціях взаємного відчуження, під час налагодження контактів, розвитку навичок спілкування та взаємодії з оточуючими;

- продукти образотворчої творчості є об'єктивним свідченням настроїв і думок дитини, що дозволяє використовувати їх для оцінки стану, проведення відповідних діагностичних досліджень;

- ізотерапія є засобом вільного самовираження в атмосфері довіри, терпимості й уваги до внутрішнього світу дитини;

- ізотерапія в більшості випадків викликає у дітей позитивні емоції, допомагає подолати апатію і безініціативність, сформуванню більш активну життєву позицію, тощо.

Заняття з використанням методу ізотерапії дозволяють вирішувати такі завдання як:

1. Діагностичні.

Спостереження під час малювання дозволяють практичним психологам спостерігати за самостійною діяльністю дитини, краще побачити її інтереси, цінності, внутрішній світ, а також виявити проблеми, що підлягають спеціальній корекції. В процесі занять легко

виявляється характер міжособистісних відносин і реальний стан кожного в колективі, особливості сімейної ситуації, тощо.

2. Корекційні.

Досить успішно коригується деформований образ «Я», підвищується самооцінка, зникають неадекватні форми поведінки, налагоджуються форми взаємодії з оточуючими. Значні результати досягаються в роботі з дітьми з емоційно-вольовими порушеннями особистості, незрілістю емоційно-вольових процесів, тощо.

3. Розвиваючі.

Під час занять складаються умови, при яких кожна дитина переживає успіх, самостійно або за допомогою підтримки дорослого та дітей справляється з важкою ситуацією. Діти вчаться спонтанності, відкритості в спілкуванні, вербалізації власних емоційних переживань, емпатійного ставлення та поваги до інших. В цілому відбувається о зростання дитячої особистості, розвиваються творчі здібності та творча активність, дитина стає самостійно спроможною до саморегуляції почуттів та поведінки.

4. «Лікувальні».

«Лікувальний ефект» досягається завдяки тому, що в процесі творчої діяльності створюється атмосфера емоційної теплоти, доброзичливості. Виникає відчуття прийняття, психологічного комфорту, захищеності, радості, успіху. В результаті мобілізується цілющий потенціал емоцій та внутрішні ресурси організму.

5. Виховні.

Взаємодія під час занять будується таким чином, щоб діти вчилися коректному спілкуванню, співпереживанню, дбайливим взаєминам між однолітками та дорослими. Це сприяє моральному розвитку особистості. Складаються відкриті, довірчі, доброзичливі відносини з психологами, педагогами.

Метод ізотерапії ми використовуємо під час індивідуальної та групової роботи. Під час занять важливо організувати такі умови, щоб діти могли найкраще самовиразитися. Ми залишаємо за дітьми право вибору тематики малюнків, використання тих чи інших арт-матеріалів, вільного пересування під час заняття за потребою, вербалізації власних думок або навпаки спілкування на символічному рівні. В роботі з дітьми ми використовуємо різноманітні матеріали: олівці, фломастери, акварельні фарби, гуашеві фарби, перламутрові фарби, пісок, крупи, природні матеріали (листя, ракушки, каштани, тощо), воскову та суху пастель, тісто, пластилін, фарби виготовлені власноруч, тощо. Найпоширенішими техніками та вправами які ми використовуємо з дітьми, що потрапили в складні життєві обставини на заняттях з ізотерапії є: «Малювання пальчиками та долоньками», «Монотипія», «Малювання на склі», «Малювання мандал», «Малювання музики», «Інтуїтивний живопис», «Малювання на мокрому папері», «Малювання за власним задумом», «Малювання рідким різнокольоровим тістом», «Пластилінографія», вправа «Відбитки», «Каракулі», тощо. Також цікавими формами роботи є використання креативних технік малювання, а саме: «Малювання сухим листям», «Малювання зубними щіточками», «Малювання воском та аквареллю», техніка «Гратаж», «Ниткографія», «Малювання різними сипучими матеріалами» (крупини), «Малювання м'ятим папіром», тощо. Саме взаємодія з творчими матеріалами, підтримуюча та емпатійна атмосфера під час занять, створення ситуацій успіху для кожної дитини, прийняття емоційного стану дітей, створення творчого продукту діяльності та прийняття його, обов'язково участь дітей в організації занять та м'який супровід психолога під час заняття дозволяє досягати поставлених завдань під час корекції та розвитку особистості дитини.

Наведу декілька на наш погляд надзвичайно дієвих ізотерапевтичних технік, які ми застосовуємо в практичній роботі з дітьми дошкільного віку, які опинилися в складних життєвих обставинах.

Інтуїтивний живопис або правопівкульне малювання.

Метод, який дозволяє під час малювання гуашевими фарбами «відключити» ліву півкулю головного мозку яка відповідає за логічну оцінку дій. Під час створення

симпатичних малюнків на різну тематику дитина не замислюється чи дотримано перспектив, пропорцій в малюнку. Ми використовуємо цей метод з дітьми починаючи з трьох років. Важливим в цьому методі є сам процес малювання, змішування фарб на палітрі, отримання нових кольорів, поєднання цих кольорів на папері, створення неповторних фонів для подальшого малювання, відсутності вимог «правильно-неправильно», «красиво-некрасиво». Малюючи разом з психологом, діти більш впевнено почувають себе під час заняття, вони мають певне підґрунтя для роботи, а в подальшому все більше і більше додають власну індивідуальність в свої роботи. Самостійно пропонують теми для подальших малюнків. На наших заняттях завжди діє головне правило – «Кожен малюнок унікальний та неповторний». Інтуїтивний живопис пробуджує в кожній дитині «внутрішнього творця». Метод гармонізує емоційний стан дитини, надає внутрішні сили та пробуджує ресурси організму. Взаємодія з навколишнім світом стає легко, цікаво та приємно. Дошкільники працюючи в даному методі вчаться отримувати задоволення від процесу малювання, висловлюють в малюнках те, що поки не можуть за допомогою слів, розширюється їх кругозір та вміння, з'являється інтерес до нових знань, діти легше адаптується до нових умов, зміцнюється емоційна стабільність. Тематика занять в даному методі різноманітна. Наприклад: «Ромашки», «Море», «Осінь гілочка», «Новорічна красуня», «Космос», «Чарівне дерево», «Сови», «Ранок у зимовому лісі», «Сніжна ніч», «Малюнки за власною уявою», тощо. На заняттях ми використовуємо підібраний музичний супровід, який допомагає створити казкову атмосферу, досягнути стану релаксації та більш глибоко зануритися в творчий процес. В кінці кожного заняття діти рефлексують. За бажанням вони діляться враженнями, своїми думками, складають міні-казки, розглядають та милуються своїми малюнками та малюнками товаришів. Обов'язковим є створення постійно діючої виставки дитячих робіт. Інтуїтивний живопис ми переважно використовуємо для індивідуальної та групової роботи, коли кожна дитина створює власний творчий продукт, власний малюнок.

Малювання рідким різнокольоровим тістом.

Метод «Малювання рідким тістом» часто ми використовуємо під час створення спільної творчої роботи з метою розвитку комунікативних навичок, навичок взаємодії та співпраці з оточуючими, сприяння позитивної атмосфери в групі дітей. Також даний метод дозволяє вирішити такі завдання як, зняти емоційну напругу, стабілізувати емоційний стан, знизити тривожність, підвищити впевненість в собі, підвищити самооцінку через здатність вільно експериментувати із творчими матеріалами, розвивати пізнавальну активність, дрібну моторику, уяву та фантазію. Тісто-фарба виготовляють діти самостійно під керівництвом дорослого. До її рецептури входять: борошно, сіль, олія, клей ПВА, харчовий барвник або гуашеві фарби. Після казкового створення фарб діти насолоджуються малюванням. Малювати діти можуть пензликами, пластиковими ложечками, вилочками, спонжиками, паличками, однак найчастіше вони обирають малювання пальчиками та долоньками. Психолог може пропонувати тематику творчих робіт, наприклад: «Космос», «Квіти», «Веселка», «У лісі», «Пори року», «На дні морському», тощо. Часто діти виявляють бажання створити малюнки за власною тематикою. Використання даної техніки – це маленька гра, яка дозволяє дитині відчувати себе розкутою, надає повну свободу для самовираження. Роботи виконані в цій техніці приносять дітям естетичне задоволення.

Висновки. Отже, на сьогоднішній день арт-терапія вважається одним з найбільш м'яких, але ефективних методів, що використовуються в роботі психологами та психотерапевтами. Особливістю ізотерапії є те, що дана методика не має протипоказань і обмежень.

Ізотерапія застосовуються при досить широкому спектрі проблем: це і психологічні травми, втрати, кризові стани, внутрішні та міжособистісні конфлікти, постстресові, невротичні та психосоматичні розлади, екзистенційні та вікові кризи. Використання методу ізотерапії сприяє пробудженню у дітей прагнення до творчості, впевненості у своїх здібностях, відчуття цінності та важливості творчого процесу, їх особистої ролі в ньому.

Ізотерапія дозволяє встановити із дітьми довірливі та дружні стосунки, налагодити контакт. Вже після перших занять ми спостерігаємо позитивні зміни у поведінці та психоемоційному стані дітей. А саме, діти стають більш впевненими, виявляють пізнавальний інтерес та прагнення пізнавати оточуючий світ, у них знижується конфліктність, зростає взаємопідтримка та повага до думки, творчого вияву іншого. Поведінка дітей стає більш керованою. Діти поступово розуміють, що в їхніх руках є виразні та цікаві матеріали – фарби, пластилін, глина, тісто, тощо – які здатні змінюватись під їхнім впливом і нести в собі частинку їхньої неповторної та унікальної особистості якою захоплюються і дорослі, і діти. Це допомагає дітям прийняти себе цілком, з усіма сильними та слабкими сторонами, а це, звісно, і є метою терапії, початковим моментом зцілення.

Заняття з фарбами допомагають виразити у кольорах, лініях та формах почуття, які діти не можуть описати словами, і це дозволяє їм відчувати, що їх зрозуміли та підтримали. Глина, тісто, пластилін, допомагають відреагувати негативні почуття, агресію, злість і позбавитись їх екологічним шляхом, без провокування конфліктів та ворожнечі.

Атмосфера творчого піднесення під час створення особистих та спільних шедеврів дає дітям відчуття сили та впевненості, підвищує самооцінку та надихає на подолання всіх складнощів, що виникають у їх маленькому житті.

Список використаних джерел

1. Белогурова М. Арт-терапевтичний супровід дошкільників. *Психолог дошкільця*. 2013. № 4. С. 1-16.
2. Внук М., Долиняк У. Педагогіка травми. Практичний посібник для педагогів, вихователів і прийомних батьків. 166 с.
3. Грінцова О. Використання арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2015. № 10. С. 4-9.
4. Дмитрієва Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: [в дошкільному дитячому закладі]. *Психолог дошкільця*. 2014. № 8. С. 31-44.
5. Животенко Л. Арт-терапія: популярні методи а роботі психолога. *Психолог дошкільця*. 2016. № 1. С. 26-27.
6. Кисельова М.В. Арт-терапія в практичній психології і соціальній роботі. СПб.: Мова, 2007. 336 с.
7. Колягіна В.Г. Арт-терапія і арт-педагогіка для дошкільників. Навчально-методичний посібник. М.: Прометей, 2016. 103 с.
8. Копитін А.І. Основи арт-терапії. СПб.: Видавництво «Лань», 2006. 256 с.
9. Копитін А.І. Практикум з арт-терапії. – СПб., 2000.
10. Крамер Е. Арт-терапія з дітьми. М.: Владос, 2013. – 320 с.
11. Кулагіна І.Ю., Колюцький В.М. Вікова психологія: Повний життєвий цикл розвитку людини. М. : 2006. 463 с
12. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапії: підходи, діагностика, система занять. СПб. : Мова, 2003. 256 с.
13. Лебединський В.В. Емоційні порушення в дитячому віці та їх корекція. М. : 2010.
14. Мардер Л.Д. Кольоровий світ. Групова арт-терапевтична робота з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку. М.: Генезис, 2007. 143 с.
15. Паршина Т.Б., Корнеєва Т.П., Лупанова Є.В. Використання арт-терапевтичних засобів в роботі з дошкільниками. Методичний посібник. Пенза, 2014. 62 с.
16. Тараріна О. Практикум по арт-терапії в роботі з дітьми. Бібліотека арт-терапевта : Видавництво «Астамір - В», 2019. 256 с.
17. Тараріна О. Арт-кухня : чарівні рецепти. Науково-методичний посібник. Сіверодонецьк : Елтон – 2, 2014. 140 с.
18. Черкашина Д. Кольорові емоції : використання елементів арт-терапії в роботі практичного психолога ДНЗ. *Психолог дошкільця*. 2014. № 5. С. 23-31.

Кіяшко Юлія Анатоліївна,
практичний психолог Коровинського дошкільного
навчального закладу (ясла-садок) «Сонечко»
Коровинської сільської ради Сумської області

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Здоров'я людини – це процес збереження й розвитку її психічних і фізіологічних функцій, оптимальної працездатності та соціальної активності за максимальної тривалості життя. Рівень здоров'я населення визначається умовами праці й добробутом, загальною та гігієнічною культурою, способом його життя.

Наразі гостро постає проблема порушення психологічного здоров'я дитини що склалась у країні. Негаразди на роботі, матеріальна скрута, емоційне незадоволення дорослих та інше – все це переноситься на дітей і порушує психологічну рівновагу. Хто може заперечити думку, що майбутнє психічне здоров'я нації залежить від того, наскільки сьогодні ми зуміємо забезпечити зростаючій особистості такий важливий для неї психологічний комфорт, створити умови, у яких гарантувалося б душевне здоров'я, оптимальне фізичне, духовне і соціальне благополуччя. Необхідно звернути увагу на ту роль, яку відіграє дорослий на всьому протязі розвитку дитини.

Переоцінити значення дорослого і, головне, спілкування з дорослими для психологічного розвитку і здоров'я дитини важко. Саме з близьким дорослим (мамою, татом, бабусею й іншими) дитина зустрічається на перших етапах свого життя і саме від них і через них знайомиться з навколишнім світом, вперше чує людську мову, починає опановувати предметами і знаряддями своєї діяльності, а надалі й досягти складну систему людських взаємин.

Сучасні вчені та практики вважають, що стан здоров'я людини залежить не тільки від зовнішніх чинників, а й від власного ставлення до нього. О.Л. Кононко вважає: дитина дошкільного віку має не лише знати про власне здоров'я, а й емоційно ціннісно ставитися до нього, надаючи перевагу позитивним впливам середовища перед шкідливими, руйнівними.

Значну роль в охороні та зміцненні здоров'я людини мають її індивідуальні установки та орієнтири, які закладаються ще в дитинстві як батьками, так і педагогами. Отже, здоров'я більшою мірою залежить від самої особистості, зокрема від того, наскільки вона усвідомлює саму себе. Поведінка, пов'язана зі здоров'ям, є невід'ємною частиною стилю життя людини.

У сучасному суспільстві, де щороку посилюються вимоги до маленької особистості, де відбуваються зміни життєвих догм, такі короточасні стани, як тривожність, агресивність, замкнутість, перетворюються на стійкі. Не кожна дитина здатна впоратись з такими вимогами, і це спричиняє закріплення негативних станів, які суттєво впливають на здоров'я кожного.

У нормальному повсякденному житті дитина оточена увагою і турботою дорослих, і, здавалося б, не повинно бути приводів для занепокоєння. Однак і серед дітей, які виховуються в сім'ї, спостерігається дуже високий відсоток психічних захворювань, в т.ч. неврозів, поява яких обумовлена не спадковими, а соціальними факторами, тобто причини захворювання лежать у сфері людських взаємин. Найбільш ефективними на сьогодні є креативні методи навчання, тому, на мій погляд, опрацювання цієї теми є дуже актуальним. Креативне навчання – це специфічна форма організації навчальної діяльності, мета якої – забезпечення комфортних умов, за яких кожен учень відчував би свої успіхи, інтелектуальну роботу, продуктивність навчання, недопущення домінування однієї думки над іншою.

Проблема психологічного здоров'я дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є центральною у розробці наукових основ дитячої практичної психології. Безумовно, така реальність, як психологічне здоров'я, вимагає всебічного розгляду і глибокого вивчення як на теоретичному рівні, але і на рівні організації практичної психологічної роботи з дітьми на всіх етапах їх розвитку.

Отже збереження та зміцнення психологічного здоров'я дітей дошкільного віку є дуже актуальною темою, особливо коли країна переживає такі часи. Виховання психологічно грамотних та здорових дітей, які вміють вивчати самих себе, розвивають свою особистість, піклуються про своє здоров'я, слід розпочинати як найшвидше, ще в перші роки життя дитини, коли вплив батьків є найістотнішим.

Мета статті – розкрити систему вправ для збереження та зміцнення психологічного розвитку дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Якщо ми говоримо про дітей дошкільного віку, основними показниками сформованості психологічного здоров'я є процес адаптації під час вступу до дошкільного закладу, рівень розвитку комунікативних навичок, рівень позитивної мотивації до соціально важливої для даного віку діяльності, відсутність відхилень у поведінці. Потрібно зазначити, що неможливо працювати над зміцненням та формуванням лише однієї складової здоров'я. Людина може бути здоровою тільки за наявності всіх компонентів здоров'я. Досягти цього можна шляхом виховання у людини відповідної культури – культури здорового способу життя, а формування цієї культури починається з дитинства.

Діти дуже довірливі, легко піддаються впливу, навіюванню. Якщо дитину весь час залякувати хворобами та нещастями, то ми не розвинемо в неї бажання бути здоровою, а викличемо страх. Дитина повинна рости з усвідомленням, що від її навичок та розумної поведінки залежить її здоров'я та здоров'я людей, які її оточують.

Можливість формування правильного ставлення до здоров'я та його збереження залежить від потреб дитини. Педагоги та психологи можуть вплинути на формування потреб та їх задоволення, а значить, і стан і розвиток здоров'я дитини. Це можливо за наявності таких умов, які задовольняють потребу дитини в індивідуальному емоційно-ціннісному супроводі розвитку його особистості, що базується на увазі до дитини, визнанні її потреб, конструктивному спілкуванні, успішності в діяльності, повазі, підтримці, співпраці, активності та самостійності. Навколо дітей з раннього дитинства необхідно створювати таке навчально-виховне середовище, яке насичене атрибутами, символікою, знаннями, ритуалами та звичаями валеологічного характеру. Це призведе до формування потреби вести здоровий спосіб життя, до усвідомленої охорони свого здоров'я та здоров'я навколишніх людей, до оволодіння необхідними для цього практичними навичками та вміннями.

Таким чином, психологічне здоров'я – це важлива складова соціального самопочуття людини та її життєвих сил. Психологічне здоров'я пов'язане з особливостями особистості, що включає в себе всі аспекти внутрішнього світу людини і засоби його зовнішніх проявів. Показниками сформованості психологічного здоров'я у дошкільника є рівень адаптації до дошкільного закладу, рівень розвитку комунікативних навичок, позитивна активність та відсутність відхилень у поведінці.

Деякі вправи для розвитку психологічного здоров'я дітей дошкільного віку:

Вправа «Дзеркало»

Мета: розвиток емоційної сфери.

Діти дивляться на себе у дзеркало (або у маленькі люстерка) та показують різні емоції за допомогою міміки. Психологу треба зробити висновок, як усім приємно дивитися, коли діти веселі та усміхнені.

Слухання музики

Мета: створення психологічного розвантаження, розвиток емоційної сфери.

Дітям пропонується послухати уривки мелодій, вони повинні розповісти, що вони відчують. Слухати потрібно лежачи або зручно сидячи із заплющеними очима.

Мелодії для слухання: Бетховен «Місячна соната» – спокій, сум; Брамс «Колискова» – спокій; Шопен «Мазурка» – радість; Штраус «Вальси» – радість, піднесений настрій.

Малювання пальчиками «Веселі колобки»

Мета: виховання доброзичливості.

Діти за допомогою пальчиків повинні розмалювати колобків, щоб вони були усміхненими (на жовтих кругах намалювати очі, ніс, посмішку).

Казкотерапія

Мета: розвиток емоційної сфери, виховання почуття єдності.

Дітям пропонується пригадати казку «Курочка Ряба» та інсценувати її. Психолог нагадує, що діти повинні правильно показати почуття героїв казки.

Вправа «Назви лагідно сусіда»

Мета: виховання привітності.

Діти по черзі, а потім разом називають імена одне одного у лагідній формі.

Вправа «Зустріч»

Мета: виховання привітності, чемності.

Діти ходять по кімнаті. Психолог розповідає про різні частини доби. Малята повинні правильно виконувати дії, які відповідають поведінці людей у певний час: вітаються, прощаються, грають, сплять і т. ін.

Наприклад: «Настав ранок. Діти прийшли до дитячого садка і зустрілися, весело привітали одне одного». Діти вітаються. Психолог закріплює форми вітання та прощання: «Добрий день, добрий ранок, доброго дня, добрий вечір, привіт, вітаю, до побачення, на все добре, будьте здорові, надобраніч».

Етюд «Лагідність»

Мета: психологічне розвантаження, виховання лагідності.

Діти лагідно гладять уявне курчатко у своїх долонях, ніжно дмухають на нього, розмовляють, пригортають до себе, ставлять на землю, дають йому поїсти (бажано виконувати рухи під спокійну музику).

Гра «Чарівний стілець»

Мета: розвиток уяви, виховання доброзичливості.

Діти утворюють коло, в центрі якого стоїть стілець. Психолог пояснює дітям, що стілець чарівний, він може дарувати людям хо-роші якості, а погані забирати. Для того щоб це побачити, дітям потрібно дивитися одне на одного чарівними очима. Діти йдуть по колу і промовляють:

Хто у нас сьогодні найкрасивіший?

Хто у нас сьогодні найщасливіший?

Олю, Олю поспішай!

На стілець ось цей сідай!

Дитина сідає на стілець, а всі діти говорять їй щось приємне і добре. І так на стілець по черзі сідають всі діти.

Гра «Що зникло?»

Мета: розвиток пам'яті.

Психолог звертає увагу дітей на ряд іграшок, які стоять на столі. Діти запам'ятовують їх, потім заплющують очі, в цей час психолог ховає одну іграшку. Малята повинні пригадати, якої іграшки не стало.

Гра «Склади картинку»

Мета: розвиток навичок спілкування, виховання поваги одне до одного.

Діти поділяються на пари. Кожна пара отримує розрізану на 4 частини картинку. За сигналом психолога діти складають картинку. Психолог відмічає дітей, які першими виконали завдання.

Конструювання «Місто веселих друзів» (колективна робота)

Мета: розвиток навичок доброзичливого спілкування.

Психолог пропонує дітям збудувати місто, в якому живуть вони – веселі друзі. Це місто красиве, яскраве, з високими і маленькими будинками.

Гра «Чарівний мішечок»

Мета: розвиток кінестетичного сприймання, пам'яті, уяви.

Психолог пропонує дітям розглянути предмети на столі, потім предмети ховаються у мішечок. Завдання дітей — впізнати за дотиком, який предмет потрапив до рук.

Гра «Знайди, що змінилося»

Мета: розвиток пам'яті.

Психолог на столику викладає з рахівних паличок різні зображення предметів (сонечко, сніжинка, ялинка, будиночок). Потім малюкам пропонується відвернутись, а психолог щось змінює у зображеннях. Діти знаходять відмінність та виправляють її.

Запропоновані ігри, вправи, бесіди, різноманітні творчі завдання допоможуть кожній дитині якісно підвищити рівень знань про збереження та зміцнення власного здоров'я, сприятимуть процесу адаптації до умов ДНЗ, розвитку комунікативних навичок, самооцінки та формуванню оптимістичного погляду на життя.

Висновки. Психологічне здоров'я – стан, що характеризує процес і результат нормального розвитку суб'єктивної реальності в межах індивідуального життя; максима психологічного здоров'я є єдність життєздатності та людяності індивіда. «Психологічне здоров'я» характеризує особистість у цілому, перебуває в безпосередньому зв'язку з проявами людського духу і дозволяє виділити власне психологічний аспект проблеми психічного здоров'я.

Психологічне здоров'я дитини включає в себе різні компоненти життєдіяльності: стан психічного розвитку дитини, її душевного комфорту; адекватне соціальну поведінку; вміння розуміти себе та інших; більш повна реалізація потенціалу розвитку в різних видах діяльності; вміння робити вибір і нести за нього відповідальність.

Однією зі складових здоров'я людини виділяють психологічне здоров'я. Воно є необхідною передумовою повноцінного функціонування і розвитку людини в процесі її життєдіяльності. Таким чином, з одного боку, психологічне здоров'я є умовою адекватного виконання дитиною своїх вікових, соціальних і культурних ролей, з другого боку, забезпечує можливість безперервного розвитку протягом всього життя. Можливість формування правильного ставлення до здоров'я та його збереження залежить від потреб дитини. Батьки та психологи можуть вплинути на формування потреб та їх задоволення, а значить, і на стан і розвиток здоров'я дитини. Це можливо за наявності таких умов, які задовольняють потребу дитини в індивідуальному емоційно-ціннісному супроводі розвитку її особистості, який базується на увазі до дитини, визнанні її потреб, конструктивному спілкуванні, успішності в діяльності, повазі, підтримці, співпраці, активності та самостійності. Проблема психологічного здоров'я дітей дошкільного віку є центральною у розробці наукових основ дитячої практичної психології. Безумовно, така реальність, як психологічне здоров'я, вимагає всебічного розгляду і глибокого вивчення як на теоретичному рівні, але і на рівні організації практичної психологічної роботи з дітьми на всіх етапах їх онтогенетичного розвитку.

Освітнє середовище є визначальною у стані та динаміці психологічного здоров'я дитини. Лише вдала інтеграція сучасних педагогічних технологій інтерактивного, особистісно-орієнтованого, проектного навчання на основі постійного розвитку креативного і критичного мислення учнів дасть змогу розвивати творчі здібності, а значить, і формувати творчу особистість, формувати усвідомлену потребу в психологічному здоров'ї, розуміння суті здорового способу життя, сприяти адаптації дітей до умов ДНЗ, встановленню позитивних стосунків з дітьми та вихователями у групі, сталому емоційно-позитивному стану та активності кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Денисенко Н. Формування свідомого ставлення до здоров'я. *Дошкільне виховання*. К.: 2008. № 9. С. 3-4.
2. Карєпова Т., Жуковін І. Програма формування культури здорового способу життя у дошкільників. «Наша традиція – бути здоровим!». Психолог в детском саду. 2006. № 3. С. 52-80.
3. Прищепа Т. І. Психологічне здоров'я дошкільників Х.: Вид. група «Основа», 2010. С. 239.

Клименко Наталія Василівна,
практичний психолог комунального закладу
Путивльської районної ради Сумської області –
районного центру позашкільної роботи

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ

Актуальність дослідження. Сьогодні особливої актуальності набуває проблема пізнавальної активності вихованців. Головним питанням розвитку пізнавальної активності є використання нових методів, активізація знань вихованців. Під час освітнього процесу вихованці здобувають нові знання, які розширюють їхній кругозір, саме у процесі активної пізнавальної діяльності розвиваються можливості, завдяки яким закладаються активність, бажання і здатність до пізнання, уміння спілкуватися, співпрацювати, міркувати, обґрунтовувати свої думки. Необхідною умовою розвитку вихованців є не лише засвоєння матеріалу, а й вміння оперувати ним, застосовувати для вирішення життєвих проблем, для розширення свого пізнавального досвіду. Саме цьому сприяють засоби, що активізують пізнавальну діяльність. Зокрема, до них належать творчі завдання. Опрацювання різних творчих завдань для розвитку пізнавальної активності є дуже актуальним.

Мета статті – обґрунтувати та розкрити творчі завдання з формування пізнавальної активності вихованців.

Виклад основного матеріалу. Будь-яка діяльність потребує від людини – активності. В свою чергу активність – це якість особистості, що проявляється в вихованні, навчанні, творчості, пізнанні. Процес пізнання не можливий без психологічних процесів, таких як сприйняття, осмислення та застосування. Особистість формується лише в процесі активної взаємодії з навколишнім світом, розвивається самостійність, допитливість, ініціативність, необхідність розв'язувати завдання, які виникають у житті. Пізнавальна активність не є вродженою. Вона формується протягом життя [5].

Точне визначення пізнавальної активності, зроблено В. Лозовою, яка розглядає це поняття як рису особистості, що виявляється в її ставленні до пізнавальної діяльності, яка передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності [3].

Узагальнену структуру пізнавальної активності дітей представила О.Г. Брежнева, яка виокремлює в ній три компоненти: емоційний, змістовий і вольовий, а також три етапи формування у дітей пізнавальної активності.

Перший етап, пов'язаний із виникненням інтересу до пізнання, основою чого є емоційний компонент пізнавальної активності. Роль емоційного компонента як першооснови для розвитку активності дітей посилюється у зв'язку з тим значенням, яке мають емоції і почуття у розвитку дитини, мотивації різних видів її діяльності, зокрема пізнання. Водночас у цьому процесі орієнтуватися лише на емоційний компонент недостатньо.

Другий етап пов'язаний із впливом активності на вольовий і змістовий компоненти. У дітей повинні сформуватися самостійність під час виконання завдань, ініціативність у виборі рішень, які поєднуються з активним оволодінням дітьми розумовими діями – узагальненими способами обстеження предметів, здатністю абстрагувати та узагальнювати ознаки і відношення об'єктів пізнання тощо.

На третьому етапі робота педагога спрямовується на вдосконалення пізнавальної активності, окремих вольових якостей дитини – наполегливості, ініціативності тощо [1].

Активність розглядається як головна передумова творчого й повноцінного розвитку особистості.

Важливо навчити дітей творчо мислити, орієнтуватися в інформації та успішно її використовувати. Як писав Г. Ващенко, «людина мислить і творить стільки, скільки вона вільна й активна. З падінням активності занепадає й процес мислення і творчої фантазії» [5].

Пізнавальна активність за своєю психологічною природою безперервна і цілісна. У структурі цієї активності Ш.А. Амонашвілі розрізняє наступні компоненти: а) мотив, як рушійну силу цієї активності ; б) об'єкт пізнання, що має дидактично організовану форму; в) способи і засоби взаємодії з об'єктом з метою його засвоєння; г) посередницьку роль педагога між пізнавальними силами школяра і об'єктом засвоєння; г) результат пізнавальної активності [4].

Під творчими завданнями розумітимуться такі, що передбачають наявність суперечностей та утруднень, які у свою чергу посилюють пізнавальні інтереси, стимулюють дослідницькі пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук способів досягнення результату, стимулюють відкриття нового, поживляючи пізнавальні процеси та позитивно впливаючи на пізнавальну активність дітей. Робота над творчими завданнями впливає на формування творчого мислення, мови, уяви, активності дитини.

Творчі завдання, що сприяють актуалізації пізнавальної активності підвищуються ефективність сприймання матеріалу, створюють елемент цікавості, спрямовані на формування потреби в пізнанні, сприяють розвитку пізнавальних процесів. Використання творчих завдань сприяє активній розумовій діяльності, залученню їх до пошуку, здогадів, міркування. Творчі завдання сприяють використанню знань у різних ситуації, коли дитина проявляє себе з різних сторін.

Коли діти включаються у пізнавальну діяльність засобами творчих завдань вони переживають радість відкриттів, подив від нового, оволодівають способами пізнання, самостійність, самореалізацію.

Цікавими творчими завданнями, які використовуються в роботі з вихованцями є такі методи: дискусія, бесіда, створення ситуацій, діалог, обговорення, рефлексія, «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Незакінчене речення», «Дерево рішень», «Думай про інше», «Портфоліо», «Продовж казку».

Різноманітні прийоми: запитання, цікаві задачі, логічні вправи, жарти, розв'язувати ситуацій, нестандартні методи малювання, ліплення, конструювання, загадки, ребуси, складання казки за малюнком, театральні етюди, розігрування казок.

Розвивальні ігри, дидактичні та рольові ігри, вправи, музичні масовки: «Посмішка», «Асоціації», «Перетворення», «Вірю – не вірю», «Знайди помилку», «Крокодил», «Лото», «Сходинки», «Дзеркало», гру-пантоміма «Без слів», «Вгадай страву за описом».

Пропонуємо розглянути деякі творчі завдання для закріплення знань про поняття «толерантність», сформувати навички толерантного спілкування та толерантної поведінки, виховування чуйності, людяності, терпимості та доброзичливого ставлення до друзів, оточуючого світу.

Гра «Всі ми різні, але всі однакові»

Мета: оптимізувати позитивні емоції у дітей, дружнє ставлення.

Хід: Ви всі різні, але ми сьогодні разом

Я хочу, щоб поаплодували дівчатка усі (Овації).

Які ви сьогодні красиві, веселі.

А тепер нехай поаплодують найсильніша, мужня половина нашої групи – наші хлопчики. (Овації). Бадьорі, кмітливі та спритні вони.

Нехай закричать діти, у кого темне волосся, а тепер – у кого світле?

Прошу поаплодуйте, ті діти у кого є братик, сестричка.

А зараз аплодують діти, які люблять домашніх мешканців.

Вправа «Казкові герої»

Мета: ознайомлювати вихованців з основними чинниками народної моралі; вчити оцінювати добро і зло.

Хід вправи: Називаючи казкового героя, ви відповідайте, який він. Якщо добрий, то радісно плескати в долоні, а якщо злий, тупочить ногами.

Іван Царевич, Кошій Безсмертний, Золота Рибка, Дюймовочка, Карабас-Барабас, Попелюшка, Червона Шапочка, Гуси-лебеді, Водяний, Баба-Яга, Морозко, Мальвіна.

Вправа «Збери прислів'я»

Вихованцям із запропонованих літер потрібно скласти прислів'я.

1. Добрі справи – красять людини.
2. Поспішай робити добро.
3. Без добрих справ немає доброго імені.
4. Життя дане на добрі справи.
5. За добро - добром платять.

Етюд «Долоньки тепла»

Мета: на вираження доброти, тепла.

Хід: Я думаю, ви погодитеся зі мною, якщо до людини ставитися з добротою, то йому у відповідь захочеться поділитися з іншою людиною своєю посмішкою. (Музика) Візьміться за руки, закрийте очі, візьміть сусіда за коліна, полоскочіть один одного, погладьте по голові сусіда, посміхніться (обов'язково від душі), Тепер прикладіть до серця ваші долоньки, подумайте про щось добре та поділіться теплом свого серця, своєї душі один з одним міцним рукостисканням.

Гра «Чарівні слова»

Мета: активізувати запас вихованців; формувати комунікативну компетентність, виховувати ввічливість, повагу до старших і однолітків.

Хід: Кожна ввічлива і вихована людина говорить слова, які ми називаємо «чарівними». За допомогою цих слів можна навіть сумного або скривдженому людині повернути гарний настрій.

Діти, послухайте вірш, згадайте, яке «чарівне» слово потрібно сказати. Розтане навіть крижана глиба, від слова теплого ... (Спасибі)

Зазеленіє старий пень, коли почує ... (Добрий день)

Хлопчик ввічливий і розвинений, каже, зустрічаючись, ... (Здрастуйте)

Коли нас лають за витівки, говоримо: ... (Пробачте, будь ласка)

І у Франції, і в Данії на прощання кажуть: ... (До побачення)

Перевірка знань Коли я підніму жовту картку – ви кричите – «Дякую», червоний – «Вибачте», дивіться не переплутайте.

Стати ввічливим нелегко, але це дуже важливо і надалі знадобиться.

Відгадування загадок

Якщо загадка про добро та ввічливість, то у відповідь на неї треба хором сказати: «Авжеж я, авжеж я та усі мої друзі!» І поплескати. Якщо загадка про те, що робити не можна – промовчати.

1. Хто бути ввічливим бажає, малюків не ображає?
2. Хто бути ввічливим бажає, старенькій місце поступається?
3. Хто охайний і веселий рано вранці йде до школи?
4. Хто з вас йде по школі, обшарпуючи стіни в холі?
5. В понеділок хто в минулий, був таким нахабним грубим?
6. Множимо п'ять на п'ять, відповідь хто мені зможе підказати?
7. Ну, а хто сміливий дуже, товариша з біди визволити зможе?
8. Малюків хто ображає, їм навчатися заважає?

Вправа «Будь-ласка»

Мета: закріпити знання дітей про ввічливі слова.

Хід вправи: Я буду давати вам різні завдання, а ви повинні будете їх виконувати. Тільки в тому випадку, якщо я перед завданням скажу слово «Будь ласка». Якщо цього слова не буде – завдання не виконується. Будьте дуже уважні.

1. Будь ласка, встаньте.

2. Будьте ласкаві, підніміть праву руку.
3. Покричіть.
4. Будь ласка, підніміть ліву руку
5. Будьте люб'язні, сядьте
6. Будь-ласка, поплескайте.
7. Потопати.
8. Будь-ласка, посміхніться.

Не забувайте говорити «Будь ласка», коли звертаєтеся з проханням.

Висновки. Неодмінною умовою формування якостей особистості її самостійності є активність. Саме завдяки творчим завданням у дітей розвивається пізнавальна активність, посилюються пізнавальні інтереси, пошук способів досягнення бажаного результату, пізнання нового, підвищують ефективність сприймання матеріалу, урізноманітнюють їхню діяльність, вносять елемент цікавості, сприяють розвитку можливостей вихованців та є важливим засобом творчого пізнання. Використання творчих завдань сприяє активній розумовій діяльності, залученню їх до пошуку, здогадів, міркування тощо.

Список використаних джерел

1. Брежнева О.Г. Формування пізнавальної активності у старших дошкільників. Дошкільне виховання. 1998. № 2. С. 12-14.
2. Іванченко А.В. «Розвиток пізнавальної активності в молодших школярів засобами ігрових технологій» <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-piznavalnoi-aktivnosti-v-molodsih-skolariv-zasobami-igrovih-tehnologij-66250.html>
3. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів: навч. посіб. 2-е вид. Харків: ОВС, 2000. 164 с.
4. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-piznavalnoi-aktivnosti-molodsih-skolariv-na-urokah-ukrainskoi-movi-71932.html>
5. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів у процесі навчальної діяльності <https://zdamsam.ru/a12042.html>

Клюзко Катерина Євгенівна,
аспірантка кафедри психології

Національного університету «Києво-Могилянська академія»,
Український інститут когнітивно-поведінкової терапії

ПЛЕКАННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ШЛЯХОМ ТЕХНІК КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВОЇ ТЕРАПІЇ

Людство переживає постійний стрес в умовах сьогодення, який спричинений не тільки інноваційними технологічними факторами, конфліктами, війнами, але новими епідеміями які кардинально змінюють життя людей. Один з таких факторів стала епідемія COVID-19 у 2020 році, яка вплинула на світову економіку, стала загрозою здоров'ю і життю мільйонів людей у світі, а також повністю змінила комунікацію між людьми у різних сферах, в тому числі і освіті та роботі практичних психологів. Один із викликів для людства постає питання, як можна піклуватися про збереження психіки та внутрішнього ресурсу людини, а особливо дітей і підлітків.

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), «психічне здоров'я – це стан благополуччя, при якому кожна людина може реалізувати власний потенціал, впоратися з життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти».

Тема психічного здоров'я у підлітковому віці є важливою з огляду на віковий період, який досить складний, критичний, затяжний, адже це період переходу від дитинства до зрілості. Терміном «підліток» ЮНІСЕФ позначає хлопців та дівчат віком від 10 до 18 років.

Підлітковий вік – це період нестабільного розвитку, яка характеризується кризою. Майже всі вчені вважають кризу підліткового віку найгострішою, тривалою порівняно з усіма попередніми кризами. У цьому віці зміна соціальної ситуації розвитку пов'язана із прагненням долучитися до світу дорослих.

У зв'язку з цим змінюється характер внутрішньої позиції підлітка. В той же час, існують проблеми у сфері психічного здоров'я дітей 5% і молоді 10%, але попри це велика частина з них не виявляються вчасно, лише 20% звертаються про допомогу. На жаль, через слабку обізнаність щодо психічного здоров'я у суспільстві, відсутності профілактики і просвітництва, брак професіоналів і законодавчого врегулювання все це призводить до стигматизації та несвоєчасного звернення по професійну допомогу і відповідно втрати найважливішого – часу.

Усьому цьому можна покроково запобігти, будуючи сильну і міжгалузеву систему розвитку підтримки психічного здоров'я дітей та молоді. Концепція «7П» запропонована лікарем-психотерапевтом, дитячим та підлітковим психіатром центру «Коло сім'ї», Олегом Романчуком на основі прийнятої у 2017 році «Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року» передбачає сім компонентів:

- 1) превенцію і промоцію;
- 2) подолання стигми та сприйняття;
- 3) просвітництво;
- 4) первинна ланка (лікарі, вчителі, психологи);
- 5) протоколи та програми;
- 6) плекання фахівців;
- 7) мережева співпраця.

Саме завдяки спільній і професійній співпраці, ми можемо піклуватися про наше майбутнє.

Найпоширенішими проблемами у підлітковому віці у сфері психічного здоров'я є: депресія, тривожні розлади, розлади харчової поведінки, наркотична залежність. Пригнічений настрій, ангедонія, соціальне відчуження, нестійка самооцінка та відсутність коригуючого досвіду і підтримки оточення може призвести до суїцидальних наслідків, який належить до трійки основних причин смертності в молодому віці. В той час, коли усі опинилися в умовах дистанційного роботи проблеми загострилися у підлітки разом з батьками шукали рішення. В цей час важливою була робота практичних психологів, які могли адаптуватися до нової реальності та продовжувати онлайн роботу.

Під час онлайн консультування як практичного психолога шляхом технік когнітивно-поведінкової терапії під час карантину 2020 року в період квітня-серпень, було виявлено наступні найпоширеніші звернення підлітків від 13-18 років:

1. Страх коронавірусу, а якщо ... (що буде далі?)
2. Тривога за майбутнє та навчання в школі
3. Проблеми з мотивацією та бажанням, щось робити
4. Самооцінка та відчуття самотності
5. Проблеми і непорозуміння з батьками
6. Профорієнтація (пошук себе «Я не знаю ким бути?»)
7. Пошук власної місії і шляху
8. Вигорання
9. Самоідентифікація
10. Соціальна тривога (Як говорити ні, проблеми спілкування)
11. Депресія
12. ГТР
13. РХП

Онлайн консультування, також має свої особливості про, які варто пам'ятати спеціалістам:

- Обговорити з батьками та підлітком формат зустрічей;
- Забезпечити приватність розмови і пояснити як вона зберігається;
- Пояснити усі чинники – час, місце, формат, зрозумілі правила, організація простору, увага до конфіденційності;
- Пояснити, що ситуація нова, нормально хвилюватися та бентежитися;
- Надіслати інструкцію платформи та облаштувати власний простір роботи;
- Запропонувати музичну звукові завісу для збереження конфіденційності;
- Робити перерви між клієнтами, пити воду і робити рухи;
- Запланувати зворотній зв'язок після з підлітками та відвідувати супервізії.

Під час консультування застосовувалися, наступні методи когнітивно-поведінкової терапії:

1. Психоедукація (що таке тривога, як працює мозок, НАДи, депресія і т.д.)
2. Сократівські запитання (яка проблема? що ти думаєш про неї? які емоції вона викликає? якого результату хочеш досягти? як інші діють в таких ситуаціях?)
3. STEВ-аналіз (ситуація, думки, емоції, поведінка)
4. Тестування думок та різних сценаріїв
5. Вправи з майндфулнес та техніки дистанціювання (скарбничка зниження тривоги).

Учасники після консультацій зазначали, що така техніка і можливість в умовах карантину давала «відповідь на життєво важливі питання у той момент часу. Це все змотивувало на нові цілі..» та «я б розповів друзям, що якщо у них є якісь питання, які їх хвилюють або вони заплуталися у собі і накручують себе, то звернутися до професіонала, а не їсти себе, фантазуючи і роблячи дурниці. Краще годину тверезості, відкритості і чистоти, ніж роки невігластва». Таким чином, просвітницькі лекції та консультації, які доступні для підлітків стають позитивним досвідом, який вони поширюють і в своєму оточенні. Адже, психічне здоров'я – це не тільки про відсутність розладів, але і про проактивність, особистісне зростання, гармонію і процвітання, та резильєнтність або життєстійкість. Остання характеризує здатність людини витримувати всі складності життя та успішно протистояти життєвим проблемам та труднощам.

Плекання резилієнсу і стійкості громади, життєстійкості кожної особистості може відбуватися як індивідуально з кваліфікованими спеціалістами, або на прикладі позашкільних проєктів з особистісного розвитку, як от Всеукраїнська школа волонтерства та громадянської участі та патріотичного виховання «Агенти змін» при НЦ «Мала академія наук України», де підлітки від 13-17 років втілюють власні проєкти, набуваючи досвід і в онлайн і в очному форматі спілкування з однолітками, втілення своїх ідей, віри у власні сили та спільноту дорослих, які вірять і підтримують учасників.

Для прикладу у 2020 році під час дистанційного навчання в якому було поєднані теоретичні і практичні знання, а також окремо приділяли увагу емоційній складовій і можливості підлітків спілкуватися один з одним.

Підлітками було втілено 30 проєктів по всій Україні, сума, зібрана дітьми на ці проєкти, – 92 237 грн.

В результаті навчання підлітки своїми ідеями змінили на краще екологію, туризм, місця для відпочинку, показали, що займатися прибутковим підприємництвом, організувати міжнародний освітній проєкт, конференцію, створити власний бренд, ютуб-платформу, допомогти тваринам, якщо тобі 13-16 років – більш ніж реально.

В результаті на спортивній школі в місті Турійськ з'явився мурал «Змінюй», що зробив невпізнавано школою; бізнес-проєкт від дівчинки з Сокалю «NEBO», який пропонує авторські принти для одягу навчили її самостійно заробляти; створена авторська настільна гра в екологію – «Екохатка», що вчить сортувати сміття.

Учасники проєкту зазначають що протягом навчання у Школі «Агенти змін» вони стали: «впевненішими, трішки сміливішими, тепер не так важко домовлятися з людьми,

знаходити спільну мову, стало легше публічно виступати; як би це смішно не звучало, у мене піднялась самооцінка; я почала себе приймати, таку, яка я є; навчилася більше звертати увагу на свої емоції і почуття, навчилася їх приймати і давати змогу побути собі у тому чи іншому; я стала впевненіша у власних можливостях і тепер не боюся втілювати ідеї, які раніше здавалися недосяжними; я став більш впевненим в собі, більш відкритим до людей.

Тепер не боюся виступати на публіці, казати свою думку так, щоб її почули всі. я став більш чутливим до деяких речей; зміни відбулися. Перш за все, я навчилася усвідомлювати себе та розуміти чого я прагну; таке навчання врятувало мене з безвиході і депресії...» Як бачимо, такі форми роботи, підтверджують, що саме просвітництво та створення мережевих зв'язків у різних сферах, де перебуває молодь, може служити розвитку і плеканню психічного здоров'я і вчасній допомозі.

Висновки. Тема психічного здоров'я дітей і підлітків є важливою і необхідною. Для здійснення належних заходів в Україні була прийнята Кабінетом Міністрів України у 2017 році «Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року». Однією з проблем є необізнаність населення про психічні розлади та брак інформації. Одним із рішень – це просвітництво та міжгалузева співпраця за концепцією «7П» як індивідуальна робота спеціалістів, так і робота в програмах позашкільної освіти на прикладі Школи «Агенти змін» НЦ «МАНУ». Такі форми роботи, підтверджують, що саме просвітництво та створення мережевих зв'язків у різних сферах, де перебуває молодь, може служити розвитку і плеканню психічного здоров'я і вчасній допомозі.

Список використаних джерел

1. Басенко О.М. Психологічні особливості прояву стресу та життєстійкості у дітей і підлітків. Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 5, Т. 2. С. 14-19.
2. Богданов С.О. та авторський колектив Національного університету «Києво-Могилянська академія». Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах. Навчально-методичний посібник. ЮНІСЕФ, ПУЛЬСАРИ, 2017.
3. Богданов С., Залеская О., Психосоциальная поддержка в кризисной ситуации. Методическое пособие для педагогов. Детский фонд ООН UNICEF, Всеукраинский союз молодежных общественных организаций, «Христианская ассоциация молодых людей Украины» (УМСА Украины). К., 2015. 76 с.
4. Божович Л.И. Подростковый возраст. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. М., 2003. С. 214-219.
5. Варданян Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости. Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. М., 1983. С. 542-543.
6. Вестбрук Д., Кеннерлі Г., Кірк Д.. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів: Свічадо, 2014. 420 с.
7. Війна на Донбасі: реалії і перспективи врегулювання: Доповідь / М. Пашков, К. Машовець, М. Гончар та ін. Київ, 2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://razumkov.org.ua/uploads/article/2019_Donbas.pdf
8. Діти та війна: навчання технік зцілення. Навчальне видання / Патрік Сміт, Етл Дирегров, Уільям Юле та ін. Львів: Вид-во Інституту психічного здоров'я Українського католицького університету, 2014. 98 с.
9. Доказовий аналіз психосоціальної адаптивності підлітків у зоні конфлікту та роль системи освіти як захисного середовища / А. Лордос, Е. Морін, К. Фанті та ін. UNICEF, 2019. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.unicef.org/ukraine/media/1386/file/Evidence-based%20analysis%20of%20psychosocial%20adaptability%20of%20adolescents%20in%20the%20conflict%20zone.pdf>

10. Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року, Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2017 р. № 1018-р, Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80#Text>

11. Кравчук С. Л. Особливості життєстійкості як фактора психологічної пружності особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2018. Вип. 1 (1). С. 99-105.

12. Романчук О. ПРОГРАМА 7 «П» задля психічного здоров'я дітей та молоді. Режим доступу: <https://k-s.org.ua/7p/>

Коваль Марина Сергіївна,
магістрантка спеціальності 053 Практична психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З КЛІЄНТАМИ З ГОМОСЕКСУАЛЬНОЮ ОРІЄНТАЦІЄЮ

Актуальність дослідження. В останні роки в Україні гостро піднімається питання видимості ЛГБТ – спільноти (геї, лесбійки, бісексуали, трансгендерні люди). Активний рух за їх права та толерантне відношення популяризував тему сексуальної орієнтації та гендерної ідентичності. Психологічне консультування, як один із провідних видів діяльності практичного психолога, користується сьогодні великим попитом серед різних верств населення та надає можливості для роботи з різними запитамі, зокрема і з клієнтами ЛГБТ. У практиці психологів стає більше клієнтських запитів стосовно переживань пов'язаних з власною гомо- чи бісексуальною орієнтацією. Особливе місце у консультуванні посідає робота з внутрішньою гомофобією клієнта, його негативним відношенням до власної гомосексуальності. Надання допомоги в таких випадках спрямоване на формування цілісності «Я-образу», розвиток самоприйняття, роботу з почуттями провини та сорому.

Цілком очевидно, що надання психологічної допомоги клієнту з гомосексуальною орієнтацією має свої особливості і потребує підвищення рівня знань практичних психологів у цій сфері.

Метою дослідження є розкриття особливостей роботи практичного психолога з клієнтами, що мають гомосексуальну орієнтацію.

Виклад основного матеріалу. Коли клієнт озвучив, що має гомосексуальну орієнтацію, а тим паче, коли ті чи інші аспекти його гомосексуальності є ключовими в роботі, психолог має відстежити та усвідомити власну систему цінностей, інтроекти, проєкції на гомосексуалів, власне ставлення, можливо, власну гомофобію [4]. Спеціалісту важливо використовувати коректну лексику: не «гомосексуалізм», а «гомосексуальність», не «гомосексуаліст», а «гомосексуал». Якщо гомосексуальний клієнт є першим в досвіді психолога, то чесне зізнання може сприяти налагодженню довірливого контакту. За потреби психолог може підвищити рівень своїх знань звернувшись до спеціалізованої літератури. Так, Американська Психологічна Асоціація розробила «Керівництво по психотерапії лесбійок, геїв та бісексуальних людей» [7], в якому розглянуті принципи та базові аспекти надання психологічної допомоги цій категорії осіб. Даний документ носить рекомендаційний характер, є помічником, що сприяє професійному зростанню спеціаліста. Сам список принципів вже є методологічним інструментом, який можна використовувати у психологічному консультуванні та психотерапії. Супервізія – це ще один інструмент для підвищення рівня знань та компетенції. Вона є обов'язковою для початківців. Кваліфікованого супервізора з досвідом роботи з гомосексуальними та бісексуальними клієнтами можна знайти в психологічній службі ГО «Інсайт».

Якщо психолог переконаний, що гомосексуальність суперечить волі Бога (гріховна), що вона хвороба, яку варто лікувати, що вона є неповноцінною орієнтацією (на відміну від гетеросексуальності), то йому краще відмовитися від роботи з гомосексуальними та бісексуальними клієнтами [6].

Серед особливостей роботи з гомосексуальними клієнтами варто згадати про роботу з внутрішньою (інтерналізованою, засвоєною) гомофобією. Вона полягає у широкому спектрі переживань, пов'язаних з неприйняттям своєї гомосексуальної орієнтації, негативним відношенням до власної гомосексуальності, сформованим в процесі соціально-психологічної адаптації в гетеронормативному суспільстві. Внутрішня гомофобія може проявлятися на наступних рівнях:

- когнітивний рівень (думки про себе «я ненормальна/ий», «у мене є відхилення», «я збоченець/ка», «я гомік»);
- емоційний рівень (почуття провини, сорому, злості, тривоги, досади, жалю);
- поведінковий рівень (відсутність сексуального чи романтичного життя, часта зміна сексуальних партнерів, демонстративність, зловживання психоактивними речовинами, деструктивна поведінка, суїцидальні спроби).

У ході консультування важливо прояснити, що саме є джерелом страждань клієнта, оскільки внутрішня гомофобія може включати в себе різноманітні установки та переживання клієнта. В роботі з негативними установками допоможе розвіювання міфів про гомосексуальність та стереотипів про гомосексуальних людей. Основна робота у подоланні внутрішньої гомофобії пов'язана з самоприйняттям, роботою з почуттями провини та сорому.

У більшості випадків актуальною є робота спрямована на розвиток емоційного інтелекту. Розвинений емоційний інтелект допомагає особистості краще зрозуміти саму себе, сприймати власні емоції та керувати ними, підвищує рівень стресостійкості. Крім того, підвищує здатність розуміти почуття інших людей, що позитивно впливає на якість міжособистісної комунікації, знижує ризики самотності та ізоляції. Як бачимо, розвиток емоційного інтелекту сприяє успішній соціально-психологічній адаптації особистостей з гомосексуальною орієнтацією.

Психолог може використовувати техніки, методи та вправи згідно психотерапевтичного підходу, в якому він працює, або комбінувати практичні інструменти з різних методів. Нижче наведені приклади вправ, що можуть бути використані як в індивідуальній роботі, так і в групі, на тренінгах.

1. Вправа «Асоціація»

Мета: дослідження відношення до гомосексуальності, виявлення стереотипів.

Хід вправи. Психолог просить назвати клієнта асоціації зі словами «гомосексуальність», «гомосексуал/ка». У випадку, якщо людині важко підібрати слова, запропонуйте намалювати свої асоціації. Асоціації обговорюються. Клієнта озвучує свої відчуття, що виникали під час вправи.

2. Вправа «Хто я?» [3]

Мета: формування цілісності «Я-образу», підвищення самооцінки.

Хід вправи. Вправа виконується письмово. 1 етап. Клієнт має дати 10-12 відповідей на запитання «Хто я?». 2 етап. Психолог пропонує згадати авторитетну людину з професійної сфери життя клієнта, з якою він добре знайомий (краще, якщо це та людина, яка знає про сексуальну орієнтацію клієнта) і дати 10-12 відповідей на запитання яким ця людина бачить клієнта. 3 етап. Клієнт вибирає близьку людину зі свого оточення, ту, яка знає про його сексуальну орієнтацію, і дає 10-12 відповідей на питання про те, яким вона бачить клієнта. 4 етап. Клієнт перечитує списки і ділиться своїми думками та враженнями. Відповідає на питання «Як змінилося моє сприйняття себе після цієї вправи?», «Що нового я дізнався про себе?» та «Який я насправді?».

3. Вправа «Персонажі моєї особистості» [1]

Мета: дослідження та інтеграція різних частин свого «Я», формування цілісності «Я-образу», розвиток самоприйняття.

Хід вправи. Для цієї вправи знадобляться аркуші паперу формату А4 та кольорові олівці. Психолог пропонує зобразити себе у вигляді спільноти різних персонажів, які відображають ті чи інші характеристики клієнта (в тому числі і його гомосексуальність). По завершенню вправи йде обговорення почуттів клієнта до кожного персонажу та дослідження їх ролі в житті.

4. Вправа «Зустріч з собою» [2]

Мета: дослідження та інтеграція різних частин свого «Я», формування цілісності «Я-образу», розвиток самоприйняття.

Хід вправи. Психолог дає наступну інструкцію: «Уявіть, що ви йдете по лісу. Можете заплющити очі. Побачте, відчуйте цей ліс. Ви йдете по дорозі і бачите хатинку. Ви підходите ближче, зазираєте у вікно та бачите там цілий натовп якихось істот. Двері відчиняються, всі істоти виходять надвір і ви розумієте, що всі вони – частини вашого «Я».

Одна з істот помічає вас. Ви вирішуєте з нею пройтися. Поговоріть з нею. Спитайте, коли та навіщо вона прийшла у ваше життя. В чому її мета. Що вона хоче від вас. А потім спитайте себе, чи готові ви взяти на себе відповідальність за потреби цієї частини вашої особистості. Проведіть її до хатинки, подякуйте за розмову та попрощайтесь».

Після вправи йде обговорення вражень клієнта та думок з приводу того, що клієнт дізнався про себе.

5. Вправа «Самоприйняття»

Мета: розвиток самоприйняття.

Хід вправи. Психолог просить продовжити наступні речення:

1. Самоприйняття означає для мене...
2. Якщо я буду більше приймати своє тіло...
3. Якщо я заперечую і не приймаю своє тіло...
4. Якщо я буду більше приймати свої конфлікти...
5. Якщо я заперечую та не приймаю свої конфлікти...
6. Якщо я буду більше приймати свої почуття та потяги...
7. Якщо я буду заперечувати та не приймати свої почуття та потяги...
8. Якщо я буду більше приймати свої думки...
9. Якщо я буду заперечувати та не приймати свої думки...

Вправа може виконуватися в усній чи письмовій формі.

Якщо це тренінг, то учасники виконують вправу письмово, а в обговоренні діляться своїми думками, почуттями, інсайтами.

6. Вправа «Очі любові» [2]

Мета: розвиток самоприйняття, підвищення самооцінки.

Хід вправи. Психолог дає наступну інструкцію: «Заплющити очі. Згадайте чи уявіть людину, яка вас добре знає і безумовно любить. Повністю представте обличчя цієї людини і поспостерігайте, як вона на вас дивиться очима любові. Спробуйте побачити себе її очима.

А тепер уявіть, що ця людина пише про вас книгу. Яку вона матиме назву? Якими будуть вступні рядки? Яким буде ваш опис у цій книзі? Якими словами вона закінчить книгу про вас?».

Після вправи йде обговорення питання «Що змінилося у вашому сприйнятті себе та відношенні до себе?».

7. Вправа «Автопортрет у променях сонця»

Мета: розвиток самоприйняття, підвищення самооцінки.

Хід вправи. На аркуші А4 клієнт малює сонце з променями. Всередині сонця він пише своє ім'я. Потім треба уздовж променів написати усі свої достоїнства, все гарне, що людина про себе знає. Важливо, щоб було якомога більше променів. В кінці йде обговорення змін у відчуттях клієнта.

8. Вправа «Фантом» [5]

Мета: усвідомлення тісного взаємозв'язку між думками, емоціями і тілесними проявами, розвиток емоційного інтелекту.

Хід вправи. Клієнту пропонується на аркуші А4 схематично зобразити людське тіло і заштрихувати ділянки тіла на малюнку наступним чином: чорним кольором ті місця, які реагують на почуття страху (наприклад, холоне в шлунку – замальовуємо область живота); синім кольором – місця, які реагують на смуток, жовтим – на радість, червоним – на злість. Обговорення.

9. Вправа «Що робити з негативними емоціями?» [5]

Мета: розвиток емоційного інтелекту та вміння управляти емоціями.

Хід вправи. На аркуші паперу клієнт пише 10 будь-яких предметів. Далі методом мозкового штурму та на основі власного досвіду, використовуючи ці слова, треба придумати деструктивні та конструктивні способи управління негативними емоціями (наприклад, журнал – порвати).

Якщо це робота в групі, то учасники об'єднуються у малі групи або пари. По завершенню усі ідеї зачитуються. А потім кожен учасник озвучує 1-2 ідеї, які йому найбільше сподобалися і які він готовий спробувати при нагоді.

Висновки. Проаналізувавши особливості роботи практичного психолога з клієнтами гомосексуальної орієнтації, можна констатувати, що важливе місце у цьому процесі займає робота з внутрішньою гомофобією, неприйняттям особою власної гомосексуальності. Корекційна робота в таких випадках полягає у дослідженні відношення людини до гомосексуальності, розвитку самоприйняття, формуванні цілісності «Я-образу», підвищенні самооцінки. Важливим також є розвиток емоційного інтелекту, який допомагає сприймати власні емоції, керувати ними, підвищує рівень стресостійкості та сприяє успішній соціально-психологічній адаптації особистості.

Список використаних джерел

1. Афанасьєва Н.Є., Перелигіна Л.А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу: навч. посіб. Нац. ун-т цивіл. захисту України. Харків: ХНАДУ, 2015. 315 с.
2. Горбатова Е.А. Теория и практика психологического тренинга: учебное пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2008. 317 с.
3. Кипнис М. Энциклопедия игр и упражнений для любого тренинга. 2-е издание. Москва: Издательство АСТ, 2019. 832 с.
4. Мартель Б. Сексуальность, любовь и гештальт. М.: ИОИ, 2016. 164 с.
5. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. К. : Педагогічна думка, 2012. 112 с.
6. Розовая психотерапия: Руководство по работе с сексуальными меньшинствами / под ред. Д. Дейвиса, Ч. Нила. СПб: Питер, 2001. 384 с.
7. American Psychological Association. Guidelines for Psychotherapy with Lesbian, Gay, and Bisexual Clients. American Psychologist. January 2012. Vol. 67, no. 1, pp. 10-42 DOI: 10.1037/a0024659.

Ковальова Олена Володимирівна,

психолог Комунального некомерційного підприємства
Сумської обласної ради «Сумський обласний
спеціалізований будинок дитини»

АРТ-ТЕРАПІЯ В РОБОТІ З ОСОБЛИВИМИ ДІТЬМИ

Актуальність дослідження. Останнім часом арт-терапія як лікування мистецтвом швидко набуває популярності. У Західних країнах вона виступає окремою дисципліною. В той час як в Україні розглядається як сукупність методів, які використовують частково або

комплексно педагоги, психологи та психотерапевти. Враховуючи, що головною метою арт-терапії є гармонізація особистості, значення цього методу зростає, коли мова заходить про депресивні та стресові стани. Саме в таких ситуаціях опиняються діти, які перебувають у будинку дитини. Які саме методи арт-терапії є найбільш ефективними для реабілітації дітей? Саме питання найбільш ефективних та прийнятних методів арт-терапії в роботі з дітьми, що потрапили у важкі життєві ситуації, мають особливості індивідуального розвитку і є темою з'ясування даної статті.

Мета дослідження – довести необхідність застосування елементів арт-терапії в роботі з особливими дітьми, як результативний засіб їх індивідуального розвитку.

Виклад основного матеріалу. Термін арт-терапія вперше в 1938 р ввів Адріан Хілл. Першозасновники арт-терапії спиралися на ідею Фрейда про те, що внутрішнє «Я» людини проявляється у візуальній формі кожного разу, коли він спонтанно малює, ліпить. Подальша реорганізація західної психіатричної служби в 50-60х ХХ ст. привела до того, що арт-терапевти почали працювати більше в тісному контакті з психотерапевтами, соціальними працівниками та населенням. Це призвело до великого впливу на розвиток теорії та практики арт-терапії, в результаті якого цей напрям значно розширив діапазон своїх можливостей. На сьогоднішній день арт-терапія вийшла на рівень самостійного психотерапевтичного методу.

Арт-терапію досить широко практикують в Росії та Україні Д. Аллан, Р. Арнхейм, Р. Ассаджолі, Є. Белякова, Г.В. Бурковський, О.І. Копитін, Т.Ю. Колошина.

Арт-терапія – це спеціалізована форма психотерапії, заснована на мистецтві, в першу чергу образотворчій і творчій діяльності.

Для людської особистості творчість є однією з найпростіших можливостей досягнути власний внутрішній світ, зрозуміти і пізнати себе. Воно звернене до кращих сторонам людської душі, до її в інших видах творчості, це допомагає йому розслабитися, заспокоїтися, розкритися і опинитися в гармонії з власною душею.

Існує велика кількість видів арт-терапії: музична, пісочна терапія, ізотерапія, казкотерапія, лялькотерапія, робота з пластичними матеріалами (глина, пластилін), системна-сімейна арт, анімаційна терапія, танцювальна терапія, мандалатерапія, фототерапія, терапія тілесно-орієнтована.

Мій особистий досвід використання деяких елементів арт-терапії вказує на ефективність лікування соматичних хвороб саме через лікування духовного стану дитини. Саме цей напрям має низку переваг перед іншими психотерапевтичними напрямками. Які саме?

1. Це засіб самовираження дитини. Бо діти на відміну від дорослих ще не мають того багажу вербальних навиків комунікації, їм зручніше висловлювати думки за допомогою мистецтва. У процесі роботи знімається напруга, наслідки стресових ситуацій та вирішуються конфлікти.

2. Вона дає позитивний заряд енергії, що в свою чергу веде до швидкого одужання.

3. Арт-терапія – як гра. Всі ми пам'ятаємо, що для дитини гра це життя. Це провідна форма діяльності дітей.

4. Фактор розвитку особистості. Арт-терапія направлена на розкриття внутрішніх сил людини, до її творчих можливостей, мобілізацію внутрішніх механізмів саморегуляції та зцілення.

Зараз би хотілося зупинитися на деяких видах арт-терапії, які я використовую у своїй роботі з дітьми.

Ігротерапія

Ігрова терапія (за Т.Д. Зінкевич Євстігнесовою) – процес спільного з дитиною проживання й осмислення будь-якої життєвої ситуації, що подана в ігровій формі: це процес співтворчості, співдії.

Однією з перших ігрову терапію почала використовувати Анна Фрейд у своїй роботі з дітьми, які пережили бомбардування у Лондоні під час Другої Світової війни.

Ігрова терапія – природний спосіб вираження свого «Я», зміцнення впевненості у собі. Ігротерапія пробуджує активність дитини, її ініціативу й самостійність, розвиває вміння володіти емоціями та приймати самостійні рішення. Саме вона користується найбільшою популярністю серед дітей дошкільного віку. Незаперечним чинником цілющого значення гри є полегшення адаптації у новому колективі. В цьому випадку саме гра допоможе зняти з дитини закомплексованість та прискорити адаптаційний період.

Дошкільняти залюбки самі собі придумують рольові ігри, які в свій час стають могутнім діагностичним матеріалом для мене, як психолога.

Окремо хотілось би виділити гостру необхідність залучення дітей до рухливих ігор з метою «відірвати» їх від сучасних гаджетів. На сьогодні, мабуть, ця залежність не тільки у мене викликає тривогу. Діти більшість свого вільного часу приділяють комп'ютерним іграм, втрачаючи своє здоров'я. Самі батьки привчають змалечку щодобово жити з телефоном або планшетом. Сучасні технології замінили дітям батьків та друзів, живе спілкування, рух в житті.

Лялькотерапія

На думку Л. Виготського дитина активно проектує той досвід, який вона сприймає в ігрову ситуацію. Ляльки та ляльковий театр виступають основним об'єктом, який забезпечує дитині можливість самовираження накопичення досвіду у процесі самостійної гри. Крім того, лялька є джерелом естетичного впливу на людей.

Культуролог Б. Єрасов підкреслює, що театр ляльок є активним і функціонально значним культурним інститутом, який виконує функцію соціалізації. Цей традиційний засіб комунікації є не тільки джерелом розваги та інформації, а також є активним і функціонально значним культурним інститутом, який має життєву та творчу силу і відіграє важливу роль суспільстві норми і цінності [1, с.591].

Лялька виступає проміжним об'єктом у взаємодії дитини і дорослого. Саме за допомогою її у педагога є можливість допомогти дитині ліквідувати хворобливі переживання, укріпити психічне здоров'я, вирішити конфліктні ситуації, покращити соціальну адаптацію.

Крім того, лялькотерапія використовує також елементи музики, танцю, образотворчого мистецтва. Діти обожають рухатись під музику, малювати або ліпити у супроводі музики.

Мої спостереження за дітьми інтровертами навели на думку, що саме вони частіше за все грають машинками, потягами, літаками. Саме такі іграшки заспокоюють в першу чергу дітей сором'язливих, закритих.

Казкотерапія

Казка – це стародавній спосіб підтримати людину за допомогою книги.

В літературі дуже багато визначень цього виду терапії. Особисто мені найбільш близьке таке: це створення особливої казкової атмосфери, яка робить мрію дійсністю, огортає все навколо передчуттям дива, дозволяє дитині вступити у боротьбу зі своїми страхами, і вийти з нею переможцем.

Першим оцінювати казки, притчі, байки як метод колективної індивідуальної індивідуації став Карл Юнг. Він звернув увагу на те, що у народів, які живуть далеко один від одного вони мають однаковий сценарій. Предтечею сучасної казко терапії вважається діяльність американського психотерапевта Еріка Берна, який вважав, що саме казки займають провідну позицію у формуванні життєвого сценарію дитини.

З корекційною метою у роботі з дітьми використовую терапевтичну казку, яка відрізняється від звичайної тим, вона складена спеціально з урахуванням особливостей конкретної дитини. Прослуховуючи, а ще краще «програваючи» таку казку, дитина аналізує дію персонажу і на його прикладі вчиться долати труднощі в реальному житті. Поряд з цим казка розвиває увагу дитини, розширює її світогляд. І головне – терапевтична казка створює тісний довірливий зв'язок між дитиною та дорослим.

Цей вид арт-терапії досить ефективний для зняття стресової напруги у дітей раннього віку, а також для подолання страху перед болючими маніпуляціями.

Зцілення душі казкою – основний принцип казкотерапії. Універсальність цього методу полягає в тому, що його можна використовувати як з дітьми агресивними так і сором'язливими, невпевненими у собі.

Ізотерапія – направлення арт-терапії, яке застосовує у своїй роботі методи образотворчого мистецтва. Саме цей напрям є найбільш популярним та доступним методом пізнання самого себе. На папері, полотні, рідкому тісті можна сміло виразити свої почуття, страхи, думки, переживання.

Ізотерапія як метод психологічної корекції розгортає перед маленьким пацієнтом широкі можливості пережити, програти, відреагувати конфліктну ситуацію. Використовуються при цьому різні матеріали: пластилін, тісто, фарби, кольоровий папір, гофропапір, серветки.

Ліплення з солоного тіста – тістопластика – є одним із напрямів арт-терапії. Тісто є надзвичайно екологічним матеріалом, робота з ним має релаксаційний та широкий розвивальний ефект. Від роботи з тістом діти отримують задоволення і радість, а оскільки цей матеріал ще й їстівний, то діти під час занять перебувають у цілковитій безпеці. Важливим аспектом занять із тістопластики є відсутність протипоказань для їх проведення.

Це найдавніша та найприродніша форма корекції емоційного стану, якою можна користуватися для зняття психічного напруження, щоб заспокоїтися та зосередитися. Реалізована у процесі арт-терапії творчість дитини чи дорослого дає змогу виразити та відтворити внутрішні почуття, переживання, сумніви та сподівання. Крім того арт-терапія сприяє поліпшенню пам'яті, розвиткові мислення, уваги.

Ізотерапія в роботі з дітьми і досить широко застосовується для зняття стресових станів, психологічного напруження, для корекції страхів та неврозів.

Використання арт-терапевтичних методів у практиці роботи психолога з дітьми з особливими освітніми проблемами допомагають розширити їх явлення про навколишній світ, усвідомити його цілісність та розвинути моторику рук. Істотно і те, що образотворчі матеріали і предмети ігрової діяльності є для дитини більш важливими «партнерами» комунікації, ніж арт-терапевт. Варто враховувати і те, що ігровий простір образотворчий матеріал і образ є для дитини засобами психічного захисту та саморегуляції, до яких вона прибігає у важких для себе обставинах.

Хочу відмітити ефективність арт-терапевтичних методів в роботі з аутичними дітьми. Враховуючи те, що такі діти живуть у своєму власному світі, вербальний контакт з ними вкрай утруднений, а їх діяльність має досить стереотипний характер, саме арт-терапія дозволяю якоюсь мірою екологічно доторкнутися до вирішення основних задач таких дітей.

Музикотерапія є складовою частиною психотерапевтичних методик, загальне завдання яких – збереження психічного здоров'я й запобігання емоційним розладам. За допомогою музики у дитини відбувається:

- симуляція рухових функцій;
- розвиток і корекція сенсорних процесів;
- нормалізація нейродинамічних процесів кори головного мозку;
- розгальмування мовленнєвої функції, розвиток почуття ритму, темпу і часу;
- позбавлення фактору тривожності.

У своїй практиці використовую музикотерапію як на заняттях з мікрогрупами, так і індивідуально. Особливо ефективно поєднувати музику з іншими елементами терапії в сенсорній кімнаті, де досить ефективно можна використовувати поєднання музики та світла різних кольорів. Основні форми роботи з дітьми, що застосовуються в музикотерапії це: релаксація, музичні ігри та вправи, дихальні вправи під музичний супровід, логоритміка та гра на простих музичних інструментах.

Одним з популярних та улюблених методів як дітей так і дорослих є пісочна терапія. Пісок – це надзвичайно загадковий та цікавий матеріал. Основними завданнями пісочної терапії є:

- Розкриття індивідуальності.
- Активізація творчих здібностей та фантазії.
- Розв'язання психологічних проблем.
- Позбавлення комплексів та страхів.
- Зняття внутрішнього напруження та отримання емоційного задоволення.
- Розвиток координації рухів, дрібної моторики, орієнтації в просторі.
- Формування навичок позитивної комунікації.
- Покращення пам'яті, уваги і просторової уяви.

Висновки. Підсумовуючи все вищесказане, хочеться відмітити ефективність та доступність впровадження елементів арт-терапії в корекційній роботі дитячого психолога з дітьми, що потрапили у важкі життєві ситуації та мають особливості індивідуального розвитку.

Список використаних джерел

1. Ерасов Б. Социальная культурология – 2000.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. – 1998.
3. Капшук О.Н. Игротерапия и сказкотерапия: развиваемся, играя. 2019.
4. Колошина Т.Ю., А.А. Трусъ. Арт-терапевтические техники в тренинге. 2010.
5. Копытин А.И. Основы арт-терапии. Спб.: Лань, 1999.
6. Шик Л.А. Пісочна терапія в роботі з дошкільниками. Х. Основа, 2012.

Кравченко Тетяна Григорівна,
практичний психолог Комунальної установи
Сумська класична гімназія Сумської міської ради

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Емоції керують людиною сильніше, ніж це здається на перший погляд. Чому так важливо вміти розпізнавати свій емоційний стан та інших? Тому що, від емоцій залежить напрямок думок, можливості мислення, поведінка, мотивація, рівень агресивності. Якщо ви не розумієте свого емоційного стану, то й не зможете впливати на нього. Якщо ви не вмієте розпізнавати емоційний стан співрозмовника, це може призвести до конфлікту.

Несвоєчасний розвиток або порушення емоційної сфери підлітка призводить до підвищеної тривожності, сором'язливості, страхів у спілкуванні та самовираженні, агресії, емоційного виснаження, переживання стресу. Емоційний інтелект визначається як здатність спостерігати власні емоції і емоції інших людей, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для вирішення проблем та регуляції поведінки. В підлітковому віці відбуваються зміни пізнавальних процесів, які відіграють значну роль в розвитку емоційного інтелекту: з'являються особливості пізнавальної та емоційної сфери, яких немає у дітей молодшого шкільного віку.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз особливостей розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. Проблема розвитку емоційного інтелекту наразі не є повністю вивченою. Але феномен емоційного інтелекту привертає все більше увагу як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників. Емоційний інтелект в самому широкому розумінні об'єднує в собі здібності особистості до ефективного спілкування за рахунок розуміння емоцій оточуючих та вміння емпатувати.

Підлітковий вік є особливим періодом, коли вплив емоцій на життя стає найбільш очевидним. Підліток здатний сприймати все через переживання власних емоцій. Так як переживання підліткової кризи часто є переломним періодом в житті людини, під час якого у підлітка формуються способи поведінки, які дозволяють йому і надалі справлятися з життєвими труднощами і труднощами у спілкуванні. Відомо, що провідною діяльністю підліткового віку є інтимне спілкування з однолітками, а формування тісних міжособистісних взаємин неможливе без емоційного компонента. Рівень розвитку емоційного інтелекту пов'язаний із типом міжособистісних стосунків. Емоційна обізнаність підлітка дає можливість йому формувати партнерські, рівноправні та більш відкриті стосунки.

У зв'язку з тим, що в підлітковому віці інтенсивно формується самооцінка, розвивається особистісна рефлексія, підліток прагне пізнати свій внутрішній світ, свою індивідуальність, зрозуміти, яким він є і яким він хотів би бути. Особливо це сприяє емоційному самопізнанню, емоційному самоусвідомленню підлітка, зростає потреба розуміння емоцій інших людей. В процесі соціальної взаємодії підлітка для нього важливим стає можливість спілкуватися з однолітками. Спілкування з рівними за віком, але різними за особистісними якостями людьми, основним осередком якого найчастіше стає класний колектив, сприяє подальшому розвитку самосвідомості підлітка, провідним механізмом якого виступає соціальне порівняння, що істотно прискорює формування соціальних здібностей його особистості. В цьому віці емоційний інтелект має складну структуру, у якій можна виділити два фактори: зовнішній аспект – розуміння емоцій, і внутрішній – емоційна саморегуляція. У підлітковому віці покращується здатність розуміти власні емоції, це зумовлено становленням самосвідомості, розвитком особистісної рефлексії, що сприяє кращому емоційному самовдосконаленню. Але в цьому віці погіршується здатність володіти собою, керувати своїми емоціями. Відтак підлітки не завжди адекватно емоційно реагують у певних соціально-культурних умовах.

Емоційний інтелект може розвиватися, вдосконалюватися та зростати. Інтегрованим відображенням внутрішніх детермінант емоційного інтелекту у свідомості людини можна вважати почуття психологічного благополуччя, у якому фіксується позитивне ставлення індивідуума до себе як суб'єкта життєдіяльності. Підлітки з благополучних родин частіше мають високий рівень емоційного інтелекту. Одним із визначальних факторів низького емоційного інтелекту підлітків є включеність в нездорові сімейні взаємостосунки. Відсутність батьківського контролю в дитячому і підлітковому віці має прямий зв'язок з антигромадською поведінкою і корелює з іншими поведінковими проблемами. Наприклад, зловживанням психоактивними речовинами та низькою самооцінкою. Примусова модель демонструє, що поведінкові проблеми дитини починаються з неефективної батьківської поведінки, що, в свою чергу призводить до збільшення примусових впливів батьків на дитину. Таким чином, дисциплінарні покарання батьків формують в дитини агресивну поведінку, яка виявляється в плачі, крику, униканні батьків. Такою поведінкою підліток намагається припинити неприємну батьківську поведінку. Дослідження показують, що коли батьки знають, де підлітки і чим вони займаються, то підлітки менш схильні до делінквентної поведінки. В структурі батьківського нагляду виділяють наступні складові: обізнаність батьків про дитину, діяльність і спілкування з дитиною, розуміння діяльності дитини. Контроль батьками вільного часу підлітка може виявлятися в тому, що батьки знають, що підліток збирається робити і дають на це дозвіл; встановлюють ліміт часу на спілкування з однолітками і коли бути вдома. Коли ж підліток повертається додому, їх спілкування може складатися з двох елементів. Підліток може сказати своїм батькам, що він робив (за власним бажанням), або батьки можуть його запитати, таким чином контролюючи вільний час підлітка і піддаючи сумніву інформацію, яку він надає. Готовність підлітка розкриватися перед батьками, розповідаючи про свою активність є критичним фактором батьківського контролю. Сімейні параметри, що сприяють розвитку емоційного інтелекту підлітка: відкрита сімейна система; висока самооцінка членів сім'ї; визначені правила; пряма

комунікація; відповідальна поведінка батьків; вміння знаходити вихід в складних ситуаціях; повна свобода будь-яких обговорень; допускається автономність; різноманіття соціальних зв'язків; орієнтація на розуміння інших членів сім'ї; низький рівень конфліктності між батьками і підлітком. Сімейні параметри, що заважають розвитку емоційного інтелекту підлітка: закрита сімейна система; низька самооцінка членів сім'ї; невизначеність сімейних правил; розгубленість в складних ситуаціях; дріб'язкова опіка і контроль, заборони на обговорення; страх перед соціумом, закритість, відсутність соціальних зв'язків; байдужість до почуттів і переживань інших членів сім'ї. безвідповідальність батьків; високий рівень конфліктності між батьками і підлітком. Демократичний стиль сімейного виховання вважаються більш сприятливими для гармонійного розвитку особистості дитини. Формування у підлітка емоційного інтелекту високого рівня можливо тільки за умови емоційного прийняття батьками, емоційної близькості і згоди з ними. Чим вищий рівень розвитку емоційного інтелекту батьків, тим вищий показник емоційного інтелекту дитини.

Шляхом емпіричного дослідження було визначено, що самооцінка, тривожність, агресивність, почуття неповноцінності, конфліктність підлітка складають симптомокомплекс особистісних рис, які підтримують емоційний інтелект. Виявлено, що нормальний або високий рівень самооцінки сприяє розвитку компонента емоційного інтелекту «увага до емоцій». Низька самооцінка пов'язана з труднощами в складових емоційного інтелекту «співпереживанні нещастя», а завищена – з «увагою до емоцій». Високий рівень тривожності пов'язаний з низьким рівнем емоційного інтелекту. Підлітки, які демонструють високі показники агресивності, почуття неповноцінності, конфліктності мають нижчий рівень розвитку емоційного інтелекту.

Підвищення емоційної грамотності є одним з перших кроків в розвитку емоційного інтелекту. Також одним зі структурних компонентів є здатність усвідомлювати та висловлювати почуття, так само як і розуміти емоції інших. Основні напрямки психокорекційної роботи з підлітками для оптимізації розвитку емоційного інтелекту потрібно спрямувати на розвиток вміння до вербального вираження своїх емоцій, актуалізацію здібностей до розуміння та управління емоційними станами, оволодінню навичками управління емоційною поведінкою та експресивним реагуванням.

Висновки. Добре розвинений емоційний інтелект є важливою умовою для формування адаптивної поведінки підлітка. Низький рівень емоційного інтелекту тісно пов'язаний з соціальною дезадаптацією і емоційними розладами: депресією, тривогою, різними формами відхилень поведінки. Емоційний інтелект є необхідною складовою успішного функціонування особистості. Зміни в пізнавальній та емоційній сфері підлітка відіграють значну роль в розвитку емоційного інтелекту. Тому проблема розвитку емоційного інтелекту є актуальною саме для підліткового віку. Розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу з метою збалансованого поєднання когнітивних та емоційних процесів, зумовлених особливостями соціалізації й індивідуалізації дітей цього віку.

Список використаних джерел

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк: ПГУ, 2011. 388 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. Воронеж, 1995. 227 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман, пер. с англ. А.П. Исаевой. М. : АСТ : АСТ Москва, Владимир: ВКТ, 2009. 478 с.
4. Кривцова С. В. Подросток на перекрестке эпох. М. : Генезис, 1997. 288 с.
5. Масгутова С. К. Основные проблемы подросткового возраста в контексте школьной психологической службы [Текст]: дис. канд. психол. наук. М.: 1988. 196 с.
6. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномена, основні функції: моногр. / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига. Київ :Вища школа, 2003. 126 с.
7. Сатир В. Вы и ваша семья. – М.: Апрель-Пресс, Институт общегуманитарных исследований, 2007. 315 с.

9. Тхостов А. Ш., Феноменология эмоциональных явлений / А.Ш. Тхостов, И.Г. Колымба // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1999. № 2. С. 3–14.
10. Холмогорова А. Б. Культура, эмоции и психическое здоровье / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 61–74.
11. Чиксентмихайи М. Поток : Психология оптимального переживания / пер. с англ. – М. : Смысл; Альпина нон-фикшн, 2013. 461 с.
12. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища. Дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Дерев'янка Світлана Петрівна; Черніг. держ. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка. Чернігів, 2009. 327 с.

Круть Аліна Азатівна,
практичний психолог Великочернечинського
дошкільного навчального закладу
(ясла-садок) «Чебурашка»

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО УМОВ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Адаптація та пов'язаний з нею адаптаційний період – серйозне випробування для малюків. Викликані адаптацією стресові реакції надовго порушують емоційний стан дітей. Морозова Є.І. зазначала: «Можна з більшою часткою ймовірності припускати, що цей період не проходить безслідно навіть при сприятливому його закінченні, а залишає слід у нервово-психічному розвитку дитини». Дійсно, коли малюк вперше приходиться у дитячий сад, він потрапляє в нові для нього умови. Змінюються режим дня, характер харчування, температура приміщення, виховні прийоми, характер спілкування тощо, тому проблема адаптації дитини до дитячого саду є провідною. Успішне звикання дитини до нового середовища залежить від багатьох чинників: від стану її здоров'я, особливостей нервової системи, розвитку комунікативних навичок, обізнаності з різними видами діяльності, а також від уміння дорослих забезпечити їй належний спокій, захищеність та активізацію адаптаційних ресурсів [3].

Мета статті – охарактеризувати процес адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти, надати рекомендації щодо профілактики дезадаптації.

Виклад основного матеріалу. Відповідь на це вічне питання криється не у віці. Готовність до садка – поняття багатопланове, а не просто набір років, навичок і умінь. Для успішної адаптації дитина повинна досягти певної стадії розвитку: фізичного, розумового і соціального. Більшість дітей вступають до дитячого садка чи ясел у віці від 1,5 до 3 років. Однак, з деяких причин буває, що дитина починає відвідувати садок у віці 5-5,5 років. У будь-якому віці – це різка зміна звичного способу життя, початок нового періоду. Далеко не всі діти легко сприймають цю зміну. Навіть для найспокійніших, урівноважених, здорових дітей період адаптації до нових умов викликає значні труднощі, не кажучи вже про більш слабких та непристосованих дітей. Якщо період адаптації затягнувся – звертайтеся до практичного психолога дитячого садочку.

Дитина переживає труднощі адаптаційного періоду, ступінь виразності яких пов'язують: і з попередніми умовами виховання, під впливом яких формується поведінкова реакція; і зі своєрідністю міжособистісних взаємин дорослих і дітей, з рівнем прихильності дитини до матері; і з організацією навчально-виховного процесу в дошкільній установі, соціальними умовами; і з індивідуальними особливостями: віковими, психологічними психофізіологічними, нейрофізіологічними, психогенетичними.

Прихід до дитячого садка – перший серйозний етап соціального життя дитини. До цього вона спілкувалася тільки з членами родини, сусідами або з тими, кого дорослі

запрошували додому. Практика свідчить, що цілеспрямована підготовка дітей до дошкільного закладу допомагає попередити виникнення труднощів адаптації.

Чи у всіх дітей однакова поведінка при вступі в садок? Ні. Одні діти впевнені, вибирають гру, йдуть на контакт із дітьми й дорослими, інші – менш упевнені, більше спостерігають, деякі – виявляють негативізм, небажання йти в групу, відхиляють усі пропозиції, бояться відійти від батьків, голосно плачуть.

Причини такої поведінки різні: це і відсутність режиму вдома, й невміння гратися, й не сформованість навичок самообслуговування. Однак основна причина – недостатній досвід спілкування з однолітками та дорослими.

Процес пристосування (адаптації) до дитячого садка проходить індивідуально. Середній строк адаптації дітей раннього віку – 7-15 днів, молодшого дошкільного віку – 2-3 тижні, старшого дошкільного віку – 1 місяць виникнення у дитини стійкого «адаптаційного синдрому» свідчить про її неготовність до виходу із сім'ї.

Виокремлюють такі ступені адаптації:

1. Легкий – поведінка дитини нормалізується протягом 10-15 днів – фізіологічна, природна адаптація;

2. Середній (протягом 15-30 днів) – дитина худне, хворіє, але не важко, без ускладнень;

3. Важкий (триває від 2 місяців і більше) – патологічна адаптація.

Виходячи з цього, виокремлюють три групи дітей за характером пристосування до нових умов життя.

Перша група – ті, для кого процес адаптації легкий і безболісний. Такі діти комунікабельні, самостійні, спілкування батьків із ними доброзичливе.

Друга група – малюки, котрі адаптуються повільніше і важче. Поведінка нестала. Зацікавлення грою змінюється байдужістю, вередуванням. Малятам бракує довіри у ставленні до вихователів, інших дітей навички гри та спілкування розвинені недостатньо. Діти малоініціативні, менш самостійні, дещо можуть робити самі але здебільшого залежать від дорослого. З боку батьків простежується нестабільність у спілкуванні: доброзичливі, привітні звертання змінюються криком, погрозами або збільшенням вимог.

Третя група – діти, які важко пристосовуються до нового оточення. Вони зазвичай несамотійні, швидко втомлюються, ігрові навички не сформовані. У досвіді таких дітей – прояви авторитарності, жорстокості (чи навпаки – зайвої поступливості) з боку дорослих, що спричиняє страх, недовіру до вихователя або повне ігнорування його та інших дітей. Сон і апетит погані або зовсім відсутні. Діти часто хворіють, що ще більше вповільнює звикання до нового оточення й до нових вимог.

Пропонуємо до вашої уваги заняття для профілактики дезадаптації дітей дошкільного віку до умов дошкільного закладу за програмою практичного психолога Людмили Кравцової [2].

Заняття № 1 «Знайомство з ведмедиком Мишком»

Мета: створити атмосферу довіри, почуття комфорту, налагодити взаємозв'язок з дітьми для подальшої продуктивної роботи, розвивати уміння взаємодіяти з однолітками, розвивати координацію рухів.

Обладнання: іграшковий ведмедик Мишко, м'яч, програвач.

Час: 14 хв

Хід заняття

Вправа «Знайомство-привітання з ведмедиком Мишком» (5 хв)

Мета: налаштувати на активну взаємодію, створити атмосферу довіри.

Хід вправи. Діти сидять на стільчиках по колу. Психолог розігрує появу м'якого іграшкового ведмедика Мишка: Погляньте, хто тут у мене? Впізнали? (Діти промовляють свої догадки). Потім психолог говорить від імені ведмедика, а діти повторюють рухи та слова: Скільки тут у нас маляток (руки розводимо в сторони). Гарних хлопчиків, дівчаток (діти стрибають на місці). Діти всі мов у віночку (торкаються голівок). У дитячому садочку

(шлють повітряні поцілунки один одному). Доброго ранку, діти! Я дуже радий вас усіх бачити! Тільки я не знаю, як кого звати. Пригадаймо разом!

Психолог із ведмедиком у руках підходить до кожної дитини. Мене звать Мишком, а тебе як? (Відповідь дає малюк або вихователь). Скільки тобі років? Покажи на пальчиках. Малюк показує, за потребою йому допомагає вихователь. О, мені так само! Які ми схожі! Нам усім по 2 роки. Ми разом ходимо до чудового дитсадка. Психолог пропонує дітям погладити ведмежатко.

Гра «Я – м'ячик» (4 хв)

Мета: розвивати навички орієнтування у просторі та навички групової взаємодії.

Хід вправи. Психолог показує дітям м'ячик та звертається до них: Дітки, Мишко прийшов зі своєю улюбленою іграшкою – м'ячиком і хоче, щоб ми з ними погралися. Діти спочатку в повітрі малюють форму м'яча, сідають навколо нього. Далі психолог розповідає вірш С. Маршака «Мій веселий дзвінкий м'яч», а діти плескають по м'ячику то однією, то іншою рукою. Потім, під музику психолог кладе долоньку на голівки дітей по черзі, а діти підстрибують на місці, як м'ячики.

Гра «Хованка» (4 хв)

Мета: розвивати уміння дітей діяти злагоджено, допомагати один одному.

Хід вправи. Психолог ховає м'яч, а діти шукають його. Гра повторюється 5-6 разів.

Ритуал прощання (1 хв)

Мета: закріпити емоційний стан, позитивний вихід із заняття.

Хід вправи. Психолог від імені ведмедика звертається до дітей: Мишку час іти до інших дітей. Ви були чемними, уважними і він обіцяє знову прийти у гості до вас.

Діти виконують рухи відповідно до слів вірша. Я твій друг, і ти мій друг (діти беруться за руки в пари). Ми з тобою друзі. В мене ніс, і в тебе ніс (показують носики). Плеснемо в долоньки. В мене щічки, в тебе щічки (показують щічки). Ніжні та гладенькі. Я твій друг, і ти мій друг. Друзі веселенькі (плескають в долоньки).

Заняття № 2 «Пограємось з ведмедиком»

Мета: підвищити впевненість у собі та доброзичливість до оточуючих, розвивати уміння взаємодіяти з однолітками, сприяти зняттю психоемоційної напруги, розвивати координацію рухів.

Обладнання: м'яч, різнокольоровий парашут, програвач.

Час: 14 хв

Хід заняття

Привітання (3 хв)

Мета: налаштувати на активну взаємодію, сприяти зняттю психоемоційної напруги.

Хід вправи. Психолог говорить від імені ведмедика, а діти повторюють рухи та слова за ним: Скільки тут у нас маляток, (руки розводимо в сторони). Гарних хлопчиків, дівчаток. (діти стрибають на місці). Діти всі мов у віночку (торкаються голівок). У дитячому садочку. (шлють повітряні поцілунки один одному). Доброго ранку, діти! Я дуже рада вас усіх бачити! Давайте пригадаємо ваші імена. Дітки сідають півколом, психолог по черзі називає ім'я кожної дитини, а дитина в цей час підіймається.

Музична гра «Ведмедик іде в гості» (4 хв)

Мета: розвивати доброзичливе ставлення до оточуючих, бажання діяти разом.

Хід гри. Діти сидять на стільчиках, розставлених по колу. Психолог, тримаючи в руках іграшкового ведмедика, говорить дітям: Зараз у гості до нас прийде ведмедик і пограється з вами. Під музику психолог водить ведмедика в середині кола. Щойно музика стихне, ведмедик «зупиняється» перед будь-якою дитиною, «ричить», ніби вітаючись. Дитина відповідає: «Здрастуй, Ведмедику», бере іграшку, виходить на середину кола і танцює під музику. Коли музика стихає, дитина повертає ведмедика психологу і сідає на своє місце. Після 3-4 повторів психолог пропонує всім дітям потанцювати навколо ведмедика.

Вправа «Різнокольоровий парашут» (3 хв)

Мета: розвивати вміння взаємодіяти та встановлювати контакт з однолітками.

Хід вправи. Діти і психолог тримають у руках різнокольоровий парашут. Малюкам пропонується розкачувати парашут, роблячи морську хвилю. Спочатку повільно, потім сильніше – влаштувати шторм, а потім знову повільно – море стихає.

Вправа «М'ячик котиться по колу» (3 хв)

Мета: підвищувати впевненість у собі, розвивати координацію рухів у просторі.

Хід вправи. Діти тримають парашут, потім починають плавно покачувати парашут. Психолог кладе м'ячик на парашут. Малюки гойдають парашут з м'ячем, слідкуючи, щоб він не впав на землю.

Ритуал прощання (1 хв)

Мета: закріпити емоційний стан, позитивний вихід із заняття.

Хід вправи. Психолог звертається до дітей: Мишку час іти до інших дітей. Ви були чемними, уважними і він обіцяє знову прийти у гості до вас. Діти виконують рухи відповідно до слів вірша. Я твій друг, і ти мій друг (діти беруться за руки в пари). Ми з тобою друзі. В мене ніс, і в тебе ніс (показують носики). Плеснемо в долоньки. В мене щічки, в тебе щічки (показують щічки). Ніжні та гладенькі. Я твій друг, і ти мій друг. Друзі веселенькі (плескають в долоньки).

Заняття № 3 «Будемо дружити»

Мета: створювати доброзичливу атмосферу у групі, розвивати комунікативні здібності дітей, підвищити емоційний тонус, формувати інтерес до участі у спільній діяльності.

Обладнання: ведмедик Мишко, програвач, кольорові кубики.

Час: 16 хв

Хід заняття

Привітання (1 хв)

Мета: налаштувати на активну взаємодію, сприяти зняттю психоемоційної напруги.

Хід вправи. Психолог говорить від імені ведмедика, а діти повторюють рухи та слова за ним: Скільки тут у нас маляток (руки розводимо в сторони). Гарних хлопчиків, дівчаток (діти стрибають на місці). Діти всі мов у віночку (торкаються голівок). У дитячому садочку (шлють повітряні поцілунки один одному). Доброго ранку, діти! Я дуже рада вас усіх бачити!

Гра-імітація «Люстерко» (5 хв)

Мета: підвищити впевненість у собі, розвивати вміння дітей встановлювати контакт.

Хід гри. Психолог показує люстерко і промовляє віршик: Є у мене: Гарне дзеркальце-люстерко. Воно завжди правду каже: Що побачить, те й покаже. Що це? (Відповіді дітей). Так. Це дзеркальце. Коли я в нього дивлюся, то бачу себе. Подивіться на себе – які ви симпатичні, а особливо, коли усміхаєтесь. Пропонуючи дзеркало кожному, психолог промовляє: І (ім'я хлопчика) гарний і усміхнений. І (ім'я дівчинки) гарна і усміхнена. Дзеркальце показало, як гарно ми вміємо усміхатись. А тепер спробуйте ви стати люстерками. Я показуватиму щось, а ви, як дзеркальце, повторюйте. Діти повторюють дії: плескають у долоні, піднімають руки, тупають ніжками тощо.

Рухлива гра «Ведмедик і діти» (3 хв)

Мета: формувати інтерес до участі у спільній діяльності, сприяти умінню підпорядковуватись загальному ритму гри.

Хід гри. З поміж дітей обирають ведмедика, який стає в середині кола. Діти ходять довільно навколо нього і промовляють за психологом: Як у лісі ми гуляли та ведмедика шукали. У барлогу він лежав, під ялиночкою спав. Діти круг ведмедика ходили і ведмедика будили. Прокидайся, вставай і малят наздоганяй. Ведмедик озивається: «Хто мене збудив? Діти вигукуючи: «Не я», розбігаються. Той, кого він торкнеться, відходить убік.

Вправа «Ведмедик стомився» (3 хв)

Мета: вчити дітей домовлятися, діяти злагоджено.

Хід вправи. Психолог говорить дітям: Наш ведмедик стомився і його потрібно покласти спати. Але в Мишка немає ліжечка і його необхідно виготовити з кубиків. Діти

разом з психологом будують ліжечко для ведмедика з різнокольорових кубиків, кладуть ведмедика і співають колискову. Після пробудження ведмедик продовжує гру з дітьми.

Руханка «Ведмедик» (3 хв)

Мета: формувати вміння виконувати рухи за зразком.

Хід гри. Діти стоять у колі та повторюють за психологом слова та рухи. Ведмедик виліз із барлоги (сісти). Оглядівся на дорозі, не сталося щоб біди (покрутити головою). Добіг до пенька, меду горщик знайшов (біг на місці). Ось такої ширини! (руки в сторони). Ось такої височини! (руки вгору). Ось це знахідка! (з'єднати руки на грудях). Як засунути в ротик? (розвести руки в сторони – питальний жест).

Ритуал прощання (1 хв)

Мета: закріпити емоційний стан, позитивний вихід із заняття.

Хід вправи. Психолог звертається до дітей: Мишку час іти до інших дітей. Ви були чемними, уважними і він обіцяє знову прийти у гості до вас.

Діти виконують рухи відповідно до слів вірша. Я твій друг, і ти мій друг (діти беруться за руки в пари). Ми з тобою друзі. В мене ніс, і в тебе ніс (показують носики). Плеснемо в долоньки. В мене щічки, в тебе щічки (показують щічки). Ніжні та гладенькі. Я твій друг і ти мій друг. Друзі веселенькі (плескають в долоньки).

Пам'ятка для батьків:

- Не карайте дитину й не гнівайтесь на неї за те, що вона плаче в момент розлуки з вами на порозі дошкільного закладу або ще вдома при згадці про необхідність йти до дитячого садка. Пам'ятайте, що дитина має право на таку реакцію. Водночас суворе нагадування дитині про те, що вона «обіцяла не плакати», теж зовсім не ефективно. Позаяк дитина цього віку ще не вміє тримати слово. Тож ліпше ще раз нагадайте їй, що ви невдовзі обов'язково прийдете й заберете її додому.

- Не лякайте дитину дошкільним закладом, використовуючи фрази на кшталт: «Ось будеш погано поводитися, знову до дитячого садка підеш!». Місце, яким лякають, ніколи не стане для дитини ні улюбленим, ні безпечним.

- Не відгукуйтеся негативно про вихователів і дошкільний заклад загалом у присутності дитини. Це може навести на думку, що дитячий садок – це нехороше місце, у якому працюють погані люди. У такому разі тривожність дитини не зникне взагалі.

- Не обманюйте дитину, кажучи, що ви прийдете дуже скоро, якщо насправді їй доведеться перебувати в дошкільному закладі півдня чи навіть повний день. Нехай ліпше дитина знає, що мама прийде нескоро, аніж марно чекатиме її цілий день. Адже в такому випадку вона може втратити довіру до найближчої людини.

Висновки. Отже, готуючись до відвідування дитячого садка, докладно розкажіть дитині, як удень вона буде перебувати в дитсадку, а ввечері ви будете її забирати і вдома разом займатися цікавими справами. Частіше говоріть дитині про свої почуття і проявляйте їх. Завжди знаходьте час вислухати, що непокоїть вашу дитину, які у неї складнощі, а також повідомлення про її досягнення та здобутки. Створіть спокійний, безконфліктний клімат для дитини в сім'ї та дбайливий режим дня. Бережіть нервову систему дитини! Відвідувати дитячий садок дитині треба лише здоровою! Найголовніше – почувайтеся компетентними батьками, тобто вірте, що з будь-якою складною ситуацією можна впоратись, якщо її вирішувати, а не відкладати.

Список використаних джерел

1. Гурковська Т. Проблеми раннього віку. Дошкільне виховання. 2001. № 12. С. 15-16.
2. Кравцова Л.В. Програма з профілактики дезадаптації дітей раннього віку до умов дошкільного закладу «Малюки». 2019 р.
3. Краткий психологический словарь / Карпенко Л.А., Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. С. 7.
4. Лукша Т., Немержицька С. Крокуємо з малечею дорогою адаптації. Психолог дошкілля. №8 (37). 2012.
5. Маковецька Н. Увага адаптація. Дошкільне виховання. 2001. № 12. С. 13-14.

6. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок: особливості психолого-педагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу. *Психолог*. 2003. № 17. С. 2-10.

7. Мушинський В. Особливості адаптації дітей до умов дитячого закладу. *Психолог*. 2004. № 25-26. С. 3-12.

8. Тонкова-Ямпольская Р.В. Воспитателю о ребенке дошкольного возраста: от рождения до 7 лет / Р. В. Тонкова-Ямпольская, Т. Я. Черток. М.: Просвещение, 1987. С. 197-208.

Кулик Наталія Андріївна,
старший викладач кафедри психології
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти
Чешенко Світлана Володимирівна,
практичний психолог Комунальної установи
Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 20 м. Суми

ПСИХОСОМАТИКА: ОЗНАКИ, ПРИЧИНИ, ДОПОМОГА

Актуальність дослідження. В процесі еволюційного розвитку людина не лише фізіологічно та анатомічно пристосувалася до довкілля, а й істотно змінився універсальний механізм пристосування її психіки до навколишнього середовища. Вчені вважають, що у процесі еволюції також з'являлися нові та розвивалися і видозмінювалися наявні психологічні симптоми і синдроми. В першу чергу йдеться про необхідність пристосовуватися не лише до примітивних фізіологічних потреб та уникати загроз, а знаходити шляхи подолання нових невідомих труднощів, пов'язаних з гнучкістю і міцністю не кісток і м'язів, а психологічних процесів та емоцій. Зважаючи на нетривалий (з історичної точки зору) період, протягом якого у людини сформувалися психічні процеси, вони не набули необхідної для «безконфліктного та беземоційного» життя сили і не закріпилися на генетичному рівні. Водночас емоції, що споконвічно покликані мобілізувати організм на захист, тепер значно частіше пригнічуються, пристосовуються до соціальних умов, а відтак – «ламаються», і замість допомоги у функціонуванні особистості призводять до її руйнування.

Твердження щодо тісного зв'язку між емоційними реакціями та соматичними змінами в організмі з'явилося досить давно. Сам же термін «психосоматика» був запропонований Heinrot у 1918 році. Проблема психосоматичних співвідношень – одна з найскладніших проблем сучасної медицини, незважаючи на те, що тісний зв'язок між психічним і соматичним вивчають протягом кількох століть.

Мета статті – розкрити зміст поняття «психосоматичний розлад» та проаналізувати ознаки, причини його прояву.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на те, що феномен психосоматичного розладу, як вегетативна реакція на негативні емоції, був відомий давно, перше визначення психосоматичних розладів зробив S.L. Halliclay у 1943 році: «Психосоматичним захворюванням слід вважати таке, природу якого можна зрозуміти лише зі встановленням безумовного впливу емоційного фактора на фізичний стан. За визначенням Дж. А. Вінтера, психосоматичне захворювання, має функціональний, а не структурний характер, хоча згодом може стати причиною структурних змін в організмі; викликається неадекватним стимулом, є неадекватною реакцією (переважно завищеною) організму на стимул; зароджується у минулому в момент, коли виникли вкрай неприємні хворобливі відчуття: ґрунтується на механізмі фіксування реакцій та характеризується тимчасовими змінами свідомості, коли людина живе власним минулим.

За визначенням А.Б. Смулевича, психосоматичні розлади – це група хворобливих станів, що виникають на підставі взаємодії психічних і соматичних факторів та

проявляються соматизацією психічних порушень, психічними розладами, що відображають реакцію на соматичне захворювання, або розвитком соматичної патології під впливом психогенних факторів. Як видно з визначення, психосоматичні розлади нозологічно неспецифічні, тобто вони можуть зустрічатися при різних захворюваннях.

Значення терміну «психосоматичний розлад» логічно випливає зі слів, що його складають («душа» і «тіло») – це розлади у функціонуванні внутрішніх органів чи систем людини, формування і перебіг яких безпосередньо пов'язані з особливостями психічного реагування особистості або розвиваються під впливом психічної травми, стресу та інших потужних психологічних чинників. У літературі психосоматикою позначають науковий напрямок, який досліджує взаємний вплив психіки і функцій організму, а також вплив (у т.ч. й патогенний) емоцій на функціонування організму та формування його розладів. Та водночас психосоматика – напрямок медицини, що досліджує і лікує патологічні соматичні розлади, зумовлені психогенними чинниками.

Психосоматичний напрямок – це не самостійна медична галузь; це підхід, що враховує усе різноманіття як фізіологічних, так і психологічних, соціально-психологічних та екологічних причин, які призводять до виникнення у людини хвороби. Психосоматичний підхід, який об'єднує досягнення і медицини, і психології, завдяки різноманіттю методів і технік дослідження та лікування, дозволяє працювати з людиною цілісно.

Але до лікарського та психологічного лексикону термін «психосоматика» увійшов лише через 100 років потому, спираючись на теорію стресу Г. Сельє, теорію неврозу І.М. Сеченова і психофізіологічне вчення І.П. Павлова, а також завдяки віденським психоаналітикам, які ґрунтуються на психоаналітичному вченні З. Фрейда, психосоматичну медицину позначили як «прикладний психоаналіз у медицині». Серед тих, хто розвивав цей напрямок, варто назвати таких відомих аналітиків, як Адлер, Сонді.

Перші дослідження психосоматичних розладів та узагальнення щодо їх перебігу та лікування зробили Ф. Александер, ін.

Особливістю психосоматичних захворювань є те, що їх важко діагностувати і більшість пацієнтів лікуються у лікарів загального профілю, отримуючи при цьому лише незначне короткотривале покращення самопочуття і не досягаючи повного одужання. За даними ВООЗ, понад 40% усіх пацієнтів, які лікуються у терапевтичних стаціонарах, належать до групи т.зв. психосоматичних хворих, тобто практично кількісно не поступаються гострим респіраторним захворюванням. Також за даними ВООЗ кожна людина хоч раз у житті мала депресію, що виявлялося у незначних соматичних розладах.

Загалом слід зазначити, що психосоматичні впливи досліджують науковці не лише з позиції медицини, а й з різних галузей знань: фізіології (для дослідження фізіологічних процесів формування розладів), психології (для дослідження психологічних чинників, що призводять до формування розладу), психіатрії (для пошуку адекватних впливів на розлади психіки, що призводять до формування психосоматичних розладів), соціології (для з'ясування впливу соціальних чинників на формування психосоматичного розладу) та ін.

При психосоматичних розладах специфіка хвороби визначається біологічними чинниками, а психогенні фактори відіграють вирішальну (ініціюючу) роль.

Посередником між ЦНС та внутрішніми органами, таким собі «провідником» емоційних станів виступає вегетативна нервова система, яку іноді справедливо називають «органом вираження афекту». Фізіологічні реакції на психічні (пізнавальні, емоційні, вольові) процеси відбуваються безперервно і у різних фізіологічних системах: серцево-судинній (зміни серцебиття і артеріального тиску, звуження і розширення судин); дихальній (прискорення чи уповільнення дихання); травній (посилення чи уповільнення моторики, нудота); м'язовій (тремтіння, збудження, ступор та ін.), статевій.

Достовірні дані численних спостережень дозволили зробити спробу охарактеризувати психосоматичну структуру особистості. Сьогодні вона здебільшого визначається поняттям «алекситимія», що характеризується чотирма типовими ознаками з різним ступенем їхньої виразності в кожному окремому випадку:

1. Своєрідна обмеженість здатності фантазувати. Пацієнт затруднюється або виявляється просто не здатним використовувати символи, результатом чого є своєрідний тип мислення, який можна визначити як «механічний», «утилітарний», «конкретний».

2. Типовою є нездатність описати свої почуття, тим більше – пов'язати з ними ті чи інші вербальні та жестові прояви. Емоції переживаються (якщо вони взагалі є), як те, що не має змоги передати словами. Такі пацієнти часто описують себе через навколишніх (моя дружина сказала... лікар сказав...) або замість почуттів описується соматична реакція.

3. Психосоматичні пацієнти високо пристосовані до товариських стосунків, що навіть визначається як «гіпернормальність». Але їхній зв'язок з конкретним партнером характеризується своєрідною «порожнечою стосунків», оскільки вони не можуть розпізнати психологічні тонкощі, і часто залишаються на рівні конкретного «предметного» використання об'єктів.

4. Через психологічну затримку на симбіотичному рівні і пов'язану з цим недостатність диференціації суб'єкт – об'єкт, впливає нездатність таких пацієнтів до щирих відносин з об'єктом і до процесу перенесення. Відбувається тотальна ідентифікація з об'єктом; хворий існує, наче за допомогою або завдяки наявності іншої людини («ключової фігури»). Звідси стає зрозумілим, чому втрата (вигадана чи реальна) цієї «ключової фігури» («втрата об'єкту») так часто виявляється як провокуюча ситуація на початку (чи при погіршенні) хвороби.

За М. Блейлером (1970), психосоматичні розлади поділяють на три типи.

Психосоматози – класичні психосоматичні захворювання, які супроводжуються виникненням органічної патології під дією психологічних чинників. Лікування в такому випадку має бути спрямоване передусім на психіку (психотерапія та психофармакотерапія). Переважно до цієї групи відносять так звану «психосоматичну сімку»: гіпертонічну хворобу, пептичну виразку, бронхіальну астму, неспецифічний виразковий коліт, нейродерміт, інфаркт міокарду, мігрень. Психологічні та поведінкові чинники, змінюючи реактивність організму, відіграють важливу роль у виникненні та перебігу і інших захворювань (ендокринних, інфекційних, злоякісних), але при цьому не являються первинними етіологічними факторами.

Функціональні психосоматичні розлади, які іноді ще називають системними неврозами – нестійкі порушення функцій органів та систем пов'язані з дією нервово-психічних факторів (особливостями емоційних реакцій, переживанням психотравми). До них відносять затинання, енурез, невротичні тики, закрепи, психогенну імпотенцію та ін.

Психосоматичні розлади, пов'язані з особливостями емоційно-особистісного реагування. Порушення здоров'я у цих випадках зумовлюється відповідними особливостями поведінки людини, що витікають з певних рис особистості і її переживань. Сюди відносять схильність до травм, ожиріння, алкоголізму, токсикоманій та ін.

Серцево-судинна система

Ішемічна хвороба серця та інфаркт міокарду найчастіше трапляються у так званих «коронарних особистостей». Їх тип характеру отримав назву «стрескоронарний профіль», «тип А» або «сізіфовий тип», що відображає прагнення утримувати себе у стані безперервного емоційного напруження. Преморбідно таким людям притаманні: виразний перфекціонізм, честолюбність, завищений рівень бажань із прагненням до досягнення високих стандартів суспільного життя, мотивація на досягнення високої соціальної мети. Вони відзначаються прагненням до конкуренції, квапливістю у веденні справ, нетерплячістю, почуттям високої відповідальності за доручену справу, азартністю, іноді ворожістю. Характерним є «занурення у роботу», адже на все інше просто не вистачає часу. До того ж це пояснюється тим, що такі люди краще справляються з ситуаціями, орієнтованими на досягнення високої соціально значущої мети, ніж вирішенням проблем у сімейних та дружніх стосунках.

Стенокардія, аритмія, коронарний спазм виникають у них на тлі тривалих переживань, тривоги, гніву, фрустрації. Біль при стенокардії часто носить атиповий характер і

локалізацію. Панічні реакції можуть супроводжуватись вираженою аритмією, тахікардією, відчуттям нехватки повітря. Можлива смерть внаслідок шлуночкової екстрасистолії при переживанні тяжкого стресу.

Виникнення внутрішньоособистісного конфлікту між агресивними імпульсами та потребою бути залежним від значущих осіб, може призводити до розвитку гіпертонічної хвороби. В її етіології значна роль належить конфліктній ситуації, оскільки люди, схильні до гіпертонії, як правило, гірше адаптуються до стресових ситуацій, їх особистість характеризується інтравертованістю, емоційною лабільністю та істероїдністю. Такі риси сприяють психосоматичному реагуванню.

Дихальна система

Серед особистісних рис, що формують схильність до бронхіальної астми, виокремлюють істеричність, іпохондричність, неусвідомлену тривожність. Психоаналітики вбачають у симптомі бронхоспазму символічне відбиття особистісного конфлікту між потребою у ніжності і страхом перед нею. Астматичне свистяче дихання є несвідомим проханням про любов і захист. Головне значення у розвитку бронхіальної астми має пригнічення матір'ю емоційних проявів дитини у ранньому дитинстві – крику, плачу та ін.

Сім'ї хворих на бронхіальну астму відзначаються стриманістю у проявах емоцій, батьки прагнуть контролювати ініціативу своїх дітей, блокувати несанкціоновані вчинки. Напади астми тим сильніші, чим більше хворий змушений боротися із почуттям гніву відносно до тих авторитетних осіб, які відмовляють йому у бажаній любові.

Шлунково-кишковий тракт

Іноді виникнення виразкової хвороби шлунку та 12-палої кишки буває не пов'язане з інфекцією чи фізичним подразненням. У преморбіді таких пацієнтів характерним є прагнення до пригнічення потреби у залежності з прагненням отримувати любов і турботу. На сьогодні виділено 7 профілів особистості, які зумовлюють не лише розвиток виразкової хвороби, але й клінічні особливості її перебігу. До їх складу входять найпоширеніші:

а) «тиранічний пацієнт» – відрзняється внутрішньою залежністю від оточення і одночасним страхом перед цією залежністю.

Як реакція гіперкомпенсації в поведінці у нього виступає прагнення до тиранічного пригнічення оточуючих зі спалахами агресії у випадках невдач; деякі з цих пацієнтів мають схильність до алкоголізації;

б) хворі з психопатичними рисами характеру, компульсивно-депресивними рисами. Їм притаманна схильність «розсіювати» агресивне напруження на оточуючих, вони глузують з них, висловлюють постійне незадоволення. Це спричиняє негативне ставлення оточуючих і така негативна реакція ще більше спонукає пацієнта проявляти агресію, таким чином формується «нерозривне коло».

Хвороби ендокринної системи та порушення обміну

Виділяють три психологічні механізми, що сприяють захворюванню на цукровий діабет:

а) внутрішньоособистісні конфлікти де потреби компенсаторно задовольняються актом харчування (формула: їжа – любов). Інтенсивний апетит та схильність до ожиріння призводять до стабільної гіперглікемії, яка, в кінцевому результаті, функціонально ослаблює секреторну діяльність острівків Лангерганса підшлункової залози;

б) ідентифікація їжі з любов'ю. Блокування цієї емоції викликає стан голоду, що посилюється незалежно від вживання їжі. Формується «голодний» метаболізм, який відповідає метаболізму хворого на діабет;

в) неусвідомлені страхи, що виникають протягом всього життя, призводять до постійного реагування за типом «уникнення-боротьба», що супроводжується гіперглікемією. Оскільки психологічна напруга адекватно не реалізується, діабет може розкритися з початкової гіперглікемії.

Прагнення до надмірного споживання їжі, і, як наслідок, ожиріння може бути захистом від небажаного шлюбу, від невдач у соціальних стосунках, воно часто

спостерігається у людей із незадоволеною потребою у самореалізації або як компенсація невдалого сімейного життя.

Комплекс лікувальних заходів включає в себе психотерапевтичну роботу з хворим; психологічну та психотерапевтичну допомогу членам його сім'ї та найближчому оточенню.

Висновки. Отже, проаналізувавши проблему психосоматичних співвідношень можна зробити висновок, що сьогодні вона є однією з найскладніших проблем сучасної медицини та психології.

Вчені визначають психосоматичні розлади як групу хворобливих станів, що виникають на підставі взаємодії психічних і соматичних факторів та проявляються соматизацією психічних порушень, психічними розладами, що відображають реакцію на соматичне захворювання, або розвитком соматичної патології під впливом психогенних факторів.

Психосоматична структура особистості сьогодні здебільшого визначається поняттям «алекситимія», що характеризується чотирма типовими ознаками з різним ступенем їхньої виразності в кожному окремому випадку.

Список використаних джерел

1. Антропов, Ю. Ф. Психосоматические расстройства и патологические привычные действия у детей и подростков : монография / Ю.Ф. Антропов, Ю.С. Шевченко. М.: Из-во института психиатрии, 1999. 297 с.
2. Рамос Д.Ж. Душа тела. Юнгианский подход к психосоматике. М., 2014. 192 с.
3. Стражний О. Неврози, у які грають люди. Харків: Клуб сімейного досуга, 2019.
4. Санжаров В Психосоматика на пальцах. Не верить, а проверит! Х.: АСТ, 2020.
5. Старшенбаум Г.В. Психосоматика и психотерапия: Исцеление души и тела. Ростов: Феникс, 2014. 350 с.
6. Старшенбаум Г.В. Психосоматика: руководство по диагностике и самопомощи; Психологический практикум. Ростов.: Феникс, 2015. 252 с.
7. Трофименко Т. Психосоматика: как лечить болезни, которых нет. Х.: Клуб семейного досуга, 2020. 300 с.

Кульгова Оксана Петрівна,
менеджер з продажу ТОВ «Сумчани»,
магістрантка спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

СИСТЕМА МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ТОРГІВЕЛЬНОГО БІЗНЕСУ

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку українського суспільства, одним із основних завдань якого є інтеграція до Європейського простору, важливою умовою є вдосконалення підприємницької діяльності і подальше сприяння її розвитку. Останнім часом підприємницька діяльність посідає важливе місце в економічній системі суспільства, в цілому, та торгівельній сфері, зокрема.

Торгівельна сфера є однією з найважливіших сфер економічної системи будь-якого рівня. Метою торгівельної діяльності є максимальне задоволення споживчого попиту на товари та послуги у зручній для споживача час, у потрібному місці, у необхідному асортименті та якості. Торговля є як індикатор, так і каталізатор змін, які відбуваються у економіці країни. В умовах ринку значно активізувалася підприємницька діяльність, що обумовило необхідність дослідження її сучасного розвитку та особливостей у торгівлі. Одним із важливих чинників успішності підприємницької діяльності у сфері торгівлі є мотивованість підприємців.

Мета статті – розкрити методи та прийоми для розвитку мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи зміст та структуру мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу, у першу чергу слід зазначити, що представлення мотивації діяльності тільки через ієрархію мотивів значно обмежує і збіднює цей феномен і, окрім того, може призводити до хибних висновків.

Ми вважаємо, що при вивченні мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу доцільним є врахування як складності самого поняття мотивації, так і багатомірності і складності підприємницької діяльності.

Поглибити розуміння мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу, на нашу думку, можливо шляхом розробки комплексного підходу до її вивчення. З цією метою на основі залучення напрацювань учених в області мотивації діяльності до аналізу мотивації підприємництва.

Аналіз літератури показав, що найчастіше в дослідженнях виявляються такі мотиви: мотиви свободи і незалежності, мотиви комерційного успіху і мотиви самореалізації.

При визначенні змісту та структури мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу ми виходили з аналізу існуючих досліджень мотивації підприємництва та із загальних закономірностей мотивації діяльності. При цьому ми дотримувалися наступних теоретичних позицій.

На наш погляд, при вивченні мотивації підприємницької діяльності важливим є застосування змістовно-ієрархічного підходу. Цей підхід дозволяє дослідити ієрархію мотивів діяльності та, встановлюючи структурні зв'язки між мотивами, виявити структуру мотивації.

З точки зору змістовно-ієрархічного підходу і виходячи з мети і завдань нашої роботи, під мотивацією підприємницької діяльності ми будемо розуміти сукупність мотивів, що спонукають підприємницьку діяльність на певному етапі її здійснення.

Отже, на основі аналізу вищезазначених підходів, під мотивацією підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу розуміється сукупність мотивів, що спонукають підприємницьку діяльність на певному етапі її здійснення. Підприємницька діяльність є полімотивовано.

Основними мотивами підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу є: мотиви свободи і незалежності, мотиви комерційного успіху і мотиви самореалізації.

Структура мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу складається із двох груп мотивів:

- безпосередні мотиви – це мотиви, які включені в сам процес діяльності, відповідають змісту та ознакам цієї діяльності, соціально значущим цілям та цінностям;
- опосередковані мотиви – це мотиви, що відповідають потребам і цінностям, які знаходяться зовні самої діяльності, але можуть в ній хоча б частково задовольнитися.

Тому до безпосередніх мотивів підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу ми піднесли: мотиви комерційного успіху; мотиви свободи і незалежності; мотиви ініціативи і активності; мотиви інноваційності й ризику.

До опосередкованих мотивів підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу ми віднесли: мотиви самореалізації; мотиви поваги і самоповаги; мотиви соціальних контактів і групової належності; мотиви вимушеності.

На основі аналізу наукової літератури, слід зазначити, що для розвитку мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу необхідно:

- чітко усвідомити модель основного процесу мотивації: потреба – мета – дія – досвід – очікування;
- знати фактори, які впливають на мотивацію;
- набір потреб, що ініціюють рух до здійснення мети і умови, при яких потреби можуть бути задоволені;

- знати, що мотивація – не самоціль, а спосіб задоволення, зростаюча її доза може призвести до самозадоволення та інерції.

Вчені виокремлюють три основні підходи до розвитку мотиваційної стратегії.

1. Стимули і покарання: люди працюють за винагороди – тим, хто добре працює, платять добре, а тим, хто працює ще краще, платять ще більше. Тих, хто не працює якісно – карають.

2. Мотивування через саму роботу: дайте людині цікаву роботу, яка приносить їй задоволення і якість виконання буде високою.

3. Систематичний зв'язок з менеджером: визначайте цілі з підлеглими і дайте позитивну оцінку, коли вони діють правильно та негативну, коли помиляються.

Система мотивації, розробляється і впроваджується в руслі загальної стратегії організації. Варто пам'ятати, що сама стратегія реалізується на конкретних робочих місцях. Необхідний баланс між інтересами організації в цілому й окремих співробітниках. Фахівці вважають – система мотивації повинна коректуватися і доводитися до зведення кожного співробітника. Від цього залежить, стане пропонована система мотивуючим чи демотивуючим фактором.

У сучасній літературі визначено основні стимули і мотивуючі критерії: будь-які стимулюючі дії повинні бути ретельно проробленими, причому насамперед тими, хто вимагає дій від інших; керівникам важливо відчувати радість від роботи, відповідати за її результати, бути особисто причетними до результатів; кожний на своєму робочому місці хоче показати те, на що він здатний; будь-який керівник прагне виразити себе в праці, пізнати себе в результатах, одержувати реальні докази того, що він здатний робити корисне; кожному керівнику варто надати можливість оцінити свою значимість у колективі; у досягненні мети, яку керівник сам собі визначив чи у формулюванні якої він взяв участь, він виявить значно більше енергії; результативні керівники мають повне право на матеріальне і моральне визнання; керівники повинні мати вільний, безперешкодний доступ до всієї необхідної інформації; будь-які серйозні рішення про зміни в роботі керівників повинні прийматися при їхній особистій участі, з урахуванням їх позиції; самоконтроль повинен супроводжувати будь-які дії керівника; керівникам повинна бути надана можливість постійно здобувати в процесі роботи нові знання й уміння; завжди варто заохочувати ініціативу, а не прагнути вичавлювати.

Ефективність розвитку мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу визначається за загальними кінцевими результатами: високою продуктивністю праці, високою ефективністю, високою якістю продукції (робіт, послуг).

Для її реалізації необхідні ефективна організація процесу праці, відсутність застою в роботі з організаційно-технічних причин, відповідність роботи рівню кваліфікації.

Працівникам повинні бути створені нормальні санітарно-гігієнічні умови праці, що відповідають нормальному рівню інтенсивності. Велику роль відіграє соціально-психологічна обстановка, яка сприяє взаємодії керівника з працівниками в процесі праці, появи стимулів до високопродуктивної та ефективної роботи.

Важливим також є належне виконання керівниками своїх виробничих та службових обов'язків, дотримання ними трудової дисципліни. Трудова активність та творча ініціатива є проявом потреб в самоповазі. Відповідно до цього існує цілий набір ресурсів, які сприяють ефективному процесу управління. Одним із мотиваційних ресурсів є організація праці.

Організація праці – це система науково обґрунтованих заходів, які направлені на забезпечення умов для оптимального функціонування результативності управлінської діяльності. Змістом організації праці є встановлення певного порядку побудови та здійснення процесу праці.

До елементів організації праці в колективі відносяться: функціональний розподіл праці – відокремлення видів трудової діяльності та система комунікацій між робітниками в процесі праці; раціоналізація прийомів та методів праці, завдяки яким забезпечується найбільш економічне виконання операцій (з позиції витрат часу та зусиль працівника);

організація робочого місця, тобто оснащення його необхідними засобами виробництва та їх раціональне розміщення (планування); організація обслуговування, форми його надання, вибір виконавця.

Однак регламентація праці в рамках організації не повинна бути надмірною, такою, яка стримує ініціативу працівника, його можливості у підвищенні виробітку і, як результат, заробітної плати, що є основним видом матеріального стимулювання та основною матеріальною потребою за свідченням більшості опитаних робітників. В умовах переходу до ринкової економіки підвищенню рівня мотивації до праці сприяє самоорганізація та самонормування праці, як прояв економічної та організаційної свободи господарської діяльності, але це не означає, що працівник буде витратити на свою роботу стільки часу, скільки він забажає.

Реалізація підвищення мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу пов'язані з утвердженням в трудовому колективі сприятливої психологічної атмосфери. Втілення соціально-психологічних факторів, зменшення можливості конфліктів, покращення координації та взаємодії між співробітниками підприємства, правильний розподіл службових обов'язків, чітка система просування по службі, затвердження духу взаємодопомоги та підтримки, удосконалення відносин між керівниками та підлеглими все це сприяє підвищенню ефективності, продуктивності і мотивації праці.

Особливе місце в мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу займає соціальне партнерство. Соціальне партнерство – це система взаємодій між керівником та працівниками, органами державної влади, органами місцевого самоврядування, яка направлена на забезпечення узгодженості інтересів працівників та роботодавців з питань регулювання трудових відносин та інших, безпосередньо пов'язаних з ними, відносин.

Основними принципами соціального партнерства є: рівноправність сторін, повага та урахування інтересів сторін, зацікавленість сторін в договірних відносинах, свобода вибору питань, які входять в сферу праці, зобов'язання виконання колективних договорів, угод, контроль за їх виконанням, відповідальність сторін за невиконання з їх вини колективних договорів, угод та інші.

Соціальне партнерство здійснюється в наступних формах: колективні переговори з підготовки проектів колективних договорів та їх заключення; взаємні консультації з питань регулювання трудових відносин та інших, безпосередньо пов'язаних з ними відносин, забезпечення гарантій трудових прав; участь робітників та їх представників в управлінні організацією; участь представників робітників та роботодавців в досудовому вирішенні трудових спорів.

Таким чином, для забезпечення розвитку мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу необхідно враховувати та використовувати такі систему методів, як: організаційно-адміністративні, економічні та соціально-психологічні, а також методи погодження інтересів.

Для адміністративних методів характерна пряма централізована дія суб'єкта управління на об'єкт управління. Адміністративні методи орієнтовані на такі мотиви поведінки як самовизнання необхідності трудової дисципліни, почуття боргу, прагнення керівника працювати при певному рівні розвитку організаційної культури, організаційному розвитку самої організації. До системи адміністративних методів входять:

- організаційно-стабілізуючі методи (закони, устави, правила, держстандарти), тобто правові норми і акти, затверджені державними органами для обов'язкового виконання;
- методи організаційного впливу (регламентування, інструкції, організаційні схеми, нормування праці), які діють всередині організації;
- дисциплінарні методи (встановлення і реалізація форм відповідальності). Під ними можна розуміти застосування антистимулів (догана, штраф).

Економічні методи засновані на використанні економічного механізму управління.

Соціально-психологічні методи засновані на використанні моральних стимулів до праці та вплив на особистість за допомогою психологічних прийомів з метою заміни

адміністративного завдання обов'язком за самовідчуттям, внутрішньою потребою людини. Ці методи можуть бути моральними та організаційними.

Методи погодження інтересів (соціального партнерства) – засновані на принципах соціального партнерства і механізм їх дії може бути представлений з позиції інтересів працівника та інтересів організації.

Наукові дослідження і практика дозволила вибрати наступні прийоми щодо забезпечення позитивної мотивації підприємницької діяльності у сфері торгівельного бізнесу: похвала ефективніше осудження і неконструктивної критики; заохочення повинне бути відчутним і бажано негайним (мінімізація розриву між результатом праці і його заохоченням); непередбачені і нерегулярні заохочення мотивують більше, ніж очікувані і прогнозовані; постійна увага до працівника і членів його родини – найважливіший мотиватор; людям подобаються перемоги, тому частіше давайте людям почувати себе переможцями; заохочуйте за досягнення не тільки основної мети, але і проміжних; давайте працівникам почуття волі дії, можливість контролювати ситуацію; не ущемляйте самоповагу інших, надавайте їм можливість «зберегти обличчя»; великі і рідко дістаються нагороди звичайно викликають заздрість, невеликі і часті – задовольняють більшість; розумна внутрішня конкуренція – двигун прогресу.

Список використаних джерел

1. Власова Н. О. Економіка розвитку. Теоретичні аспекти змісту «комерційна діяльність» в торгівлі. 2005. № 2 (34), спец. випуск. 126 с.

2. Креденцер О.В. Психологічні аспекти підприємницької діяльності в сфері торгового бізнесу. *Актуальні проблеми психології*. Том 1: Економічна психологія. Організаційна психологія. Соціальна психологія: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. К.: Міленіум, 2003. Вип. 12. С 3-9.

3. Москаленко В.В. Підприємництво як предмет дослідження економічної психології. *Актуальні проблеми психології*. Том 1: Економічна психологія. Організаційна психологія. Соціальна психологія : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. К.: Міленіум, 2003. Ч. II. С. 17-20.

Лопатіна Наталія Геннадіївна,
магістрантка спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність дослідження. Суспільству, як світовому, так і українському, потрібні висококваліфіковані, конкурентоспроможні фахівці, яким притаманна компетентність, ділова завзятість, здатність до ризику та прийняття самостійних рішень, тобто особи, підготовлені до роботи як професійно, так і індивідуально-особистісно. Для успішної діяльності фахівця будь-якої сфери цінуються такі якості, як: пошукова активність, соціальна відповідальність, організованість, практична спрямованість, вольова наполегливість.

Питання готовності до професійної діяльності фахівця є важливою психолого-педагогічною проблемою, що потребує детального теоретичного аналізу та практичного дослідження.

Мета статті – розкрити систему вправ для розвитку психологічної готовності до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу наукової літератури, психологічна готовність – це виявлення суті властивостей і стану особистості. Готовність – це не тільки

властивість чи ознака окремої особистості, це концентрований показник діяльності суті особи, міра її професійної здібності.

Психологічна готовність включає в себе з однієї сторони запас професійних знань, умінь і навичок; з іншої – риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійна пам'ять, мислення, увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій.

Зміст психологічної готовності складають інтегральні характеристики особистості, що включають в себе інтелектуальні, емоційні і вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички, педагогічні здібності.

В структурі психологічної готовності до педагогічної діяльності виділяють такі компоненти: мотиваційний; орієнтаційний; пізнавально-оперативний; емоційно-вольовий; психо-фізіологічний; оцінюючий.

Мотиваційний компонент включає в себе професійні установки, інтереси, прагнення займатися професійною діяльністю. Його основою є професійна спрямованість (особисте прагнення людини застосувати свої знання в обраній професійній сфері), в якій виражається позитивне ставлення до професії, нахил та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою підготовку і т.д.

Деякі вправи для розвитку мотиваційного компоненту психологічної готовності до професійної діяльності.

Вправа 1. «Активізуй уяву»

Мета. Виконання цієї вправи потребує вашої уяви: чим яскравіше ви здатні уявити успіх, славу і щастя в майбутньому, чим міцніший зв'язок встановите з певними формами діяльності – тим сильніший ефект вправи. Основна ідея – сформувати нове ставлення до вашої діяльності, зробити її цікавішою і привабливішою для вас. Одноразового виконання вправи, звичайно ж, недостатньо. Чим більше разів ви виконаєте запропоновані вам завдання, тим сильніше вони вплинуть на вашу мотиваційну сферу.

Хід вправи. Уявіть якомога яскравіше, що ви досягли своєї мети, що ваша мрія здійснилася, що успіх, слава, багатство і щасливе життя нарешті стали реальністю. Створіть картинку приємного, щасливого майбутнього.

Уявіть, як ви наполегливо (але із задоволенням) багато працюєте задля вашої мети. Слід якомога яскравіше «прокрутити» в уяві картинку, де ви з величезною насолодою займаєтеся певною діяльністю (наприклад, це може бути навчання чи професійна діяльність). Часом ця діяльність є досить складною, ви відчуваєте труднощі, але вам цікаво і ви прагнете подолати перешкоди і будь-що досягти своєї мети.

Спробуйте ці дві картинки пов'язати одну з одною. Наприклад, як результат тривалої роботи і значних зусиль – успіх, щастя, багатство і слава. Намагайтесь поєднати ці картинки у певній послідовності.

Вправа 2. «Успіх у минулому»

Мета. Використання позитивних емоцій, які пов'язані з минулими успіхами, для формування нових мотиваційних відносин.

Хід вправи. Згадайте випадок зі свого життя, коли ви переживали значний успіх. Заплющіть очі та уявіть собі це яскраво. Створіть картинку в уяві.

Зверніть увагу на розмір, точність і якість цієї картинки, на ті рухи, звуки, переживання, котрі створюють або супроводжують її. Далі поміркуйте про мету, якої ви прагнете досягти. Уявіть її чітко. Прокрутіть в уяві картинку – досягнення мети. Розмістіть в уяві цю картинку туди ж, де була і попередня. Ваше завдання полягає в тому, щоб ці дві картинки накласти одна на одну. Прагніть пережити радість, задоволення від майбутнього успішного завершення справи (досягнення мети) так, як ви відчували це в минулому.

Орієнтаційний компонент – це ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них.

Ядро орієнтаційного компонента – ціннісні орієнтації особистості, глибина професійного світогляду. До його основних структурних одиниць відносяться узагальнені професійні знання, погляди, переконання, принципи і готовність діяти в практичних ситуаціях відповідно до них.

Деякі вправи для розвитку орієнтаційного компоненту психологічної готовності до професійної діяльності.

Вправа 1. «Мої цінності»

Час 10 хв.

Мета: підвести учасників до усвідомлення особистих життєвих цінностей.

Хід вправи. Тренер роздає кожному учаснику аркуш А-4 і запитує:

- Як ви гадаєте, де або в чому зберігають цінності (сейф, скриня тощо) і пропонує кожному намалювати цей предмет на аркуші. Далі треба на малюнку записати або зобразити в малюнках перелік власних, важливих цінностей.

Запитання для обговорення:

- Про що видумали коли виконували це завдання?

- Подивіться на зображення своїх цінностей. Чи можете ви сказати, як для вас більш важливі, а які менш? Чому? Що це за цінності?

Вправа 2. «Життєвий та професійний кодекс»

Мета: вербалізація життєвих та професійних цінностей та принципів.

Обладнання: картки з зображенням приголосних та голосних букв українського алфавіту.

Хід вправи. Картки розподіляються між учасниками групи. Завдання для учасників – сформулювати декілька значущих для них особисто та світу в цілому життєвих та професійних правил, які б розпочиналися на букви, написані на картках. По закінченні роботи групі пропонується прочитати сформульовані закони, дотримуючись алфавітного порядку. Таким чином, групою створюється єдиний життєвий та професійний кодекс.

Емоційно-вольовий компонент психологічної готовності – почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційна сприйнятливість, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль.

Деякі вправи для розвитку емоційно-вольового компоненту психологічної готовності до професійної діяльності.

Вправа 1. «Чинники впливу на емоційну компетентність»

Мета: визначення чинників, від яких залежить розвиток емоційної компетентності.

Хід вправи. Ключовим поняттям вправи є емоційна компетентність/інтелект. Тому напишемо це слово посередині аркуша паперу.

Оскільки поняття несе змістове навантаження, тому пропоную методом мозкової атаки висловити свої думки, асоціації, образи стосовно нього. Ведучий за допомогою запитань активізує діяльність учасників та записує всі думки, висловлені ними, навколо центрального слова. Коли всі ідеї вичерпані, ведучий з'єднує лініями логічно пов'язані між собою поняття за допомогою кольорових фломастерів, утворивши «грона». Отримані «грона» необхідно озвучити, а також обґрунтувати встановлені між ними зв'язки. Наприкінці ведучий узагальнює результат спільної роботи, вказує на найважливіші внутрішні і зовнішні чинники впливу на емоційну компетентність.

Вправа 2. «Зіркова година»

Мета: розвиток позитивної складової емоційного компоненту професійної спрямованості.

Обладнання: приналежності для письма.

Хід вправи. Учасникам пропонується протягом 7-10 хвилин виділити 3-5 найбільш характерних для професії педагога радощів (заради чого взагалі живуть представники цієї професії, що для них є найважливішим в житті та роботі). Після закінчення запропонованого часу кожний учасник розповідає про ті радощі, які він виділив (можна показати за

допомогою пантоміміки, а інші учасники відгадують). Під час обговорення учасники уточнюють, висловлюють свої думки.

Оцінюючий компонент передбачає самооцінку своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним зразком. Психологічна готовність включає в себе як важливий компонент потребу фахівця в професійному самовдосконаленні.

Деякі вправи для розвитку оціночного компоненту психологічної готовності до професійної діяльності.

Вправа 1. «Мій дракон, мої недоліки»

Час – 25 хвилин

Мета: вироблення вмінь аналізувати та виділяти негативні сторони своєї особистості та обирати шляхи боротьби з ними. Ведучий розповідає учасникам про те, що в кожного є «свій дракон» – це наші недоліки, які заважають нам жити, але з якими ми примирюємось.

Хід вправи. Учасникам пропонується намалювати «свого дракона» і назвати його в цілому і кожну голову окремо. Після виконання завдання учасники придумують історію про те, як вони переможуть своїх драконів. Бажаючі можуть об'єднуватись в групи і придумувати загальну історію, але і драконів, і героїв має бути стільки ж, скільки членів групи. Для написання історії відводиться 25 хвилин. Потім бажаючі розповідають або показують свої історії.

Вправа 2. «Мій всесвіт»

Час – 10 хвилин

Мета: вироблення вмінь аналізувати свою «Я»-концепцію; формування позитивної «Я»-концепції.

Хід вправи. Учасникам роздаються аркуші для малювання. В центрі аркушу треба намалювати сонце і в центрі сонячного кола написати велику букву «Я». Потім від цього «Я» – центру всього всесвіту – намалювати лінії до зірок і планет: моє улюблене заняття; мій улюблений колір; моя улюблена тварина, гра, одяг, музика; мій улюблений звук, запах; мої улюблені пори року; що я більше за все на світі люблю робити; місце, де я більше всього на світі люблю бути; мій улюблений співак чи група; мої улюблені герої; я відчуваю в себе здібності до ...; людина, від якої я в захопленні більше всього на світі; краще всього я вмю; я знаю, що я зможу; я впевнений в собі, тому що...

Ведучий говорить про те, що «зоряна карта» кожного показує – у всіх багато можливостей, багато того, що робить кожного із нас унікальними, і того, що для всіх нас є загальним. Тому ми потрібні одне одному, і кожна людина може добитись в житті успіху.

Висновки. Лише вдала інтеграція сучасних психологічних технологій та поєднання різноманітних компонентів дасть змогу розвивати психологічну готовність до професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Занюк С.С. Психологія мотивації. К. : Либідь, 2002. 304 с.
2. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. К. : Вища шк., 2005. 343 с.
3. Климчук В. О. Тренінг внутрішньої мотивації. Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 10. С. 52-59.
4. Максименко С. Д. Загальна психологія. Вінниця : Нова книга, 2004. 704 с.
5. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. К. : Педагогічна думка, 2012. 112 с.

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ТА ЯКОСТЕЙ

Актуальність дослідження. На сучасному етапі зі зміною пріоритетів у сфері освіти, активно впроваджується в життя рідна мова, що вимагає не тільки формування мовних умінь та навичок, а й визнає стратегію завдання виховання мовленнєвої особистості, перед якою стоять завдання навчитися комплексно застосовувати мовні і немовні засоби з метою комунікації: уміння спілкуватися в конкретних соціально-побутових ситуаціях, орієнтуватися в ситуації спілкування, проявляти ініціативність спілкування, стриманість у спілкуванні; культуру мовленнєвої комунікації. Володіння даними уміннями передбачає сформованість комунікативної компетентності. Розвиток комунікативної компетентності дітей дошкільного віку є однією із стрижневих проблем дошкільної лінгводидактики. Її актуальність зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови», спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування. Мовленнєве спілкування є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в онтогенезі; воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. У процесі різнопланового спілкування в ігровій діяльності дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності і різноманітності; формує і розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ «Я»; засвоює і створює культурні цінності, виступає при цьому активним суб'єктом взаємодії. Базовий компонент дошкільної освіти визначає кінцевою метою мовленнєвого розвитку випускника дошкільного закладу сформованість у нього комунікативної компетентності. Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини.

Провідні науковці в галузі дошкільної освіти зазначають, що комунікативна компетентність є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Саме тому вчені приділяють значну увагу розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Своєчасний і якісний розвиток комунікативної компетентності – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку випускника дошкільного навчального закладу.

Мета статті – виявити умови формування комунікативних умінь і навичок дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Наше життя потребує контакту з іншими людьми. Потреба в спілкуванні – це одна найважливіших людських потреб. Спілкування є головною умовою й основним способом життя людини. Спілкуючись з іншими людьми, людина може знайти своє місце в цьому світі, зрозуміти себе та інших людей. Уміння спілкуватися є важливою умовою правильного розвитку дитини дошкільного віку. Уміння дитини спілкуватися дозволяє їй комфортно жити в суспільстві людей. Спілкуючись, дитина пізнає не тільки іншу людину, а й саму себе. Комунікація як діяльність потребує розвитку автоматизованих навичок, творчих мовленнєвих вмінь. У дітей дошкільного віку мовлення стає засобом спілкування між однолітками та дорослими. Сензитивним періодом розвитку мовлення є вік від двох до п'яти років. Періодом його інтенсивного розвитку вважається п'ятий рік життя. На шостому році життя відбувається удосконалення та розширення мовленнєвого спілкування. Старші дошкільники можуть користуватися розгорнутим

мовленням. Найбільш сприятлива для розвитку комунікабельності є ситуація, в якій слід партнерові по грі або дорослому щось роз'яснити, переконати.

Активність і самостійність у діяльності полегшує дітям засвоєння мовлення: спілкування з дорослими та однолітками, вміння зрозуміло висловити власне судження, супроводжувати мовлення свої дії. Потреба в спілкуванні виникає в процесі життя і функціонує, формується в життєвій практиці взаємодії з оточуючими. Протягом дитинства збільшується інтенсивність спілкування, його вибірковість, розширюється коло спілкування, діяльність, а головне - в дитини зростає потреба в спілкуванні з однолітками. Вона знаходить почуття власної гідності і прагне, щоб його поважали. Разом із тим потреба в спілкуванні і характер відносин залежить і від партнера по спілкуванню, від того, з ким спілкується дитина. У дошкільному віці існують дві сфери спілкування-з дорослими і з однолітками. І дорослі, і однолітки необхідні для нормального розвитку особистості дитини. Але їх роль у житті дітей, звичайно, різна. Спілкування з дорослим і з однолітком розвивається теж по різному.

Психолого-педагогічні дослідження вказують на те, що спілкування дитини дошкільного віку з дорослим є основною і вирішальною умовою формування всіх психічних якостей і здібностей дитини: мовлення, мислення, емоційної сфери, самооцінки, уяви. Воно залучає дітей до суспільного-історичного досвіду людства, через його посередництво відбувається обмін способом, знаннями, результатами діяльності, втіленими в духовні, матеріальні, культурні цінності. Крім того, первинне емоційне спілкування дитини з дорослими є першоджерелом розвитку мови. Від якості і кількості спілкування залежить рівень сформованості здібностей дошкільника, його характер да майбутнє загалом. Особистість дитини, її розуміння себе, інтереси, її самосвідомість і свідомість можуть з'явитися тільки у відносинах із дорослими. Проте не менш значущим є спілкування дитини з однолітком. Саме у зв'язку зі становленням спілкування з однолітками та його розвитком в дошкільному віці загострюється необхідність подальшого оволодіння нормами взаємин між людьми. У спілкуванні з дорослим дитина засвоює соціальний досвід, а вступаючи в контакти з однолітками, збагачує його, набуває не тільки нові знання, але й формує адекватне уявлення про себе. Крім цього, спілкуючись з однолітками, дошкільник має можливість вирішувати різні комунікативні завдання, вчитись вибудовувати відносини з оточуючими за певними правилами. Дитина починає усвідомлювати себе як суб'єкта в системі соціальних відносин. Крім того, успішність процесу спілкування багато в чому визначається тим, які комунікативні навички формуються спочатку, а саме в дитячому колективі, в групі однолітків.

Комунікативні уміння тісно пов'язані комунікативною культурою особистості, яку А. Мудрик визначає як систему знань, норм, цінностей та зразків поведінки, прийнятих у суспільстві, й уміння органічно, природно да невимушено реалізувати їх у діловому та емоційному спілкуванні.

Комунікативні навички-це здатність людини взаємодіяти з іншими людьми, адекватно інтерпретуючи отриману інформацію, а також правильно її передаючи. Комунікативні навички дитини розвиваються не тільки в ДНЗ, але і у сім'ї. Сім'я – найближче і постійне соціальне оточення дитини. Вплив сім'ї на розвиток особистості дитини величезний. Формування таких навичок у дитини безпосередньо залежить від поведінки її батьків, тому слід враховувати деякі аспекти. Насамперед, простежити, щоб дитина не була ізольована від своїх однолітків.

Головною діяльністю дитини дошкільного віку є гра, в процесі якої відбувається розвиток її умінь. Гра (за А.В. Петровським) – це форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в закріплених способах здійснення предметної діяльності. У процесі гри відбувається формування виробничого досвіду і довільної поведінки дитини, її самореалізація і соціалізація (тобто входження в людське суспільство), прилучення до комунікативної культури – культури

спілкування. У процесі гри діти вступають у контакт із приводу іграшок, тому тут найбільш мотивовано й природно може бути організовано їх спілкування.

Доречним буде використання дидактичних ігор. Дидактична гра – гра, спрямована на формування в дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок [5, с.118]. Під час гри активізуються довільні і мимовільні процеси сприймання, уваги, пам'яті, формуються комунікативні вміння та навички. У ранньому дошкільному віці майже всі заняття проходять у формі дидактичної гри, що спрямована на розвиток мовлення, сенсорики, ознайомлення з предметами і явищами дійсності. Для старших дошкільнят такий вид гри набуває значення самостійної форми організації навчання. У процесі формування комунікативних умінь у дошкільників популярністю користуються казкотерапевтичні заняття. Казкотерапія – це спосіб об'єктивізації проблемних ситуацій, іншими словами, це створення особливої казкової атмосфери, яка робить мрію дійсністю, огортає все навколо передчуттям дива, дозволяє дитині вступити в боротьбу зі своїми страхами і вийти з неї переможцем, а головне – надає малюку почуття впевненості і захищеності [4, с.21-23]. Високо оцінюючи виховне значення казки, К. Ушинський називав її «першою блискучою спробою» створення народної педагогіки. Цінною рисою казок є те, що у їх ході відбувається певна трансформація – слабкий герой перетворюється в сильного, недосвідчений в мудрого, лякливий в сміливого. Казка сприяє морально-етичному розвитку дитини, оскільки вона асоціює себе з головним героєм і в своїй уяві активно «проживає» події, які відбуваються з ним. Через казкові образи в свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками; воно стає сферою духовного життя дитини, засобом висловлення думок і почуттів – живою реальністю мислення. Близькість і доступність сюжету, привабливість героїв казки, експресивність їхнього мовлення роблять казку універсальним засобом формування психічних процесів, комунікативно-пізнавальних здібностей дітей [9, с. 39].

Такі заняття мають велике значення не тільки у формуванні комунікативних навичок, а й у формуванні моральних цінностей, здійсненні корекції небажаної поведінки; це спосіб формування необхідних компетенцій дітей дошкільного віку, що сприяють соціалізації дитини. Робота з казками будить думку дитини, змушує її мислити, аналізувати, шукати відповіді на те чи інше питання. Невеликий казковий матеріал доречно використовувати для розвитку мислення і комунікативних умінь дитини. Навчання дошкільників здійснюється не лише на спеціально організованих заняттях, а й у повсякденному житті, в різноманітних видах діяльності дітей за допомогою форм організації навчального процесу в ігровій діяльності.

Висновки. Формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку є запорукою успішного зростання дитини як особистості. Спілкування дитини – це не лише вміння вступати в контакт і вести бесіду, але й уміння уважно й активно слухати і чути, використовувати міміку і жести для більш експресивного вираження своїх думок. Стрімкі зміни в соціальній сфері сучасного життя вимагають розвитку цілої низки комунікативних умінь та навичок, формування яких необхідно починати вже в дошкільному віці. Комунікабельність формується в результаті цілеспрямованого впливу на розвиток уміння дитини спілкуватися, дотримуючись правил та вимог до спілкування. Складність зв'язку між мовою і мисленням, специфічність однієї і другої сторін указує на потребу звертати в навчанні увагу на кожну з них. Збагачення словника, оволодіння граматику мови, а також її фонетичними і фразеологічними засобами є необхідними умовами для розвитку мислення, а отже, і мовлення [2, с.128]. Порушення спілкування в дитинстві призводить до втрати емоційних контактів із дорослими та однолітками, до відсутності комплексу поживлення, недорозвинення комунікативної функції мовлення, до нездатності правильного становлення взаємовідносин, несформованості навичок спілкування. У зв'язку із цим актуальним є питання впливу на підготовку дитини до спілкування, формування в неї комунікативних умінь та навичок, необхідних для ефективного входження в соціальне середовище. Водночас, як засвідчує практика, поширення комп'ютеризації, телебачення та інших технічних засобів,

які стали доступними й дітям дошкільного віку як у сім'ї, так і в дошкільних закладах, обмежує безпосереднє спілкування дітей з іншими мовцями, внаслідок чого збагачується їхня пізнавальна сфера і водночас гальмується мовленнєва.

Список використаних джерел

1. Богуш А., Гаврик Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.
2. Максименко С.Д. Загальна психологія. Київ : ЦУЛ, 2008. 271 с.
3. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. М. : Педагогика, 1984. 112 с.
4. Подоляк Н. Казка, що лікує душі. Дошкільне виховання. 2009. №9.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. Київ : Академвидав, 2004. 456 с.
6. Ягупов В.В. Педагогіка. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

Мішустіна Катерина Тимофіївна,
практичний психолог Сумського дошкільного
навчального закладу (ясла-садок)
№ 35 «Дюймовочка» м. Суми, Сумської області

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність дослідження. Проблема емоційно-вольової сфери у розвитку дошкільника сьогодні досить актуальна, саме емоційний розвиток і виховання є фундаментом, на якому закладається і все життя реконструюється будівля людської особистості. Емоційність є основною психофізіологічною особливістю дитячого віку, її вікові зміни зумовлюють своєрідну поведінку дітей на різних етапах їх розвитку. Почуття у дошкільників стають глибшими, стійкішими, раціональнішими. Велике значення для нормального психічного розвитку і життєдіяльності має емоційне благополуччя, яке залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників. На перебудову психічних процесів, формування довольної поведінки впливає воля дитини

Період від двох до шести років називають віком ефективності, який характеризують бурхливі, нестійкі емоції, швидкий перехід від одного емоційного стану до іншого.

Емоційний стан дітей впливає на розвиток їхньої пізнавальної діяльності, стабільність інтересів і самостійний вибір видів діяльності. Тому вивчення емоційних станів та особистісних відносин дітей дає можливість виявити приховані проблеми освітнього процесу, а також може бути основою для прогнозування варіантів подальшого особистісного розвитку дошкільників.

Мета дослідження. Розкрити особливості емоційного розвитку дитини на етапі дошкільного дитинства.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік характеризується бурхливим розвитком емоційної сфери, яка має значний вплив на особистісний розвиток дитини, оволодіння нею різноманітними видами діяльності. Впродовж дошкільного дитинства емоції розвиваються, ускладнюються і набувають інтелектуалізованого характеру. Уже в дошкільному віці починає формуватися особистість дитини, цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційної сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки, що, відповідно, детерміновано соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу розвитку взаєминами з дорослими.

Немає правильних і неправильних почуттів і емоцій, усі вони відіграють значну роль у житті дитини. І що не менш важливо — емоції дитини дають самим дітям і дорослим інформацію про їх стан. Позитивні емоції, такі як радість, задоволення, довіра дарують дітям відчуття безпеки та надійності. Завдяки цим емоціям діти відчують, що в їхньому світі все гаразд, вони допомагають набувати нового досвіду і повторювати набуте. Інші емоції,

навпаки, попереджують про небезпеку і незадоволеність. Так, наприклад, гнів вказує на те, що на шляху дитини виникла якась перешкода. Сум призводить до зниження енергії і дає час для того, щоб адаптуватися до втрати чи розчарування. Страх спонукає дітей до захисту.

З метою розвитку емоційної сфери необхідно передбачити гармонійне виховання різних почуттів і емоцій, а також формувати в дитини необхідні навички в керуванні своїми почуттями і емоціями (гнів, занепокоєння, страх, провина, сором, співчуття, жалість, емпатія, гордість, шляхетність, любов тощо); навчити дитину розуміти свої емоційні стани і причини, що їх породжують. З емоційним благополуччям дитини пов'язана оцінка себе самої, своїх здібностей, моральних та інших якостей. Однією з умов виникнення у дітей старшого дошкільного віку складних емоцій є взаємозв'язок і взаємозалежність емоційних і пізнавальних процесів – двох найбільш важливих сфер їх психологічного розвитку.

У 2-3 роки виникають соціальні форми гніву – ревності й заздрість. Діти сердяться й плачуть, якщо мати в них на очах пестить чужу дитину.

У 3-4 – річних дітей з'являється гордість за свої досягнення. Діти прагнуть продемонструвати свої успіхи дорослому. Якщо це не вдається, то їхні радісні переживання з приводу успіху істотно захмарюються. Виникає образа з приводу ігнорування чи невизнання успіху дорослими, прагнення до перебільшення щодо успіху.

Для більшої частини 5-6-річних дітей стає доступним визначення емоцій іншої людини за її мовою. Затримка в розвитку цього вміння відбувається в дітей з неблагополучних сімей, коли в дитини формуються стабільні негативні емоційні переживання (тривога, почуття меншовартості). Очевидно, це призводить до зниження контактів у спілкуванні й, як наслідок, до недостатнього досвіду в сприйнятті емоцій інших. У цих дітей недостатньо розвинена й емпатія.

Емоційні порушення дітей – дошкільників зазвичай поділяють на три групи. До першої входять діти з вираженими внутрішньо-особистісними конфліктами. У цих дітей батьки й педагоги відзначають тривожність, необґрунтовані страхи, часті коливання настрою. Другу групу становлять діти з міжособистісними конфліктами. Ці діти вирізняються підвищеною емоційною збудливістю, дратівливістю, агресивністю. Третю групу становлять діти як із внутрішньо-особистісними, так і з міжособистісними конфліктами. Для них характерні емоційна нестійкість, дратівливість, агресивність, з одного боку, і вразливість, тривожність, підозрливість і страхи – з іншого.

Емоції дітей – безпосередні та спонтанні. У дитини забрали іграшку – вона голосно плаче, віддали – знову сміється, наче нічого не трапилось. Діти, особливо маленькі, не ховають та не стримують своїх переживань. Тому вся їхня активність забарвлена емоційними проявами.

Дорослі допомагають дитині впоратися із сильними переживаннями. Наприклад, якщо дитина перезбуджена чи дуже втомлена, батьки створюють умови для відпочинку. Якщо дуже засмучена, – підбадьорюють. Дитина потребує любові дорослого, і її почуття залежать від наявності цієї любові. Буває, маленька дитина щось намалювала чи зробила власноруч і несе поробку тату чи мамі. Батьки її хвалять, і дитина – щаслива. Отже, опіка і любов дорослих є умовою позитивного емоційного розвитку дитини, її емоційного благополуччя.

Наприклад, якби батьки майбутнього першокласника не заспокоювали його щодо школи, однаково тривога залишається. Бо це – не лише об'єктивна тривога, а й глибше – реакція на небезпеку. А перший раз у перший клас – це подія, коли хвилюються і батьки, і діти. І, тривога батьків, впливає на посилення тривоги в дітей. Отже, чим спокійніші батьки – тим спокійніші діти.

Немовля має певні емоції (воно кричить, щоб задовольнити якусь потребу – наприклад, в їжі), але ще не має почуттів. Вони сформуються згодом у процесі виховання і соціалізації. Адже почуття утворюються і розвиваються на основі емоцій. Це стійкі емоційні ставлення людини до явищ реальності, що відображають значення цих явищ у зв'язку з її потребами та мотивами.

Наприклад, як дитина довідається, що таке провина та сором? Їй про це розкажуть батьки та інші дорослі: “Боже, як тобі не соромно! Не клади лікті на стіл! Хіба можна привселюдно колупатися у носі?”. Знайомо? Інший приклад: як дитина дізнається про почуття гордості? Коли дорослі скажуть, що пишаються нею.

Дитина (допоки дорослі її цього не навчать) ще не розділяє емоції на “хороші” та “погані”. Вона проявляє їх без внутрішнього цензуру, інтроєкту (тобто не переймає способи поведінки інших), безоцінково.

Однак, “гарних” та “поганих емоцій не буває. Є наша оцінка цих переживань та емоцій. І, якщо дорослі будуть оцінювати переживання дитини позитивно чи негативно, діти робитимуть те ж саме. І з собою, і з іншими. Наприклад, вони блокуватимуть свої “погані” емоції, не виражатимуть їх. Якщо захочуть заплакати чи розсердитися, не будуть це робити (бо мама казала, що так робити не можна). А це може призвести до появи психосоматичних розладів – наприклад, болітиме голова чи живіт.

Ще один можливий наслідок – затинання. Що це таке? Це – переривання контакту, коли дитина щось хоче сказати, виразити себе (навіть, виплакати досхочу, чи поричати, як лев), а її переривають на півслові, нічого не пояснюючи. Якщо так чинити постійно, психіка може виробити механізм захисту. Тоді на дитину дорослі починають звертати увагу, але якою ціною?

Емоції тісно пов’язані з поведінкою дітей. Буває, кажуть: “Боже, ця дитина така вередлива!”. А що таке вередування? Часто це просто втома або сильні переживання через стресові ситуації у сім’ї. Тому важливо усвідомлювати, які потреби (чи потреба) стоять за тією чи іншою поведінкою дітей. Можливо, дитина досхочу награлася, втомилася і зголодніла, та її потрібно нагодувати. Або ж вона потребує відпочинку чи сумує за мамою в дитсадку, і їй потрібна увага.

Уявлення дитини про себе, ставлення до себе, формування “Я”-образу залежать від дорослих, і, насамперед, від батьків. На основі цього формується самооцінка дитини. Тобто, як дорослі реагуватимуть на прояв емоцій та переживань дітей, так дитина сприйматиме себе. І це впливатиме на її розвиток – емоційний, інтелектуальний, фізичний.

Якщо дитина гнівається, не варто одразу казати: “Ай-яй-яй, як погано ти робиш!”. Варто запитати: “Що трапилось?”. Або ж заспокоїти, залежно від ситуації. Дитина розкаже (нехай голосно!), відреагує злістю (або розпаччю, образою), заспокоїться і гратиметься далі.

Здатність розуміти емоції інших людей та співчувати їм значно ускладнюється завдяки оволодінню мовленням: дорослий привертає увагу малюка до однолітка, коли той засмучений, пропонує йому допомогти, запитує: «Тобі не хочеться, щоб Андрійко плакав, чи не так? Давай дамо йому твоїм пароплавом погратись». Бажання малюка викликати радість іншої дитини, її посмішку, незадоволення, коли хтось плаче і страждає, стають мотивами надання іншим допомоги, підтримки. Дорослий описує і власні емоційні стани, що відкриває перед дитиною світ їх переживань. Звичайно, тут не варто переходити певної межі, пам’ятаючи про глибину й бурхливість дитячих емоцій та про той відгук, що викличуть зізнання дорослих у дітей.

Діти добре розуміють настрої близьких, любов і симпатія до яких набуває нових форм. У дітей виникає вибіркоче ставлення до дорослих, залежно від їх емоційного портрету, що склався завдяки спілкуванню: із забрудненими штанцями малюк біжить до бабусі, бо очікує, що та пожаліє, а мама — може сваритись, буде незадоволеною. Малюк прагне похвали, заохочення, засмучується, якщо їх не одержує. Зростає його здатність розуміти слова, що виражають оцінки дорослих, їх аргументи: погано, бо забруднився, бо не доїв суп, бо посварився з товаришем. Згодом дитина чудово розрізняє значення оцінок «добре» і «погано».

Зародження емоційної реакції на похвалу створює умови для розвитку самолюбства і почуття гордості. Спочатку переживання гордості виникають при прямій оцінці дитини дорослим. Повторення позитивних оцінок стосовно певних якостей дитини зумовлює появу в неї стійкого почуття гордості. Виникає потреба завжди одержувати позитивну оцінку

дорослого, що говорить про перші прояви почуття власної гідності. Коли нова оцінка суперечить старій, виникає опір дитини, вона продовжує пишатися тією якістю, яка позитивно оцінювалася у минулому.

Під впливом дії на малюка позитивної та негативної оцінки виникає почуття сорому, пов'язане зі всім минулим досвідом взаємодії дитини з оточуючим. Воно є проявом дитячої самолюбності, почуття гордості й власної гідності. В основі почуття сорому лежить формування уявлень про позитивно і негативно оцінювані зразки поведінки. Сама дитина відчуває відхилення від позитивних зразків поведінки і сприймає таку ситуацію як втрату схвалення дорослих, приниження своєї гідності.

Причини емоційних порушень у дошкільному віці

Висока емоційність дитини, яка забарвлює її психічне життя і практичний досвід, становить характерну особливість дошкільного дитинства. Внутрішнім, суб'єктивним ставленням дитини до світу, до людей, до самого факту власного існування є емоційне світовідчуття. В одних випадках – це радість, повнота життя, згода зі світом і самим собою, в інших – надмірна напруженість взаємодії, стан пригніченості, знижений настрій або, навпаки, виражена агресія.

Емоційний досвід дитини – це досвід її переживань, який може мати як позитивну, так і негативну забарвленість, що безпосередньо впливає на її актуальне самопочуття. Сучасні наукові дані переконливо показують, що результат позитивно-направленого дитячого досвіду: довіра до світу, відкритість, готовність до співпраці, забезпечують основу для позитивної самореалізації зростаючої особистості.

Для психічного здоров'я дітей необхідна збалансованість позитивних і негативних емоцій, що забезпечує підтримання душевної рівноваги та життєствердної поведінки. Порушення емоційного балансу сприяє виникненню емоційних розладів, що призводять до відхилення в розвитку особистості дитини, до порушення у неї соціальних контактів.

Аналіз психологічної літератури дозволяє виділити три групи порушень у розвитку емоційної сфери дошкільника: розлади настрою; розлади поведінки; порушення психомоторики.

Розвиток та корекція емоційної сфери дошкільників.

Важливим показником емоційно-соціального розвитку дошкільника, його повноцінного особистісного зростання є відповідність переживань реальним життєвим подіям та ситуаціям. Завдання педагогів – окультурити соціальні почуття як щодо їхнього активного прояву, так і вміння стримувати імпульсивні поривання. Педагогічні зусилля спрямовують на ознайомлення дітей дошкільного віку з абеткою людських емоцій, розвиток культури виявлення почуттів, адекватної реакції на життєві події.

Основною формою корекційної роботи з дошкільнятами є курс спеціальних занять, метою яких є емоційне втілення дитини в заданий образ, ототожнення з ним, імітація різних емоційних станів. В якості основних типів педагогічного регулювання емоційного розвитку дітей на корекційних заняттях можна виділити навчально - коригуючий, направлено - коригуючий і напрямний типи.

Навчально-коригуючий тип регулювання характеризується такими рисами: орієнтацією на розвиток у дошкільнят виразної моторики - уміння активно передавати емоційні стани за допомогою міміки, пантоміміки; прагненням педагога допомогти дітям в оволодінні умінням розуміти власні емоційні стани, визначати різні емоції дорослих і дітей, виражені в міміці, пантомімі, інтонації мовлення; використанням педагогом групових та індивідуальних бесід про засоби емоційної виразності образу в музиці, літературі, фотографії, книжковій ілюстрації; вибором доступних для дітей видів діяльності: ігри, імітації, малювання; демонстрацією мімічних, пантомімічних, інтонаційних засобів втілення образу; внесенням поправок в процес виконання дитиною дій.

Направлено-коригуючий тип відрізняється: орієнтацією педагога на розвиток у дітей усвідомленого включення в процес імітації, вибору засобів досягнення виразності образу; стимулюванням самостійного пошуку виразних засобів передачі

образу; спрямованістю участі дорослого на розвиток уміння аналізувати невербальні засоби емоційного втілення, використані самою дитиною та іншими дітьми.

Для *напрямого типу педагогічного регулювання* характерні: орієнтація на розвиток у кожної дитини індивідуальних способів емоційного самовираження в ігровій діяльності; стимулювання творчості та ініціативності дитини.

Вказана типологія є загальним підходом до розвитку емоційної сфери та корекції емоційних порушень у дошкільному віці.

Організація спеціальних занять щодо ознайомлення дошкільнят із емоційною сферою передбачає розподіл на підгрупи. Бажано, щоб їхній склад не був постійно сталим, тоді діти матимуть більш широкі й різноманітні можливості взаємодії між собою. Важливою умовою ефективного проведення таких занять є добровільна участь у них дітей.

Висновки. Отже, дошкільникові властиве перебування в «полоні емоцій», оскільки він не може керувати ними. Його почуття швидко виникають і так само швидко зникають. Основний напрям розвитку емоційної сфери старшого дошкільника – це поява здатності керувати почуттями. Інший напрям у розвитку почуттів пов'язаний зі зміною їх динаміки і змісту, коли вони стають стійкими, то набувають помітної глибини, формуються моральні, естетичні й пізнавальні почуття.

Список використаних джерел

1. Вальдамірова О.П. Емоційна сфера дошкільника та її корекція. *Освіта Донбасу*. 2003. № 4. С. 61–66.
2. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. Закладів. К.: Освіта, 1998. 255 с.
3. Малімон Л.Я. До проблеми діагностики емоційності як властивості особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 7. С. 59–65.
4. Мельничук І. В. Генеза емоційних особливостей у сучасних дітей. *Наука і освіта*. Одеса, 2002. № 5. С. 42–44.

Моргун Ірина Петрівна,
вихователь Роменського дошкільного
навчального закладу (ясел – садка)
№4 «Малютко» Сумської області

ПРИЙОМИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність дослідження. Діти від природи дуже допитливі, їм усе хочеться знати. Вони всім цікавляться, в усе втручаються, ставлять безліч запитань. Цей інтерес до навколишнього, безумовно, треба підтримувати, розвивати. Від того, наскільки активно хлопчики і дівчатка збагачуватимуться знаннями в дошкільні роки, великою мірою залежить успішність їх навчання в школі.

Отже, актуальність обраної теми дослідження полягає в тому, що формування цих пізнавальних інтересів слід починати саме з дошкільного віку, оскільки вони активно взаємодіють із системою ціннісних орієнтацій, з метою та результатами діяльності, відображають інтелект, волю, почуття особистості, а також є необхідною передумовою готовності до навчання у школі.

Мета статті – розкрити основні прийоми активізації пізнавальної діяльності дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Під пізнавальною активністю психологи розуміють самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях. Пізнавальну активність визначають як мобілізацію

інтелектуальних, морально-вольових і фізичних сил дитини на досягнення конкретних цілей навчання і виховання.

Інтелектуальний розвиток здійснюється під керівництвом дорослого поступово, у процесі систематичних занять з дитиною, спрямованих на ознайомлення з природою, явищами суспільного життя, літературою, мистецтвом (музичним, образотворчим, театральним), з математичними поняттями тощо.

Щоб опанувати будь-яку діяльність, а тим більше таку складну, як навчання, дитина має усвідомити її специфіку та сутність, набути певного досвіду відповідних дій.

Два основні чинники визначають пізнавальну діяльність як умову подальшого успішного навчання: природна дитяча допитливість і стимулююча діяльність педагога. Джерело першої – послідовний розвиток початкової потреби дитини у зовнішніх враженнях як специфічної людської потреби у новій інформації.

Пізнавальна активність є природним проявом інтересу дитини до навколишнього світу й характеризується чіткими параметрами. Про інтереси дитини та інтенсивність її прагнення ознайомитися з певним предметом чи явищем свідчать: увага й особлива зацікавленість; емоційне ставлення (подив, стурбованість, сміх тощо); дії, спрямовані на з'ясування будови та призначення предмета (тут особливе значення мають якість та різноманітність обстежуваних дій, розмірковувальні паузи); постійний потяг до цього об'єкта.

Умовою розвитку пізнавальної активності дитини, піднесення її на вищий рівень є практика, дослідницька діяльність. Першорядного значення набуває факт успішного завершення пошукових дій. Організація пізнавальної діяльності має спиратися на вже розвинуті потреби, насамперед на потребу дитини в спілкуванні з дорослими, у схваленні ними її дій, учинків, думок.

Добре відомо, що розвиток творчого мислення забезпечується не відтворенням дитиною відомих зразків дій, а формуванням у неї здатності комбінувати, перегруповувати, розглядати щось із різних точок зору, вдаватися до асоціацій.

Оптимальною є така організація діяльності дитини, за якої вона може розв'язувати поставлені завдання в різний спосіб, кожен із яких є правильним і заслуговує на високу оцінку. За таких умов вихованець має сам обрати спосіб розв'язування й оцінити зроблене як вдале або ні.

Подив – важлива здатність дитини, він живить її пізнавальний інтерес. Це почуття можна викликати новизною, незвичністю, несподіваністю, невідповідністю чогось уявленням малюка. Інтерес, як стимул пізнавальної діяльності, своєрідний трамплін, до пізнавальної активності, опора для емоційної пам'яті, стимул для підвищення емоційного тону, засіб мобілізації уваги та вольових зусиль дитини.

З віком змінюється і сам зміст пізнавальної активності: вона стає більш довільною, цілеспрямованою (О.В.Запорожець). Вмінню ставити мету, шукати способи її досягнення (що робити? і як робити?), а в разі виникнення труднощів проявляти наполегливість та цілеспрямованість для їх подолання завжди надавали особливої ваги провідні учені в галузі дитячої психології (О.В. Запорожець, В.К. Котило, Д.Б. Ельконін).

Пізнавальна активність має чіткі зовнішні прояви, за якими можна визначити і її зміст (об'єкти, на які вона спрямована), і характер. Коло інтересів дитини, інтенсивність її прагнення до ознайомлення з певними явищами можна визначити за такими показниками: увага та особливий інтерес до предмета; емоційне ставлення до предмета (подив, нерозуміння, заклопотаність, тобто розмаїття емоцій, викликаних предметом); дії, спрямовані на детальніше розпізнавання предмета, усвідомлення його функціонального призначення; загальна кількість таких дій – показник інтенсивності обстеження. Але особливо важливо є якісна характеристика дій, їх різноманітність, заміна одних дій іншими, паузи, пов'язані з роздумами дитини про предмет; постійний інтерес до предмета, навіть за його відсутності.

Основні пізнавальні процеси.

Науковці визначили основні пізнавальні процеси: сприймання, відчуття, пам'ять, уява, мислення, мовлення, увага.

Етапи розвитку пізнавальної діяльності. Формуючись і розвиваючись, пізнавальна активність переходить ряд етапів, які належить враховувати у роботі з дітьми. Динаміка його розвитку така.

Перший етап. Пізнавальна активність має споглядальний характер. Переважає емоційний структурний компонент. Завдання вихователя: викликати інтерес, зацікавити дитину.

Другий етап. Пізнавальна активність має оцінний характер. Переважає пізнавальний компонент. Завдання вихователя: розширювати обсяг інформації.

Третій етап. Пізнавальна активність має дійовий характер. Переважає вольовий структурний компонент. Завдання вихователя: розвивати свідоме ставлення до пізнання.

Організована вихователем діяльність має захоплювати малят, дарувати їм радість, викликати задоволення.

Методику формування пізнавальної активності можна коротко подати так.

Емоційний компонент. Завдання: викликати позитивну емоційну реакцію на пізнавальні ситуації; формувати бажання виконувати завдання; вчити співпрацювати з однолітками.

Інтелектуальний компонент. Завдання: активізувати мислення, пам'ять, уяву дітей; вчити зосереджувати увагу; вчити аналізувати ситуацію; розвивати інтелектуальне спрямування дій; вчити словесно позначати власні дії.

Вольовий компонент. Завдання: розвивати самостійність; розвивати ініціативність; розвивати наполегливість, здатність долати труднощі.

Вміння, які характеризують рівень розвитку пізнавальної активності: висока працездатність, чітко виражені вольові якості, прийняття складних завдань, доведення розпочатої справи до кінця.

Для формування емоційного, інтелектуального і вольового компонентів пізнавальної активності треба пропонувати дітям пізнавальні завдання різного характеру, а саме: завдання-вправи на спостереження явища, дослідження його, усвідомлення; завдання на самостійне застосування знань та вмінь в умовах, подібних до тих, у яких вони набувалися; завдання на вияв активності і творчості, виконувані самостійно, на основі спостережень, аналізу умов виконання.

На заняттях використовуються організаційні засоби активізації. «Подумайте, здогадайтеся», «Висновки будете робити самі» і ін. Але вони спонукають лише зовнішню, моторну активність, сприяючи швидкої зосередженості дітей на навчальному завданні, прискорюючи дії з наочним матеріалом, викликаючи мимовільну увагу, короткочасний інтерес до навчального завдання.

Формування й розвиток пізнавальних процесів відбувається протягом усього часу перебування дитини в дошкільному закладі. Тому дуже важливим моментом є правильна організація розвивального, природного, предметно – ігрового та соціального середовища. Доцільним є поділ групового приміщення на певні осередки, де діти завжди б мали змогу задовольнити своє прагнення до будь-якої діяльності: художньої, трудової, ігрової, конструктивної, театральної тощо.

Важливе значення має і принцип інтеграції різних видів діяльності. Велику цікавість завжди проявляють діти і до природи. Експериментування з різними матеріалами дає можливість більше дізнаватися про властивості предметів. Природний та покидьковий матеріал є не лише матеріалом для художньої праці, а часто використовується дітьми в якості іграшок – заміників. Такий прийом стимулює творче мислення, фантазію, розвиває уяву.

В роботі з розвитку пізнавальної активності дуже ефективною є методика ТРВЗ. Використання відповідних прийомів та вправ дає можливість розвитку дитячої розумової сміливості, гнучкості думки, оригінальності. Дітям дуже до вподоби такі ігри як «На що

схоже?», «Добре - погано», «Прямокутне королівство», «Домалюй фігуру», «Склади казку», «Казка навпаки» і т. п.

Активізація розумової діяльності на заняттях шляхом різноманітних засобів і прийомів веде до розвитку самостійності, формування активної позиції дитини в навчанні.

Висновки. Отже, під пізнавальною активністю розуміють самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях. Ця якість формується протягом усього свідомого життя людини. Два основні чинники визначають пізнавальну діяльність як умову подальшого успішного навчання: природна дитяча допитливість і стимулююча діяльність педагога.

Тривалий експеримент грузинського психолога Ш. Амонашвілі переконливо свідчить, що навіть найпасивніших дітей можна зробити активними. Метод дуже простий: дати дитині радість пізнання радість подолання труднощів, навчитися чекати відповіді від неї, переживати разом з нею щастя інтелектуальної перемоги.

Пізнавальна активність, або допитливість – це прагнення якомога більше дізнатися про навколишній світ, Це й пізнавальна потреба, і збуджувана нею пізнавальна діяльність. Вона притаманна кожній дитині, проте її міра і спрямованість у кожного свої.

Пізнавальна активність формується протягом усього процесу свідомої життєдіяльності людини. Соціальне середовище – ось той ґрунт, від якого залежить, чи перетвориться ця потенційна можливість на реальну дійсність, рівень її розвитку також визначається індивідуально-психологічними особливостями дитини та умовами виховання.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. №7. С. 4-19.
2. Брежнева О.І. Формування пізнавальної активності. *Дошкільне виховання*. 1998. №2. С. 12-14.
3. Ватаманюк Г.А. Інтелектуальна гра, як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності дошкільників. Початкова школа. 2008. № 6. С. 40-43.
4. Вороніна Т. В. Що? Де? Коли? У співпраці з родиною формуємо в дітей пізнавальні інтереси. *Дитячий садок*. № 2 (50) січень, 2000. С. 8.
5. Шумей Л.Т. Маленькі дослідники. Організація пошуково-дослідницької діяльності дітей / Л.Т Шумей, Т.В. Сергеева // Палітра педагога, 2008. № 5. С. 15-18.

Нємцева Світлана Миколаївна,
практичний психолог Недригайлівського дошкільного
навчального закладу (ясла-садок) «Барвінок» Недригайлівської
селищної ради Недригайлівського району Сумської області

АРТ-ТЕРАПІЯ – ПРОСТІР ТВОРЧОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Актуальність дослідження. Розвиток емоційної сфери дошкільника – одне з першочергових завдань практичного психолога. чимало фахівців, що вивчають проблему навчання й виховання дітей дошкільного віку, наголошують на тому, що емоційна сфера сучасних дошкільників недостатньо розвинена. Основна причина такої проблеми полягає у тому, що дорослі спрямовують усі свої зусилля насамперед на розвиток інтелектуальної сфери дошкільника й абсолютно забувають про емоційну. Дитяча арт-терапія – простий та ефективний спосіб психологічної допомоги, що базується на творчості та грі. Іншими словами, це – лікування творчістю. Арт-терапія є чи найліпшим помічником фахівця у такому разі. Арсенал арт-терапевтичних технік та засобів не лише урізноманітнює заняття з дітьми, а й розслабляє, налаштовує на позитивний лад, гармонізує душевний стан.

Мета статті – розкрити доцільність проведення розвивальних заняття з елементами арт-терапії, як засіб гармонізації розвитку особистості, ознайомлення дошкільника з його внутрішнім Я й формами взаємодії з навколишнім світом.

Виклад основного матеріалу. Діти відчувають чимало почуттів, як позитивних, так і негативних, проте ще не вміють їх правильно виражати й контролювати. Навчити їх цьому – завдання близьких дорослих.

Дитяча психіка вразлива й потребує дбайливого ставлення, адже дошкільники тільки но починають пізнавати самих себе й світ навколо. У своєму житті вони часто стикаються з серйозними труднощами: у сім'ї, дитячому садку, під час спілкування з іншими й наодинці з самими собою. Дорослі прагнуть допомогти дітям, проте або не знають як, або ж роблять це не адекватно до їхнього віку. Зазвичай і батьки, і вихователі схильні дорікати, картати, моралізувати, присоромлювати та повчати дітей. За такого спілкування дошкільники дуже швидко «закривають вуха», утім довго пам'ятають, що дорослий образив. Тож докори і нудні моралізування – малоефективні. До того ж, дошкільники рідко можуть зрозуміло пояснити чи хоча б озвучити свої переживання. Аби допомогти кожній дитині зрозуміти саму себе доцільно скористатися засобами арт-терапії. Вони зокрема є ефективними щодо розвитку емоційної сфери та самопізнання дітей дошкільного віку.

Отже, головна мета арт-терапії – не навчити малювати чи ліпити, а засобами мистецтва допомогти кожній дитині:

- пізнавати власні почуття;
- опрацьовувати негативні емоції;
- виражати емоції адекватно;
- розуміти почуття та переживання інших.

Арт-терапія – найбільш м'який, але водночас дієвий метод роботи, що дає змогу встановити контакт навіть із найпроблемнішими дітьми. Дошкільники не завжди відкриті для відвертої розмови, а розуміти свої проблеми, а тим більше визнавати їх, ще не вміють. Тож у пригоді стають різноманітні арт-терапевтичні засоби та техніки.

Якщо діти не можуть впоратися з негативними емоціями, практичний психолог може запропонувати дошкільникам помалювати на мокрому папері. Зазвичай, в процесі такого малярства діти не лише з цікавістю спостерігають, як розтікається й змішується фарба на зволоженому папері, а й насолоджуються творчістю, уявляють себе справжніми чарівниками.

Кляксографія або робота з каракулями, як її називають діти, розвиває уяву, креативне мислення й посидючість. А коли таку творчу роботу виконувати спільно – у парах чи групою – вона сприяє розвитку товариськості й довіри.

Малювання пальчиками або «марання» якнайліпше підходить для дітей дошкільного віку. Така незвична техніка малярства не піддається впливу стандартних шаблонів, а тому для дошкільників вона становить цілий ритуал. Кожна дитина під час такого малювання:

- отримує новий досвід емоційного прийняття себе;
- пробує невластиві характеристики поведінки;
- розширює й збагачує образ власного «Я».

Та не всі дошкільники за власною ініціативою переходять до малювання пальцями. Одні спершу проявляють цікавість і пробують новий спосіб малярства, та вже згодом повертаються до кисті або губки як більш звичних засобів зображення. Другі – неохоче приступають до малювання пальцями. Здебільшого, це діти з жорсткими соціальними установками поведінки. Їхні батьки орієнтовані на ранній когнітивний розвиток – бачать у своїх дітях «маленьких дорослих». Тож чекають від них зрілої поведінки, стриманості, виважених думок. Саме для таких дітей «ігри з брудом» слугують профілактикою та корекцією тривожності, соціальних страхів, пригніченості.

Використовувати сипучі матеріали доцільно в роботі з сором'язливими й замкнутими дошкільниками, а також з тими, які мають виражену моторну незграбність й негативізм. Серед сипучих матеріалів перше місце займає пісок, утім можна використовувати ще й

фарбовану манку, рисом тощо. Аби діти почувалися впевненіше, спочатку слід робити все на мандалі а вже згодом виходити на площину.

Ще однією цікавою технікою є тістопластика. Створений під час терапевтичного заняття продукт дитячої творчості – скульптура чи картина – чи не найліпший матеріал для практичного психолога. Виріб дитини допомагає фахівцю проаналізувати причини її переживань, страхів, тощо.

Заняття «Мій настрій» (конспект авторського заняття з дітьми старшого дошкільного віку)

Тема заняття – розвиток емоційної сфери дошкільника.

Мета заняття: формувати за допомогою творчої діяльності уміння виражати власні думки, фантазії, емоції; корегувати погані настрої та замкнутість засобами арт-терапії.

Завдання заняття: розвивати у дітей емпатію, спостережливість; формувати вміння розслаблятися справлятися з емоційним дискомфортом; навчати дітей розуміти свій емоційний стан та емоції інших людей; виховувати доброзичливе ставлення до оточення; забезпечити емоційний комфорт дітей на занятті.

Обладнання: кольорове тісто, тарілочка, палички з дерева, вода, блискітки, 3 стакани, іграшка Умка (ведмежа), музичні композиції релаксуючого характеру, піктограми емоцій.

Хід заняття:

1. Вітання. Сьогодні до нас завітало багато гостей. Тож спочатку давайте привітаємося з ними. А тепер привітаємося один з одним по – чарівному:

Спочатку як котики – лапками-долоньками;

Як ведмедики – спинками;

Як зайченятка – вушками;

А тепер, як чемні, виховані діти старшої групи – усміхнемося й потиснемо один одному руки.

Вправа «Покажи настрій» (мімічна гімнастика). Ой, які ж ви всі сьогодні розумні, красиві, сміливі, тоді нам з вами все вдасться. Правда ж! А який у вас зараз настрій? А який буває у вас настрій? Як ми можемо дізнатися, який настрій у людей, що оточують нас?

Ми зараз з вами спробуємо показати вираз обличчя людини за допомогою чарівного вірша:

Коли мені сумно – я роблю так...

Коли я здивований – робимо так...

Коли я злякався – я роблю ось так...

Коли я радію – зроблю для вас так...

Дякую малюта, що допомогли мені пригадати який буває настрій.

Казкотерапія « Казка про Умку». Діти я вам відкрию один секрет: наш настрій залежить від наших думок. Тому якщо ви хочете, щоб у вас був гарний настрій, думайте про хороше! А зараз я бачу, що у вас гарний настрій і я хочу вас запросити у далеку подорож до Північного полюса(діти сідають на килимок, як їм зручно)

Десь далеко на Північному полюсі, серед снігів знаходиться чарівна печера. У ній живе маленьке ведмежатко Умка.. це не просте ведмежа, воно особливе – Умка вміє думати. А саме цікаве те, що думки Умки бувають різними. Інколи вони схожі на феєрверк – яскраві, грайливі, швидкі, блискучі. Тоді Умці весь світ навколо здається різнокольоровим. У його голівці з'являються прекрасні ідеї, ведмежатко мріє.(Психолог показує склянку води з блисківками, йду візуалізація образу).

Інколи його думки є спокійні, наче океан – тихий, світлий, прозорий. Коли його думки такі, тоді він відчуває себе впевнено, спокійно (стакан з прозорою водою).

Але інколи Умка відчуває себе погано, його щось роздратовує, іноді навіть сердиться. Він намагається ці думки проганяти. Але як це зробити він не знає. Тоді Умка просто сидів, чекав, чекав, чекав... (показ склянки з мутною водою, піском, землею).

Практичний психолог показує склянку з каламутною водою та піском. Фахівець робить довгу паузу, вимикає або стишує аудіозапис та проводить міні-дискусію.

Орієнтовні запитання для обговорення: Діти, а чи траплялися з вами такі ситуації, як і в Умки? Які емоції ви тоді відчували? Що ви робили, аби поліпшити свій настрій? Чи легко це було?

Арт-терапія «Мій настрій». Діти, сьогодні ми з вами спробуємо зобразити свій настрій за допомогою нової техніки – малювання кольоровим тістом.

Для малювання використовуємо пластиковий посуд та дерев'яні кондиторські палички. У пластикову тарілочку ми заливаємо основу – нефарбоване тісто. Дитина за бажанням обирає кольорове тісто та методом вкраплення додає хаотично різного кольору плями. Після цього за допомогою кондитерської палички – «шпажки» малюють по тісту різноманітні лінії, тим сами створюють візерунок. В індивідуальній бесіді діти висловлюють свій емоційний стан, настрій.

Роботи з тіста можна залишити для висихання, за бажанням дітей можна запропонувати для розгляду батьків.

Це не лише творча робота дитини, а для нас, як практичних психологів – це є інструмент індивідуальної діагностики, що дає можливість організувати відповідну роботу щодо корекції емоційно-вольової сфери дітей.

Рецепт тіста: 1 склянка борошна, 1 склянка солі (екстра), 50 г олії, 1 л води. Можна додавати клей ПВА для еластичності. Змішуємо борошно, сіль, олії. Потім додаємо воду і замішуємо рідке тісто (у народі його називають – тісто як на млинці). Готове тісто розділяємо на частини і фарбуємо за потребою в різні кольори. Щоб підфарбувати тісто ми додаємо харчові барвники, попередньо розведені у воді. Можна використовувати гуаш, але тоді кольори менш яскраві (Психолог демонструє техніку виконання роботи кольоровим тістом, діти спостерігають, а потім кожен створює свій шедевр).

Рефлексія. Діти, розкажіть, будь – ласка, що ви зобразили? Який у вас зараз настрій? Чи змінювався він під час виконання роботи? Що вам сьогодні найбільше сподобалося?

Прощання. Малята, я бажаю вам, щоб у вашому житті зустрічалися лише позитивні емоції та думки, а як наслідок – у вас був лише гарний настрій, наче той феєрверк! А на сьогодні наша подорож добігає до завершення, тож давайте і до побачення скажемо по чарівному:

Як котики – лапками;

Як ведмедики – спинками;

Як діти старшої групи.

Ви всі молодці! Дякую за приємне спілкування!

Висновки. Практичному психологу, який застосовує в процесі роботи різноманітні техніки арт-терапії слід пам'ятати, що найголовніше – допомогти кожній дитині відчути себе успішною. Відчуття успіху формує впевненість дитини у своїх силах, вміннях, вправності, підвищує її самооцінку, змінює самоставлення. Поступово дитина впевнено діятиме не лише на арт-терапевтичних заняттях, а й у повсякденному житті. Дитина досягатиме успіхів у спілкуванні, її взаємодія зі світом стане конструктивнішою. Тож арт-терапія є важливим інструментом в арсеналі практичного психолога й допомагає йому реалізувати професійне кредо: «Не загубити! Не втратити! Відродити!»

Список використаних джерел

1. Атемасова О.А. Психогімнастика. Х., Ранок, 2010, 182 с.
2. Гумовська Л.М. Розвиток соціально-емоційної сфери дошкільників. Х., Основа, 2011, 323 с.
3. Молодушкіна І.В. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників. Х., Основа, 2010, 232 с.
4. Тараріна О. Практикум з арт- терапії. К.: Астамир-В, 2016, 224 с.
5. Тараріна О. Арт-кухня: чарівні рецепти. С.: Елтон-2, 2014, 140 с.

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ УВАГИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Початок підліткового віку пов'язується з початком формування найбільш високого рівня навчальної діяльності. Для підлітка поступово розкривається зміст навчальної діяльності як діяльності по самоосвіті, спрямованої на задоволення пізнавальних потреб. На підлітковий вік припадає активний пізнавальний розвиток особистості. Упродовж цього періоду триває розвиток мислення, пам'яті, формується цілісніше усвідомлення того, що відбувається навколо, розширюються межі уяви, діапазон суджень. Ці можливості пізнання сприяють швидкому нагромадженню знань. Когнітивний розвиток у підлітковому віці характеризується розвитком абстрактного мислення, логічної пам'яті, використанням метакогнітивних (пов'язаних з виробленням стилю інтелектуальної діяльності) навичок. Ці фактори суттєво впливають на зміст думок підлітка, його здатність до запам'ятовування.

Мета статті – визначити специфіку розвитку уваги у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. У підлітковому віці спостерігається розвиток обсягу уваги, підвищення стійкості уваги та розвиток здатності до переключення та розподілу уваги. Разом з цим у підлітків відмічається погіршення результатів навчальної діяльності. Це відбувається тому, що розумові здібності підлітка, на відміну від здібностей молодшого школяра, набувають нової якості: вони стають опосередкованими. Це відбувається завдяки розвитку понятійного, мовно-логічного, абстрактного мислення.

Підліток може оперувати поняттями, міркувати про властивості та якості предметів, висувати гіпотези, планувати дослідницьку діяльність та засвоювати великі масиви інформації.

Причини неуважності підлітка полягають у суперечливості самого вікового періоду: підліток здатен придумати спосіб запам'ятовування нової формули, тобто керувати своєю пам'яттю, може висунути гіпотезу, тобто спрямувати, регулювати процес свого мислення тощо, але йому дуже важко керувати своєю особистістю, собою як цілим.

В основному це пов'язано з новими інтересами, переживаннями та хро-нічною емоційною нестабільністю, яка виявляється в імпульсивності, не-стриманості, іноді агресивності. Розумова діяльність підлітка, так само як і його поведінка, залежить від стану його мотиваційної сфери. Підліток уважний тільки щодо того, що якимось пов'язано з його актуальними потребами та переживаннями.

На підлітковий вік припадає активний пізнавальний розвиток особистості. Увага підлітка характеризується не тільки обсягом, але і специфічною вибірковістю. Вона стає все більш довільною і може бути навмисною. Підліток може зберігати тривалий час стійкість і високу інтенсивність уваги. У нього виробляється вміння швидко концентрувати і чітко розподіляти свою увагу. Увага підлітка стає добре керованим, контрольованим процесом і захоплюючій діяльністю.

Розвиток уваги відрізняється певною суперечливістю: з одного боку, у підлітковому віці формується стійка, довільна увага. З іншого боку – велика кількість вражень, переживань, бурхлива активність й імпульсивність підлітка часто приводить до нестійкості уваги, і його швидкої відволікаємості.

Найкращий спосіб організувати увагу підлітка зв'язаний не із застосуванням учителем якихось особливих прийомів, а з умінням так організувати навчальну діяльність, щоб в учня не було ані часу, ані бажання, ані можливості відволікатися на тривалий час.

Цікава справа, цікавий урок здатні захопити підлітка, і він із захопленням працює досить тривалий час, не відволікаючись. Активна пізнавальна діяльність – от що робить урок цікавим для підлітка, от що саме по собі сприяє організації його уваги.

У підлітків активно розвивається довільна увага, її стійкість, розподіл та переключення. Істотно зростає обсяг уваги, її самоконтроль, регуляція зовнішніх проявів уваги, збільшується концентрація уваги на поведінці та діях людей.

Паралельно у підлітків підвищується інтерес до оволодіння виразністю мовлення для демонстрації «інтелектуальної сили», розвивається чутливість до художнього слова, виникає потяг до написання віршів, зменшується кількість зайвих слів, збільшується словниковий запас, вдосконалюється писемне мовлення. Однак є і труднощі в розвитку мовлення: відсутня красномовність (невміння використовувати мову для відтворення почуттів), часто мова є уривчастою і з неадекватною інтонацією, наявна багатослівність, довгі речення.

З метою дослідження рівня розвитку різновидів уваги в учнів підліткового віку, проаналізувавши методичний інструментарій для нашого дослідження ми визначили ряд методик.

Так, методика «Визначення продуктивності і стійкості уваги» спрямована на дослідження в учнів підліткового віку продуктивності та стійкості уваги.

Методика «Оцінка розподілу уваги» передбачає визначення учнів підліткового віку розподілу уваги. Інструкція, що у цій методиці отримують діти, аналогічна тієї, яку вона давалася під час проведення попередньої методики з кільцями Ландольта. Цього разу дітям пропонується знайти та закреслювати одночасно два різні види кілець, які мають розриви у різних куточках, наприклад, зверху і зліва, причому перше кільце слід закреслювати єдиним чином, а друге іншим. Спосіб графічного уявлення результатів такий же, як й у попередній методиці, але результати інтерпретуються як дані, які свідчать про розподіл уваги.

Методика «Оцінка перемикання уваги» передбачає визначення учнів підліткового віку перемикання уваги. Тут пропонується той самий бланк з кільцями Ландольта, як в інших попередніх випадках, але у супроводі іншої інструкції: протягом першої хвилини ви повинні будете знаходити і закреслювати кільця одного типу, а протягом наступної хвилини – кільця іншого типу, так по чергово протягом усіх п'яти хвилин.

Результати методик були оброблені за допомогою методів математико – статистичної обробки даних. Для підрахунку результатів дослідження рівня розвитку уваги в учнів підліткового віку використовувався метод ранжування. Отримані дані піддавались статистичному аналізу з наступною якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

У результаті проведення дослідження продуктивності і стійкості уваги було встановлено, що 40% учнів 5 класу мають середній рівень продуктивності і стійкості уваги, 8% учнів – високий рівень, дуже високий рівень – 4% дітей, низький рівень продуктивності і стійкості уваги відзначається у 24% дітей і в 24% дітей – дуже низький рівень продуктивності і стійкості уваги.

Аналіз результатів дослідження розподілу уваги в учнів підліткового віку свідчить, що 48% учнів 5 класу мають середній рівень розподілу уваги, 8% учнів – високий рівень, дуже високий рівень – 0% дітей, низький рівень розподілу уваги відзначається у 28% дітей і в 16% дітей – дуже низький рівень розподілу уваги.

Аналіз результатів дослідження перемикання уваги в учнів підліткового віку показує, що 60% учнів мають середній рівень перемикання уваги, 12% учнів – високий рівень, дуже високий рівень – 0% дітей, низький рівень перемикання уваги відзначається у 16% дітей і в 12% дітей – дуже низький рівень перемикання уваги.

У результаті дослідження рівня розвитку уваги в учнів підліткового віку можна зробити наступні висновки.

У результаті дослідження специфіки розвитку уваги в учнів підліткового віку було встановлено, що переважна більшість учнів підліткового віку за всіма показниками (продуктивності і стійкості уваги; розподіл уваги; перемикання уваги) мають середній рівень (від 40-60%).

У свою чергу, приблизно четверта частина опитаних учнів підліткового віку за всіма показниками (продуктивності і стійкості уваги; розподіл уваги; перемикання уваги) мають низький рівень (від 12-28%).

І лише невелика кількість опитаних учнів підліткового віку за всіма показниками (продуктивності і стійкості уваги; розподіл уваги; перемикання уваги) мають високий рівень (від 8-20%).

Дані результати свідчать про те, що необхідно розробити психолого-педагогічні рекомендації щодо розвитку уваги в учнів підліткового віку.

Рекомендації вчителям щодо розвитку уваги підлітків учнів на уроці:

- Організуючи увагу учнів на уроці, необхідно насамперед зазначити, на чому в цей момент потрібно зосередитися школярам. Під час опитування поставити завдання, на що саме у відповіді учня потрібно звернути увагу класу (доказовість думки, правильність мови, її виразність, повнота знань).

- Викладаючи навчальний матеріал, потрібно прискорювати чи сповільнювати темп мовлення, змінювати інтонацію на важливих уривках матеріалу. Монотонна мова нездатна привернути і підтримати увагу. Виразна мова привертає увагу своєю формою.

- Не потрібно на початку уроку вивішувати наочність, приладдя, необхідні для пояснення нового матеріалу, це відверне увагу учнів під час усного опитування, а до моменту пояснення втратить новизну, і зникне додатковий чинник залучення уваги.

- Коли клас відволікається, краще призупинити розповідь, зробити тривалу паузу, ніж робити зауваження, яке приверне увагу інших до учня, котрий порушив дисципліну, і відірве їх від навчальної роботи. Іноді можна почати говорити, не очікуючи абсолютної тиші в класі, це приверне увагу учнів, які ще не встигли зосередитися.

- Принцип побудови уроку, на якому мимовільна увага підтримується інтересом, – це змістовність матеріалу, викладеного в захопливій формі; різноманітність форм і методів роботи; захопленість самого вчителя матеріалом, який викладається; жвавість, емоційність, насиченість уроку.

- Навчити дітей правил самоорганізації уваги при засвоєнні навчального матеріалу.

- Навчити батьків прийомів розвитку уваги дітей.

- Забезпечити кожному дитину пам'ятками самоорганізації уваги під час вивчення навчального матеріалу.

- За аналогією із запропонованими іграми для розвитку уваги скласти ігри, які містять матеріал уроку, і регулярно використовувати під час заняття, переважно пропонуючи їх дітям із низьким рівнем розвитку уваги.

- Вводити ігри, що розвивають увагу, у фізкультхвилинки, в програми свят та інші позакласні заходи.

Поради підліткам на розвиток уваги:

- Привчайте себе уважно працювати в найрізноманітніших умовах і навіть у шумній і відволікаючій обстановці. Треба намагатися не помічати того, що заважає роботі.

- Систематично вправляйтеся в одночасному спостереженні декількох об'єктів. Робити це треба так, щоб загальне сприйняття кожного об'єкта зберіглося досить добре, і в той же час увагу потрібно концентрувати на головному, виділяючи його із другорядного.

- Тренуйтеся в переключенні уваги. Ці тренування повинні йти за трьома напрямками: швидко переключати увагу з об'єкта на об'єкт; виділяти найважливіші об'єкти за рахунок другорядних; змінювати порядок переключення.

- Розвивайте в себе вольові якості – це сприяє й розвитку стійкості уваги. Змушуйте себе зосереджувати навіть тоді, коли цього робити не хочеться. Частіше дотримуйтеся принципу «треба», а не «хочу». Починайте роботу з важкого і нецікавого, намагайтеся виконувати ті справи, які хочеться відкласти на потім, Чергуйте легкі й важкі справи, цікаві й нецікаві.

- Частіше вдавайтеся до різних ігор: шахів, головоломок, спортивних ігор. Самі по собі вони не розвивають увагу. Це створює з їх допомогою ваше прагнення.

Деякі умови успішного запам'ятовування:

1. Важливою умовою того, щоб навчальний матеріал запам'ятовувався швидко й надовго, є наявність інтересу до того, що запам'ятовуєш, і уваги в процесі засвоєння і відтворення матеріалу.

2. Велике значення для запам'ятовування мають почуття. Усе, що пов'язане з радістю, сумом, гнівом, як правило, запам'ятовується краще, ніж те, до чого людина ставить байдуже.

3. Важливою умовою гарного запам'ятовування є розуміння того, що треба засвоїти.

4. Дуже важливо також поставити перед собою завдання – міцно й надовго засвоїти.

5. Велике значення для засвоєння навчального матеріалу має поєднання запам'ятовування з діяльністю людини, що вимагає мислення, активності.

6. Наявність знань з того навчального предмета, з якого засвоюється матеріал, також є сприятливою умовою для запам'ятовування, тому що при цьому нове легше й ґрунтовніше пов'язується з тим, що вже відомо.

7. Необхідно пам'ятати, що запам'ятовування – це робота іноді нелегка, тому важливою умовою засвоєння навчального матеріалу є наполегливість, завзятість у роботі, уміння не кидати її на середині, а домагатися повного й міцного запам'ятовування. Це – вольові якості, без яких неможлива серйозна розумова робота.

8. Зрідка використовуйте мнемотехніку – штучні прийоми полегшуючого запам'ятовування.

Список використаних джерел

1. Волошок О.В. Практикум із психології: навч.-метод. посібник / О.В. Волошок, М.Б. Кліманська, О.С. Штепа. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2010. 96 с.

2. Дуткевич Т.В. Розвиток пізнавальних процесів підлітка. Вікова психологія: навч. посібник. К. : Кондор, 2012. С. 147-156.

3. Мухіна В.С. Психологія розвитку підлітка. Вікова психологія. Феноменологія розвитку: підручник для студ. вищ. навч. закладів. 10-е вид., перераб. і доп. К. : Видавничий центр «Академія», 2006. С. 135-167.

4. Шаповаленко І.В. Психологія підліткового віку. Вікова психологія (Психологія розвитку та вікова психологія). К. : Гардаріки, 2005. С. 124-174.

Охріменко Катерина Олексіївна,
практичний психолог Роменського закладу
дошкільної освіти (ясла – садок) №9 «Фіалка»
Роменської міської ради Сумської області

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОТРАВМИ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Вивчення психологічної травми завжди стає особливо актуальним під час кризових періодів суспільства. Кризові зміни минулого століття зумовили необхідність пошуку вивчення поняття психологічної травми. Всі світові війни давали поштовх вивченню поняття «бойовий невроз». Незаконна анексія Криму Російською Федерацією та збройна агресія підтримуваних Росією сепаратистських сил на сході України, що розпочалася на початку березня 2014 року, тривають і залишаються смертельною зоною лінії фронту. За даними Міністерства внутрішніх справ України станом на лютий 2017 року внаслідок бойових дій загинуло понад 9800 українців, близько 23 тисяч отримали поранення і майже 1 мільйон 800 тисяч стали вимушеними переселенцями. Велика частина громадян України є задіяною у бойову операцію війни, що на офіційному рівні називається як «Антитерористична операція» (АТО). Інша суттєва частка населення України опосередковано задіяна в АТО, оскільки є близькими родичами її воїнів. Ще одна категорія

громадян України перебуває у волонтерському русі, що також робить їх опосередкованими свідками та учасниками війни.

Відтак особливо актуальним є питання систематичного вивчення проблеми психологічної травми у науковій літературі. Найперше важливим є детальний теоретичний аналіз цієї проблеми, щоб надалі визначити її практичне обґрунтування, подати найкращі способи і профілактики, і психодіагностики, психокорекції та психотерапії психологічної травми [4].

Мета статті – теоретично обґрунтувати та визначити поняття психологічної травми у дітей старшого дошкільного віку та основні принципи надання психологічної допомоги.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу наукової літератури, психологічна травма – це залишкові явища афективних переживань особистості, що зумовлені зовнішніми подразниками, спричиняють психічний дискомфорт і виявляють патогенний вплив на особистість. Результати досліджень проблеми психотравми на сучасному етапі свідчать про те, що коли травматичні реакції є надмірними, неконтрольованими та виражаються через надзвичайне психологічне збудження, то вони можуть консолідувати зв'язок між страхом і відтворенням травмуючої події, зумовлювати поведінку уникнення, постійне відтворення подій у пам'яті, і, як наслідок, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) [3].

Дитяча психотравма є подією, яку інтерпретує дитина як життєво важливу. Це явища, які змушують дитину довго і сильно переживати. Це ті обставини, через які втрачається «душевний» спокій, психічна рівновага дитини. Формування дитячої психотравми обумовлено інтенсивним стресовим впливом, надмірним порівняно з можливостями захисних механізмів малюка. При психотравмі у дитини зникає відчуття безпеки і комфорту, які оточували її раніше. Дитину охоплює страх, безсилля, безпорадність перед мінливим і невизначеним зовнішнім світом. Те, що вчора приносило відчуття спокою, впевненості, змінилося на біль і страждання.

Стрес є неспецифічною реакцією організму на вплив (фізичний або психологічний), що порушує його гомеостаз, а також відповідний стан нервової системи організму (або організму загалом). Але при цьому стрес є невід'ємним атрибутом життєдіяльності. Людина не може повноцінно функціонувати, якщо на його органи почуттів не діє достатня кількість відповідних подразників. Тобто, стрес не обов'язково має негативний вплив. У цьому випадку організм реагує станом стресу, який відіграє мобілізувальну і тому позитивну роль. З іншого боку, подразники підвищеної інтенсивності або в надмірній кількості можуть викликати дистрес і спричинити соматичне захворювання, деформацію психіки.

Здатність реагувати на інтенсивні зовнішні подразники визначається індивідуально-психологічними особливостями конкретної особистості: психофізіологічною конституцією, чутливістю до впливів (сензитивністю), особливостями мотиваційної й емоційно-вольової сфери.

Щоб зовнішні впливи не викликали дистрес, необхідно формувати у дитини дисциплінованість, самоконтроль, прагнення до подолання перешкод тощо.

Особливості реакції організму на стрес або загальний адаптаційний синдром охоплює три основні:

- реакція тривоги – під час якої захисні сили організму активізуються. Організм змінює свої характеристики під час стресу;

- реакція опору – на якій біологічна адаптація досягає максимуму з точки зору задіяних ресурсів організму. Якщо дія стресора сумісна з можливостями адаптації, організм пручається йому. Ознаки реакції тривоги майже зникають, рівень опору піднімається вище звичайного;

- виснаження – після тривалої дії стресора, до якого організм пристосувався, поступово виснажуються запаси адаптаційної енергії.

Тривалий вплив стресорів призводить до різноманітних дисфункцій організму. Всі системи залучені в загальну адаптаційну реакцію. Якщо такий вплив є тривалим, це може призвести до виникнення розладів функціонування організму загалом (функціонуванні

шлунка, судин головного мозку та дихальної системи). Отже психотравма не може загоїтися сама по собі, вона продукує цілий спектр розладів: може перейти у захворювання посттравматичного стресового розладу, дисоціативного розладу ідентичності. Загальновідомо, що психічне і фізичне тісно між собою пов'язані. Тож психічні прояви не існують без соматичних і, навпаки, – соматичні зміни провокують психологічні. Реакції дитини залежать від рівня: самооцінки, тривожності, стресостійкості.

Класифікація психотравмувальних ситуацій:

I. За тривалістю впливу:

1) шоківі психічні травми – пов'язані із загрозою життю та добробуту людини, діючи безпосередньо на інстинкт самозбереження. До факторів цієї групи відносять неочікувані напади на людину, падіння або травму (соматичну), різкий звук, наприклад сигнал поїзда чи автомобіля, неочікувану появу незнайомої людини чи великої тварини. На основі безпосередньої дії на інстинктивну та афективну сферу шоківі психотравмувальні фактори не усвідомлюються повною мірою та внаслідок швидкості дії не викликають свідомої обробки їхнього змісту і значення. Але, впливаючи певним чином на підсвідомість, вони здатні викликати різного роду фобії.

2) ситуативні психічні травми – на відміну від шоківих діють на більш високі, свідомі рівні психіки. Ситуативні психотравмувальні ситуації можуть бути відносно короткочасними, хоча у той самий час суб'єктивно сильними і значущими. До них відносять: важку хворобу або смерть близької людини, розлучення, викрадення тощо.

3) хронічні психотравмувальні ситуації – це такі, що впливають на людину постійно. Наприклад, затяжна важко виліковна чи невиліковна хвороба, власна або близької людини. Хронічну психотравму може переживати дитина, яка проживає у сім'ї, що схильна до алкоголізації чи сімейного насильства тощо. Тривала психотравмувальна ситуація поступово нарощує афективне напруження, на тлі якого незначна стресова подія за механізмом «останньої краплі» може призвести до гострої афективної реакції.

II. За причинами, які спричинили психотравму:

- 1) стихійні лиха – повені, пожежі, землетруси;
- 2) дорожньо-транспортні катастрофи – на залізниці, в авто-, авіатранспорті;
- 3) техногенні катастрофи – переживання радіоактивного зараження або викиду токсичних речовин внаслідок аварій або витоків на промислових об'єктах;
- 4) військові події – війна, облога;
- 5) кримінальні дії – сексуальне насильство, фізичні тортури, викрадення, напад з метою пограбування, насильство в сім'ї;
- 6) втрата – здоров'я, близької людини чи цінного майна.

III. За масштабністю дії:

- 1) масові – ситуації, які переживає група людей чи цілий народ;
- 2) одиничні – ситуації, які переживає одна людина.

IV. За соціально значущими наслідками:

- 1) вузько направлені – під час яких страждає якийсь один параметр життя людини (наприклад, економічний);
- 2) багатопланової дії – під час яких страждають різні параметри життя людини (соціальний престиж, можливість самоствердження, поваги до оточуючих і близьких людей тощо).

V. За інтимно-особистісними наслідками:

- 1) біологічно значимі – призводять до втрати здоров'я (психосоматичних захворювань, неврозів);
- 2) особистісно значимі – призводять до зміни в структурі особистості (характер, спрямованість тощо).

Перебіг психотравми:

1 стадія – це стадія шоку (ступору), тривалість якої вимірюють ліченими хвилинами. Людина завмирає, мозок відключається, організм несвідомо очікує на наступну реакцію: «Бий або біжи?».

2 стадія – адреналінова, або стадія активного виживання. Завдяки сплеску адреналіну отримує надзвичайні можливості, включаються базові почуття страху та люті. Найчастіше реакція проявляється як збудження, яке зовнішньо виражається у швидких нецілеспрямованих рухах. Міміка та жести стають надмірними, увага концентрується, зір звужується. Включається рептильна частина мозку, відключається функція мислення та аналізу.

3 стадія – це стадія виснаження. Адреналін, який не використався, залишається у м'язових затисках (спазмах). Включається лімбічний мозок, підключається мислення, аналіз, логіка, поступово включаються емоції. Виникає почуття вини, відчай, з'являються сльози. Людина може впасти в депресію, виникають тяжкі роздуми.

4 стадія – це стадія виходу із травми, або стадія росту. В цей період людина переосмислює себе і оточуючий світ з урахуванням нового досвіду. В більшості випадків людина самостійно та природно проходить всі стадії, виходячи на новий досвід.

Виявити об'єктивну й однозначну причину дитячої психотравми не завжди легко, оскільки для інтерпретації та значущості кожної події є суто індивідуальні критерії. Однак можна з упевненістю стверджувати, що негативний вплив навколишнього середовища набагато сильніше впливає на психіку маленької дитини. Події, які сприймаються зрілою людиною як незначні, для дітей можуть стати величезною катастрофою.

Єдиний об'єктивний критерій, який дозволяє оцінити несприятливі обставини, що виникли в житті дитини, полягає в поєднанні таких факторів: значущості події для малюка і сили його відповідної реакції. За результатами численних досліджень психологи склали перелік найбільш нестерпних для маленьких дітей подій, що обумовлені такими обставинами: психологічним, фізичним, економічним, сексуальним насильством; смертю близьких людей; власною хворобою або захворюванням родичів; розлученням батьків, покиданням сім'ї одного з дорослих; несподіваним порушенням сімейних взаємин; раптовим відчуженням батьків від дитини; зрадою, обманом, несправедливістю з боку близького оточення, друзів і авторитетних для дитини дорослих; розчаруванням, незадоволеністю від нездійснених надій; вихованням дорослих, які ведуть аморальний спосіб життя; асоціальною атмосферою в колективі і в родині, в якій дорослішає дитина; гіперопікою або недостатньою батьківською увагою; мінливою стратегією виховання, відсутністю у батьків узгоджених вимог, некоректна стратегія виховання дитини; сваркою з близькими друзями з їхньої ініціативи; ситуаціями, в яких дитина відчуває себе ізгоєм суспільства; конфліктами в навчальних колективах; несправедливим ставленням, тиском з боку педагогів; нерівномірною завантаженістю дитини навчальною діяльністю.

Дитячі психотравми впливають на уповільнення процесу соціалізації дитини. Дитина не здатна заводити друзів, спілкуватися з новими людьми, на може адаптуватися до нових умов. У дітей можуть формуватися нав'язливі страхи, розвиватися соціофобії перед людським суспільством. Стреси, пережиті в дитячому віці, призводять до розвитку obsesивно-компульсивних розладів. Наслідки психотравми проявляються в різних сферах життєдіяльності дитини.

На емоційному рівні: перша реакція на пережиту травму – страх, фобії. З часом у дітей можуть спостерігатися фобії спати на самоті, неспокій під час розлуки з дорослими, емоційна нестійкість, зростає недовіра та підозрілість, пригнічений стан, тривожність, депресія.

На когнітивному рівні: погіршується концентрація, переключення уваги, порушення пам'яті (з'являється «дисоціативна fuga» – нездатність згадати минуле), затримка інтелектуального розвитку.

На поведінковому рівні: впертість, агресія, ворожість та конфліктність до оточуючих людей, регресія (повернення до форм поведінки, яка характерна для більш раннього вікового

періоду – втрачаються навички охайності, смоктання пальців), змінюється система відносин підлітка, зникають навички та вміння налагодження взаємовідносин з людьми, з'являється дезадаптація у спілкуванні та поведінці.

Пережиті дитячі психотравми у дорослих можуть проявлятися такими психологічними ознаками: шокним станом, смутком, апатією, відсутністю радості, пригніченістю, ці стани можуть спостерігатися протягом досить тривалого часу без явних на те причин; безпричинними стрибками настрою: веселість може змінюватися люттю і роздратуванням; появою почуття сорому, провини, людина звинувачує себе, шукає в собі причини, які призводять до негативних наслідків; відчуттям тривожності, страху, розвитком несуттєвого страху, психологічних фобій – людину лякає тиша, темрява, гучні звуки, чужі незнайомі люди, велике скупчення народу, самотність; почуттям покину тості, непотрібності. Крім того, про дитячу психотравму можна говорити за наявності таких фізіологічних симптомів: нічних страхів, кошмарів, безсоння; підвищеного серцебиття, тахікардії; хронічних болів, без наявних на те причин; стомлюваності, постійної втоми, безсилля; погіршення пам'яті та порушення уваги; м'язових затискачів, напруження. Отже, у будь-якому разі треба допомогти дитині пережити психотравму, адже це негативно впливає не тільки на її розвиток, а й на подальше життя [1, 8-19].

Тому психологічна допомога повинна базуватись на емпатійності та співпереживанні, важливо розуміти почуття дитини і поступово виводити її з травматичного стану. У спілкуванні з дітьми необхідно демонструвати оптимізм, бо це допоможе дитині подолати свої страхи, впоратись з психологічною травмою. При подоланні наслідків впливу психологічної травми у дітей психологу можна використати такі методи психологічної допомоги та психотерапії як арт-терапія, пісочна терапія, тілесна терапія, соматична терапія П. Левіна, екзистенціальна терапія І. Ялома тощо. Коротко охарактеризуємо деякі з них.

Дитяча арт-терапія – це ефективний спосіб психологічної допомоги, що базується на творчості та грі. Іншими словами, це – лікування творчістю. Арт-терапія ненав'язливо зцілює психіку, знайомить з навколишнім світом, що дозволяє побачити світ навколо себе прекрасним і гостинним. Вона пропонує дитині висловити свої емоції, почуття за допомогою ліплення, малювання, конструювання з природних матеріалів тощо. Цінність арт-терапії полягає в тому, що це найбільш «м'який» метод роботи, контакту з важкими проблемами. Дитина часто може не говорити, або не може визнати свої проблеми, але результати ліплення, малюнків, конструювання дадуть психологу сигнал про проблему. У занятті мистецтвом дуже важливо, щоб дитина відчувала свій успіх в цій справі. Якщо вона бачить, що має успіх Психологічна травма як наслідок пережитої людиною психотравмуючої ситуації 16 у виявленні і відображенні своїх емоцій, створенні унікальних виробів, малюнків, то до неї приходить успіх у спілкуванні, а взаємодія зі світом стає конструктивнішою. Успіх у творчості в її психіці несвідомо переноситься і на звичайне життя. Саме тому техніки арт-терапії є ефективним методом у подоланні наслідків психологічної травми у дітей.

Пісочна терапія («sandplay» – ігри з піском) – одна з найбільш цікавих і перспективних методик психотерапії. Заснована на юнгіанському психоаналітичному підході, який вважає, що психіка людини володіє власним внутрішнім імунітетом і має в собі всі необхідні ресурси до самовідновлення після психологічних травм. Це стосується і дитини. Часто після потужної негативної події дитина може замкнутись у собі, не розповідати дорослим, що її турбує, адже часто маленьким дітям складно висловлювати свої думки словами. За допомогою пісочної терапії дитина вибудовує на піску власні внутрішні конфлікти, оскільки через гру дитина «програє» неприємні ситуації і просто знімає напругу.

Тілесна психотерапія є одним з основних напрямів сучасної практичної психології, її називають також соматичною психологією. Це синтетичний метод «зцілення душі через роботу з тілом», з відображеними в тілі переживаннями і проблемами людини. У тілесній психотерапії основна увага приділяється глибинним тілесним відчуттям і дослідженню того, як потреби і почуття кодуються в стані тіла, її кінцевою метою є розробка більш реалістичних підходів до розв'язання конфліктів, які пов'язані з цими потребами. Тілесна

терапія звертається до глибинних взаємозв'язків психотелесних процесів, визнаючи при цьому рівну цінність тілесного і психічного компонентів, які беруть участь у становленні та життєдіяльності людини. Робота з тілом створює унікальні можливості для терапевтичного впливу «поза цензури свідомості», що дозволяє виявити справжні витoki проблем, отримати доступ до глибинних рівнів несвідомого, представленим в тілі.

Звичайно психотравма змінює звичний спосіб життя дитини та викликає переживання жаху і одночасно безпорадності, безсилля перед подіями, що відбулися. Важливою ознакою психотравмуючої ситуації є віддаленість наслідків в часі означає, що вони наступають не завжди відразу ж після її настання. Тому надання вчасно психологічної допомоги є запорукою для гармонійного розвитку дитини [2].

Існує велика кількість психодіагностичних методик, які дозволяють визначати не лише наявність психотравми, а й особливості її перебігу. Але, враховуючи індивідуально-психологічні та вікові особливості дошкільнят, найбільш ефективними методами можна означити саме проєктивні методики. Під час роботи зі стресом проєктивні методики часто стають основним інструментом завдяки своєму діагностично-корекційному спрямуванню. Їх застосовують для виявлення особистісних та емоційних особливостей дитини. Вони ґрунтуються на принципі проєкції – винесення «назовні» переживань, уявлень, прагнень. Зображаючи той чи інший об'єкт, дитина передає своє ставлення до нього. Вона не забуде намалювати те, що здається їй найважливішим і значущим, проте приділяє значно менше уваги тому, що вважає другорядним. Для діагностичного використання малюнків важливо те, що вони відображають несвідомі імпульси, установки й переживання дитини. Малюнкові методики належать до технік, що забезпечують символічне перероблення переживань, даючи змогу долати негативні емоційні стани: тривожність, страх, депресію, роздратування, злість. Також вони є ефективними під час роботи з наслідками психотравми, гострим стресовим розладом і ПТСР. Окрім того, малюнкові методики дають можливість долати негативні або амбівалентні почуття щодо тієї чи іншої людини. Важливо пам'ятати, що для будь-якої проєктивної методики важлива взаємодія психолога з дитиною. Тобто, це не просто тестова методика, де дитина виконала завдання і все. Перевагою проєктивних методик є безпосередня взаємодія психолога із дитиною, де є можливість поставити додаткові запитання, які слугують також діагностичним і терапевтичним інструментарієм. Перелік найбільш поширених запитань, які може поставити психолог у разі використання проєктивних методик:

- Хто ці люди?
- У яких відносинах ти з ними перебуваєш?
- Чим вони люблять займатися? Як себе почувають?
- Що ти робив, коли дізнався про те, що трапилося?
- Чи є якась річ, яка нагадувала б тобі про той випадок?
- Що тебе з того, що відбулося, тривожить найбільше?
- Що тривожить тебе більше за все зараз?
- Що тебе з того, що відбулося, налякало понад усе?
- Що лякає тебе зараз?
- Що ти робиш зараз, якщо тобі страшно?
- Що було для тебе найскладнішим?
- Що ти робиш зараз, якщо злишся? і т. д.

Надання психологічної допомоги – це сукупність професійних заходів, спрямованих на підтримку та надання практичної допомоги дитині, батькам, педагогам. Головне, про що повине завжди пам'ятати психолог – це те, що ми всі люди і інколи буває дуже важко справитися із власними емоціями та переживаннями під час надання психологічної допомоги, саме тому такі принципи допоможуть діяти професійно та не нашкодити дитині [1, с. 38-39].

Етапи психологічної реабілітації та відновлення психічного здоров'я дітей, які пережили шоківу травму:

1. Збір інформації

Використовують вербальні методи та спостереження. Ознаками того, що в минулому дитина пережила шоківу травму, є такі показники на рівні тіла:

- надмірна фізична нерухомість (імобілізація);
- гіперактивність (схильність до реакції боротьба / втеча);
- зміни в обличчі (часто присутній виражений «здивований» погляд);
- «парадоксальне» дихання (грудне дихання не узгоджено з черевним диханням).

Першим кроком у бесіді з дитиною, яка пережила шоківу травму, буде виявлення, визначення, розпізнавання або ідентифікація характеру травми. Це допоможе вберегти дитину від лопаткових травм у подальшій роботі. Дуже важливо шанобливо і уважно поставитися до тієї травматичної історії, яку дитина розповість, а також до того, що вона вважатиме за необхідне розповісти.

2. Індивідуальна робота складається з дитиною складається з таких пунктів:

А) Створення безпеки. Безпека в щоденному житті в загальному сенсі. Потрібно навчити дитину набувати безпеки в тілесному рівні за допомогою вправ або інших методів роботи, що використовують у тілесно-орієнтовних психотерапевтичних системах. Наприклад, можна використовувати вправу на усвідомлення тіла або дисоціацію.

Б) Знаходження ресурсу. Цю частину роботи також може бути засновано на тілесних аспектах, на пошуку дитиною ресурсу у власному тілі. Ресурс можна знайти і в інших сферах особистості – ресурсно-орієнтовані емоції, почуття, думки, спогади, фантазії. Робота з дітьми, які переживають шоківу травму, в руслі біосинтезу допомагає їм активізувати, відновити рухливість м'язів. Біг можна виконувати, лежачи на підлозі, або бігти на місці. Чим більше з потерпілим працюють, використовуючи вправи з тікання, тим більше людина відчуває почуття комфорту та безпеки у власному тілі, тим далі вона іде від катастрофічних виблисків емоцій, які її виснажують і дестабілізують.

Отже, ресурс має допомогти людині втекти в безпечне місце, сховатися, якщо стане абсолютно нестерпним емоційний, інтелектуальний чи інший пресинг під час роботи з травматичною ситуацією. Людині, яку переповнюють сильні переживання, дуже важливо оволодіти вмінням опинитися в такому місці, де б вона могла відпочити. Іноді від трьох до п'яти років може піти на те, щоб дитина, яка пережила шоківу травму, відчула достатню безпеку і знайшла свій власний ресурс.

В) Робота з травмою. Коли знайдено ресурс і є відчуття безпеки, існують два варіанти роботи з травмою:

- якщо дитина пам'ятає травму вальну подію, потрібно попрацювати з травмою, зважаючи на всі подробиці та нюанси цієї події, використовуючи ресурс і відчуття безпеки;

- якщо у дитини проявляються елементи амнезії або вона абсолютно нічого не пам'ятає з приводу події, тоді використовують як підказку тілесні імпульси.

Дуже часто, після того як створено безпеку і знайдено ресурс, навіть не треба глибоко занурюватися у травму, тому що люди відчувають себе більш врівноважено, стабільно і безпечно, їхнє життя поліпшується, в ньому з'являється сенс, позитивні емоції і почуття.

Г) Групова робота. Групову роботу проводять для соціальної адаптації. Крім того, група може виконувати роль ресурсу і бути безпечним місцем. В ідеалі групову роботу необхідно проводити паралельно з індивідуальною не рідше одного разу на тиждень.

Роботу з дитиною, яка пережила травму, вважають закінченою тоді, коли у потерпілого більше немає проявів травматичні реакції під час обговорення кризової події, з приводу якої вона звернулася до фахівця, тобто коли потерпілий може пройти по всій ситуації, про все розповісти і при цьому у нього не спостерігають амнезій та бурхливих емоційних проявів [1].

Висновки. Сьогодні, як ніколи важливо працювати, здобувати новий досвід роботи, вивчаючи особливості перебігу дитячої психотравми, здобувати вміння вчасно та якісно

надавати психологічну допомогу. Адже від того, наскільки вдало ми зможемо запобігти розвитку негативних наслідків нині, безпосередньо залежить якість життя дитини завтра.

Список використаних джерел

1. Влад С. П. Дитяча психотравма. Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2018. 112 с.
2. Музиченко І. В. Шляхи подолання дитячої психотравми в діяльності працівників психологічної служби : [метод. рек.] / Музиченко І.В., Ткачук І.І. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 88 с.
3. Семенова Ю. С. Теоретико-методологічний аналіз поняття психотравма . URL http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21
4. Христюк О. Л. Теоретико-методологічний аналіз вивчення проблеми психологічної травми: від історії до сучасності. URL http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK

Павлюченко Алла Олексіївна,
практичний психолог Конотопської спеціальної школи,
м. Конотоп Сумської області

ПРОФІЛАКТИКА АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ

Актуальність дослідження. Розвиток сучасного суспільства характеризується змінами у соціальній, економічній, політичній, інформаційній галузях країни, що сприяє збільшенню кількості відхилень в особистісному розвитку та поведінці підлітків. Особливе занепокоєння викликають різноманітні прояви агресивної поведінки підлітків, які стали поширеним явищем у загальноосвітніх навчальних закладах.

Підлітковий вік характеризується як переломний, перехідний, критичний. У цей період відбувається становлення якісних новоутворень, трансформація взаємин з дорослими та однолітками, освоєння нових способів соціальної взаємодії, а також закладаються основи свідомої поведінки. Зміни, що відбуваються у фізіологічному та психічному розвитку підлітка, спричиняють появу певних поведінкових реакцій (намагання звільнитися з-під опіки дорослих, потреба у самореалізації, бажання спілкуватися з однолітками та перебувати у групі, захоплення хобі та цікавими для них справами), які можуть впливати на формування у них агресії, негативізму, негативної конкуренції в навколишньому світі та мати негативні наслідки у навчальній діяльності, стосунках з друзями, батьками та вчителями.

Проблема профілактики агресивної поведінки підлітків є актуальною не лише для педагогів, соціальних педагогів, практичних психологів, батьків, але й для суспільства в цілому. Питання профілактики підліткової агресії, на наш погляд, є недостатньо вивченим, тому сучасна наука та практика потребує додаткових напрацювань у цьому напрямку.

Мета статті – визначити та описати зміст, форми та методи профілактики агресивної поведінки підлітків у загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу наукової літератури [1; 2; 3] ми визначаємо агресивну поведінку як мотивовану деструктивну поведінку підлітків, яка суперечить суспільним нормам, завдає шкоди об'єктам нападу та самим нападникам, спричиняє фізичний, моральний збиток іншим або викликає у них психологічний дискомфорт. Психологи А. Басс і А. Даркі визначили види агресивних реакцій у підлітків: фізична агресія (напад) – використання фізичної сили проти іншої особи; непряма агресія – використання непрямым чином чуток, пліток та вияв афектів у криках, тупотінні ногами тощо; дратівливість – схильність до збудження, готовність виявити грубість, запальність; негативізм – опозиційна форма поведінки, спрямована проти авторитетів та керівництва, яка може виявлятися від пасивного опору до активних дій проти вимог, правил, законів; образа – вияв ненависті до оточуючих та заздрості, що обумовлено почуттям гніву, незадоволеності

однією людиною або всім світом за дійсні або уявні страждання; недовірливість – схильність до недовіри та обережного ставлення до людей, впевненість у недобрих намірах оточуючих; вербальна агресія – вираження негативних почуттів як через форму (крик, сварка, вереск), так і через зміст мовних звертань до інших (погрози, прокляття); почуття провини – ставлення та дії щодо себе або оточуючих, які переконані в тому, що досліджуваний є поганою людиною або діє неправильно [2].

Причини формування агресивної поведінки підлітків можуть бути об'єктивними та суб'єктивними. Об'єктивними чинниками, що сприяють формуванню в поведінці підлітків мотивації до агресії, насильства й жорстокості, виступають економічні та соціальні умови життя суспільства: економічна нестабільність, криза, безробіття, різкий поділ на багатих та бідних, що супроводжується демонстрацією у ЗМІ яскравого стилю життя. Поряд із цим – зниження моральних вимог особи до себе та суспільства, до конкретного індивіда, втрата культурних і духовних цінностей, зниження особистої відповідальності значною мірою сприяє формуванню агресивної та жорстокої поведінки неповнолітнього. Суб'єктивними чинниками, що сприяють вибору підлітками агресивних форм поведінки, можуть бути психічні аномалії. Хронічні психічні захворювання також можуть викликати прояви жорстокості й агресії, наприклад, у хворих на епілепсію спостерігається різка зміна настрою, вороже й агресивне ставлення до оточуючих [4]. Серед різноманітних, взаємопов'язаних факторів, які обумовлюють виявлення агресії, можна виділити такі, як: індивідуальний чинник, діючий на рівні психо-біологічних передумов асоціальної поведінки, який гальмує соціальну адаптацію індивіда; психолого-педагогічний чинник, що виявляється в дефектах шкільного і сімейного виховання; соціально-психологічний чинник, що розкриває несприятливі особливості взаємодії неповнолітнього зі своїм найближчим оточенням в сім'ї, на вулиці, в навчально-виховному колективі; особистісний чинник, який, перш за все, виявляється в активно-виборчому ставленні індивіда, що шукає своє середовище для спілкування; соціальний чинник, що визначається соціальними і соціально-економічними умовами існування суспільства. Витоки агресивної поведінки становлять педагогічна і соціальна занедбаність, різні відхилення в стані фізичного і психічного здоров'я [4]. Наслідки агресивної поведінки підлітків можуть бути найрізноманітнішими: конфлікти з однолітками, батьками та вчителями; зниження рівня ефективності освітнього процесу; дезадаптованість підлітків; асоціальні прояви поведінки підлітків у дорослому віці; формування різних видів та форм девіантної поведінки тощо. З метою визначення рівня обізнаності підлітків щодо агресивної поведінки, способів її прояву та шляхів подолання, а також визначення їх типу агресивної поведінки нами було проведено опитування серед учнів школи. На основі отриманих даних був розроблений комплекс профілактичних заходів та розроблена програма соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки підлітків у загальноосвітніх навчальних закладах. Метою програми є попередження агресивної поведінки підлітків через впровадження форм та методів роботи з ними, спрямованих на формування навичок контролю агресії та гніву, вміння виражати агресію в адаптивній, соціально доступній формі, створення системи самоконтролю та саморегуляції агресивних імпульсів. Завдання програми:

1. Поповнити знання підлітків про сутність та особливості агресивної поведінки, способи її подолання.
2. Сприяти формуванню навичок стриманості, регуляції емоцій, контролю над гнівом та агресією.
3. Сприяти формуванню умінь оптимально реагувати у різних конфліктних ситуаціях та визначати їх наслідки.
4. Сприяти усвідомленню підлітками шляхів вивільнення агресії в соціально прийнятній формі, зняття емоційного та фізичного напруження.

Цільовою аудиторією учасників програми є підлітки загальноосвітніх навчальних закладів у віці від 13 до 15 років. Програма соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки підлітків у загальноосвітніх навчальних закладах включає в себе такі теми занять:

«Агресивна поведінка та особливості її прояву»; «Емоції як важливий механізм агресивної поведінки людини: вміння розпізнавати та керувати ними»; «Конфлікти в нашому житті»; «Відпрацювання навичок контролю над гнівом та агресією»; «Підбиття підсумків участі у програмі». Орієнтовна тривалість одного заняття – 1 година 30 хвилин.

Розроблена Програма надає можливість учасникам свідомо ставитися до агресивних проявів поведінки підлітків, ідентифікувати, диференціювати, приймати та керувати агресією. В результаті роботи учасники Програми здобувають знання щодо форм прояву агресії та безпечних способів її вираження і подолання, мають можливість застосувати на практиці отримані знання, що сприяє формуванню відповідних навичок та вмінь. Це дозволяє суттєво підвищити свою внутрішню свободу, відповідальність, внутрішню гармонію, що сприяє особистісному росту та поведінковій ефективності.

Висновки. На основі аналізу наукової літератури ми визначили агресивну поведінку як мотивовану деструктивну поведінку підлітків, яка суперечить суспільним нормам, завдає шкоди об'єктам нападу та самим нападникам, спричиняє фізичний, моральний збиток іншим або викликає у них психологічний дискомфорт. Причинами формування агресивної поведінки підлітків можуть бути об'єктивні та суб'єктивні фактори.

Об'єктивними чинниками, що сприяють формуванню в поведінці підлітків мотивації до агресії, насильства й жорстокості, виступають економічні та соціальні умови життя суспільства: економічна нестабільність, криза, безробіття, різкий поділ на багатих та бідних, що супроводжується демонстрацією у ЗМІ яскравого стилю життя.

На формування у підлітків агресивної поведінки впливає значна кількість факторів (індивідуальний, психолого-педагогічний, соціально-психологічний, особистісний, соціальний). Враховуючи особливості підліткового віку, визначено види, форми прояву агресивної поведінки, особливості агресивної поведінки підлітків. За результатами проведеного дослідження встановлено, що підлітки мають недостатній рівень обізнаності щодо регулювання власної поведінки, недостатньо сформований рівень умінь та навичок справлятися з власним гнівом, агресією, вирішувати конфліктні ситуації. Значна кількість учнів спрямовує власну агресію на різні предмети та людей. Потрапляючи в конфліктну ситуацію, більшість учнів намагаються відстояти свою точку зору до кінця, навіть якщо при цьому доведеться образити інших. Результати опитування показують, що агресивна поведінка для підлітків – звичне явище, що дозволяє їм самоствердитися та отримати повагу серед інших. Розроблена Програма соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки підлітків у загальноосвітніх навчальних закладах надає можливість учасникам свідомо ставитися до агресивних проявів поведінки підлітків, ідентифікувати, диференціювати, приймати та керувати агресією.

Список використаних джерел

1. Агрессия у детей и подростков : учеб. пособ. / [под ред. Н.М. Платоновой]. СПб. : Речь, 2006. 336 с.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: пройм – ЕВРОЗНАК, 2001. 516 с.
3. Бафталовська Н. Я. Агресивна поведінка підлітків. *Шкільному психологу усе для роботи*. 2010. № 6. С. 9–11.
4. «Зупинись! – Посміхнись!» : методичний посібник з профілактики агресивної поведінки підлітків у центрах соціально-психологічної реабілітації / Т.В. Журавель, К.В. Сергеева, О.Г. Шаровара. К.: ФОП Буря, 2013. 124 с.
5. Журавель Т. В. Попередження агресивної поведінки підлітків як наслідку насильства в сім'ї. *Соціально-педагогічна підтримка сім'ї з дитиною: матеріали Всеукраїнського наук.-практ. семінару (м. Запоріжжя, 20 березня 2014 р.)*. Запоріжжя: НЗУ, 2014. С. 26-28.

Панченко Світлана Миколаївна,
кандидат психологічних наук, доцент, проректор
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти
Лендич Світлана Олексіївна,
студентка спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ЯК ПРОФІЛАКТИКА ІНТЕРНЕТ-АДИКЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Невпинно зростаюча комп'ютеризація українського суспільства та вільний доступ до інтернет-ресурсів мають очевидні переваги, однак, все більше актуалізують проблему культури використання інтернету, контролю часу знаходження у віртуальному просторі як відходу від реальності. Однією з актуальних наслідків неконтрольованої доступності інтернет-ресурсів для підлітка, його захопленості віртуальним життям є проблема інтернет-адикції, що відбирає час на саморозвиток, самовдосконалення та самоосвіту.

Підліток з ознаками інтернет-адикції не готовий протистояти труднощам, брати на себе відповідальність приймати рішення, важко переносить навіть незначні зміни настрою та психофізичного тону. Образ «Я-віртуальне» формується при зверненні до інтернету як до інструменту, що дає можливість швидко вирішити виникаючі проблеми, задовольнити базові потреби, зробити більш комфортним свій психічний стан, при цьому є певна незадоволеність потреб «Я-реального». Спосіб адиктивної поведінки із засобу поступово перетворюється на мету, і це руйнує особистість.

У підлітків з інтернет-адикцією певні особливості мають ціннісні орієнтації. Відсутність ціннісних орієнтирів або неконструктивність системи цінностей призводить до порушення ідентичності та емоційно-когнітивних викривлень у сприйнятті себе, оточуючих та реальної дійсності. Ціннісні орієнтації підлітків з інтернет-адикцією характеризуються декларативністю і соціальною бажаністю. Чим більш виражені симптоми інтернет-адикції у підлітків, тим нижче у них відчуття наповненості життя і задоволеність від його протікання і самореалізації [4].

Метою нашого дослідження є систематизація та опис корекційно-розвивальних технік та вправ особистісного розвитку для тренінгових занять з підлітками щодо профілактики інтернет-адикції.

Виклад основного матеріалу. Психологи зазначають, що схильні до інтернет-адикції підлітки мають труднощі в комунікації, неадекватну самооцінку, проблеми в мотиваційній і ціннісно-смісловій сферах, відчувають страх невдачі та самотність [3]. Зважаючи на особливість уявлень про себе в інтернет-мережі, про свої можливості, бажання, специфічність поведінкових реакцій, інший рівень самооцінки, ніж в реальному житті людини, можливі зміни у ідентичності себе у віртуальному просторі з виділенням такого Я-образу як «Я-віртуальне». На думку А.С. Аладишкіної, надмірне використання інтернету може мати такі наслідки як «аутизація» особистості [1].

Дослідження себе як цілісної особистості, набуття самоповаги, самопізнання, розуміння власного мотиваційного компоненту, визначення ціннісних орієнтацій, усвідомлення спроможності вирішення простих і складних проблем, робити вибір, приймати відповідальність за цей вибір, контролювати свою поведінку, вміння спілкуватися з оточуючими, вміння примати та надавати підтримку – це якості, які є умовами профілактики інтернет-адикції у підлітковому віці. чинників, що впливають на її формування, форм профілактики виникнення адикції та методик по її усуненню.

Проводити роботу з підлітками за напрямком особистісного розвитку, самопізнання, саморозкриття, самоідентифікації доцільно у вигляді тренінгових занять з елементами гри. У процесі роботи відбувається знайомство з внутрішнім світом за допомогою гри та творчості, адже в творчості можна «матеріалізувати» духовний світ людини. Крім того, під час проведення ігрових заходів відбувається розвиток комунікативних навичок, сприйняття та повага думок та почуттів інших учасників, розуміння і цінування людини як особистості.

У роботі з підлітками пропонуємо використовувати наступні техніки:

- психогімнастика, що сприяє формуванню навичок саморегуляції;
- висловлення переживань і емоційних станів, проблем за допомогою руху, міміки і пантоміміки, зняття напруги;
- вправи на розвиток невербальних форм спілкування (тактильний, візуальний, мімічний і пантомімічний), розвиток культури спілкування і посилення комунікативної виразності;
- ігрові вправи, в яких створюються умови для спонтанного вираження емоцій, розвитку і реалізації творчого потенціалу;
- дискусії, що дозволяють прояснити власну позицію, виявити різноманіття підходів, розвивають вміння діяти за рамками передбаченого, долаючи страхи перед невідомістю і недовіру до себе;
- проєктивний малюнок, що дає можливість отримання додаткової інформації про наявні проблеми та сприяє виявленню та усвідомленню психологічних проблем і переживань;
- музикотерапія для посилення впливу і підвищення ефективності використовуваних методів [2].

У ході тренінгових занять з підлітками можна використати такі вправи для розвитку особистості, апробовані психологами Н.А. Сирота, В.М. Ялтонським, В.А. Барабохіною, Н.С. Єкімовим, Є.Є. Ридалевською, В.Л. Рискіною, Л.А. Сеньковською, С.М. Яцишин [5, 6].

Вправа «Що мені подобається в собі»

Мета: Формування власної позитивної Я-концепції.

Час виконання: 10 хвилин. Матеріали: папір, фломастери.

Хід вправи. Малюнок на чистому аркуші на дану тему або написи на бланках (наприклад, на аркуші намальовані порожні кульки, зірочки і т.д., які треба заповнити інформацією про себе на задану тему).

За бажанням можна показати малюнок групі і розповісти про нього. Допомогає формуванню позитивної самооцінки, уваги до власної особистості і до особливостей іншого.

Рекомендації для тренера: важливо підтримувати учасників у пошуку позитивних сторін особистості.

Вправа «Мої сильні і слабкі якості»

Мета: формування навичок адекватної самооцінки.

Час виконання: 15 хвилин. Матеріали: папір, ручки.

Хід роботи. Учасникам пропонується розділити аркуш паперу навпіл і написати на одній стороні свої сильні якості, а на іншій – слабкі. Бажаючі можуть зачитати їх, але не можна змушувати підлітків робити це без бажання. Ведучий пропонує порівняти кількість сильних і слабких рис і подумати, чи можна позбутися від деяких своїх слабкостей, і якщо так, то що для цього потрібно зробити. Дуже важливо пояснити дітям, що завжди можна позбутися від того, що не подобається в собі, головне, зрозуміти, що хочеться змінити в собі, а варіант, як це зробити, можна знайти завжди.

Рекомендації для тренера. Підлітки із заниженою самооцінкою дуже часто не можуть знайти в собі сильних якостей, ведучий повинен допомогти їм.

Вправа «Маріонетка»

Мета: визначити, що може відчувати людина, коли нею хтось керує, коли вона не вільна.

Час виконання: 15 хвилин. Матеріали: стільці, паперові горнятка.

Хід заняття. Учасники повинні розбитися на трійки. Кожній трійці дається завдання: два учасника повинні грати роль ляльководів – повністю керувати всіма рухами ляльки-маріонетки, один учасник буде грати роль ляльки. Кожен учасник повинен побувати в ролі ляльки. Для кожної трійки розставляються два стільці на відстані півтора-трьох метрів. Мета «ляльководів» – перевести «ляльку» з одного стільця на інший або підняти з підлоги лист паперу, або налити склянку води. При цьому людина, яка грає «Ляльку», не повинна чинити опір тому, що з ним роблять «ляльководи». Дуже важливо, щоб на місці «ляльки» побував кожен учасник.

Проводиться обговорення. Що відчували учасники під час гри, коли були в ролі «ляльки»? Чи сподобалося їм це почуття, чи комфортно їм було?

Чи хотілося щось зробити самому?

Гра в кордони «Скажи стоп!»

Мета: Усвідомлення власних фізичних та психологічних кордонів і права захищати свої кордони.

Час виконання: 15 хвилин.

Хід вправи. Учасники по черзі підходять один до одного. Той, до кого підходять, повинен сказати «Стоп», тоді, коли, на його погляд, партнер наблизився на оптимальну відстань.

Рекомендації для тренера: власна участь в грі не обов'язково.

Вправа «Скажи «ні»

Мета: формування навичок гідної відмови.

Час виконання: 15 хвилин.

Хід заняття. По ланцюжку один буде вимагати щось їм задумане, а другий спробує йому відмовити. Потім дитина, яка відмовляла вимагає щось у наступного учасника і так далі. Якщо необхідна підтримка, то можна покликати на допомогу інших учасників.

Проводиться обговорення. Коли було легко домогтися свого, відмовляючи або вимагаючи? Чи була досягнута мета помічники? Чи потрібно в реальному житті, відстоюючи свою позицію, залучати когось на допомогу?

Рекомендації тренеру: треба попередити учасників, що бажано обирати такі ситуації, в яких важко відмовити. Можна надати допомогу у виборі ситуації.

Вправа «Карта моєї душі»

Мета: Знайомство з собою, формування навички глибокого і позитивного ставлення до своєї особистості, один до одного.

Час виконання: 20 хвилин. Матеріали: папір (бланки), фломастери.

Хід заняття. Малюнок на чистому аркуші паперу. Учасникам дається інструкція намалювати карту своєї душі, представивши її довільним чином, наприклад у вигляді: земної кулі, материка, острови або щось ще. Необхідно дати назви об'єктів, що перебувають на мапі. Потім малюнок показується групі, учасник розповідає про свій малюнок.

Рекомендації для тренера: якщо учасники не заперечують, можливо, обговорення малюнків в групі.

Вправа «Цінності»

Мета: Усвідомлення своєї системи цінностей.

Час виконання: 25 хвилин. Матеріали: маленькі аркуші, фломастери, медитативна музика.

Хід заняття. Учасникам роздають по шість аркушів паперу і пропонують на кожному з них написати те, що для них є найбільш цінним у житті. Потім аркуші ранжуються таким чином, щоб найбільша цінність виявилася на самому останньому папірці. Тренер пропонує уявити собі, що сталася страшна подія, і з життя зникла та цінність, яка написана на першому папірці. Ведучий пропонує зім'яти і відкласти папірець і подумати про те, як тепер без цього живеться. Так відбувається з кожною цінністю по порядку. Кожен раз пропонується звернути увагу на внутрішній стан після втрати цінності.

Потім тренер оголошує, що сталося чудо, і з'явилася можливість повернути будь-яку з цінностей, можна вибрати одну з зім'ятих папірців. Так шість разів. Потім пропонується усвідомити, що сталося, може додати якісь цінності, подивитися, чи залишився колишній порядок ранжирування.

Вправа виконується під медитативну музику, велике значення мають інтонації і голос тренера, вимовний текст повинен бути простим і чітким.

Вправа провокує виникнення дуже глибоких переживань. Обстановка під час проведення вправи повинна бути гранично безпечною – не повинно бути зайвих звуків, ніхто не повинен входити в приміщення, учасники не повинні заважати один одному (їх можна розсадити на комфортну відстань один від одного).

Ведучий повинен отримати досвід проведення цієї вправи, оцінити його глибину, перш ніж проводити його на групі. В кінці вправи проводиться обговорення. Вправа дає можливість учасникам усвідомити і відчути важливість побудови власної ієрархії цінностей. Кількість учасників – будь-яка.

Рекомендації для тренера: Вправа пов'язано з сильними емоційними переживаннями, необхідно дати можливість всім учасникам поділитися своїми переживаннями.

Висновки. Отже, проводити роботу з підлітками щодо профілактики інтернет-адикції за напрямком особистісного розвитку, самопізнання, саморозкриття, самоідентифікації доцільно у вигляді тренінгових занять з елементами гри У ході тренінгових занять з підлітками з метою їх особистісного розвитку можна використати описані корекційно-розвивальні техніки та вправи. За допомогою тренінгу як методу активного навчання у підлітків розвиваються навички самопрезентації, розуміння себе як індивідуальності, цілісної особистості, що прагне бути самостійною і відповідальною за своє життя, вміння знаходити власні ресурси у вирішенні проблемних або кризових ситуаціях, знаходити шляхи для самореалізації, підвищувати самооцінку, розвивати ціннісно-мотиваційну, емоційно-вольову, комунікативну сфери особистості. Поєднання різних психологічних технік сприяє всебічному особистісному розвитку та стійкості до адиктивної поведінки.

Список використаних джерел

1. Аладышкина А.С. Современное Интернет-сообщество: Социально-стратификационный анализ: Дисертация канд. социол. наук. Нижний Новгород, 2006. 156 с.
2. Гилева Н.С. К вопросу о профилактике интернет-зависимости у подростков. Педагогические науки. 2016. Ч.2. С.136-139.
3. Кочетков Н.В. Интернет-зависимость и зависимость от компьютерных игр в трудах отечественных психологов. Социальная психология и общество. 2020 г. Том 11. № 1. С. 27-54.
4. Особенности ценностных ориентаций у подростков с интернет-зависимым поведением / Малыгин В.Л. и др.; под ред. Малыгина В.Л. Медицинская психология в России, №4 (33), 2015. С.23-35.
5. Сирота Н.А., Ялтонский В.М. Эффективные программы профилактики зависимости от наркотиков и других форм зависимого поведения, М: ООО Центр полиграфических услуг «Радуга», 2004. 192 с.
6. Сборник тренингов для специалистов, осуществляющих социальное обслуживание семей, затронутых проблемами ВИЧ-инфекции. Учебно-методическое пособие. Часть первая / Под ред. Ивашкиной Ю.Ю., Фионик Ю.А. СПб. СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2014. 236 с.

ПОПЕРЕДЖЕННЯ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Актуальність дослідження. Сьогодні, в процесі реформування системи освіти, потрібно створити школу, в якій учень може повноцінно жити, проектувати своє майбутнє, свій життєвий шлях, проявляючи власні здібності та можливості. Проблеми булінгу в шкільному середовищі дуже часто стають перепорою для всебічного розвитку дитини.

Формування активної особистості має ґрунтуватися на вихованні у дитини почуття власної гідності, усвідомленні самоцінності, поваги до себе, віри у власні сили. Такі якості супроводжують людину, яка знаходиться у безпечному середовищі та відчуває всі його позитивні впливи. Тому питання попередження насильства та булінгу в закладі освіти, як важлива складова безпеки людини є актуальним сьогоденням для всіх учасників освітнього процесу.

Мета дослідження – розглянути напрямки профілактичної роботи по запобіганню булінгу в освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Причини булінгу пов'язуються як із зовнішніми факторами (ситуацією взаємодії, соціально-демографічними особливостями однокласників, поведінкою дорослих), так і з особистісними особливостями самих учнів, включених у ситуацію шкільного цькування.

Для профілактики і подолання булінгу в закладах освіти психолого-педагогічна діяльність повинна ґрунтуватися на принципі єдності та системності. До неї залучаємо адміністрацію школи, класних керівників, батьківську громаду, практичного психолога, соціального педагога, лідерів шкільного самоврядування, представників громадськості, позашкільних закладів освіти та інші.

Щоб знизити ризики виникнення булінгу в школі, необхідно створити соціально-психологічну атмосферу дружню до дитини, де панує атмосфера добра, яка сприяє збереженню гідності учнів, виховує вміння розуміти один одного, навчає терпимому ставленню до відмінностей. Коли діти дружньо спілкуються один з одним без образ і приниження, мають спільні справи, допомагають впоратися з проблемами один одному, приймають ідею, що всі різняться між собою. У такій атмосфері учні навчаються змагатися один з одним своїми справами, результатами досягнень, тобто відкрито і цивілізовано, сприяючи розвитку кожного.

Аналіз психологічної літератури [1; 2; 3; 4] дозволив визначити вправи для створення сприятливої атмосфери і попередження булінгу в освітньому середовищі.

1) Діагностична методика «Повітряні кульки»

Мета: У ігровій формі відстежити емоційний настрій у дитячому колективі, виявити дітей, що є потенційними жертвами, або агресорами.

Цільова аудиторія: дитячий колектив молодшого шкільного віку.

Обладнання та матеріали: спеціально роздруковані зображення повітряних кульок різного кольору та з різним виразом обличчя (наприклад, жовтий – веселий, зелений – спокійний, байдужий, блакитний – втомлений, синій – сумний, помаранчевий – роздратований, червоний – сердитий, гнівний тощо), Хатка-хмаринка зі спеціальними кишеньками для кульок.

Проведення методики: Кожного ранку вчитель/вчителька пропонує кожній дитині вибрати кульку, яка йому подобається та розмістити у хатці-хмаринці. Вчителю/вчительці важливо спостерігати за тими дітьми, чиї кульки мають сумний, втомлений, байдужий вираз на початку дня. Також важливо помічати злі кульки. Наприкінці дня дітям знову пропонується звернутися до кульок та вибрати, яку кульку впадають вони тепер, або ж

залишать ту, що була зранку. Тут важливо також помічати кульки з сумним та спокійним настроями. У яких дітей вони з'явилися, чи залишилися з ранку.

Регулярно проводячи такі емоційні моніторинги, можна відстежити постійні настрої дітей та атмосферу у групі (класі) в цілому, появу дітей у пригніченому стані або дуже розлюченому настрої. Такі спостереження допоможуть виявити негаразди на початковому рівні та долучити до діагностики більш глибокі та інформативні методи [1].

2) Вправа «Ми схожі»

Мета вправи: допомогти учасникам усвідомити, що мають них багато спільного, однак кожен має свої відмінності, які створюють унікальну особистість кожного.

Час проведення: 15 хвилин.

Хід вправи: Учасники шикуються в два кола - внутрішній і зовнішній, обличчям один до одного. Кількість учасників в обох колах однакове. Учасники зовнішнього кола кажуть своїм партнерам навпроти фразу, яка починається зі слів: «Ми з тобою схожі тим, що ...». Наприклад: що живемо на планеті Земля, вчимося в одному класі і т.д. Учасники внутрішнього кола відповідають: «Ми з тобою відрізняємося тим, що ...» Наприклад: що у нас різний колір очей, різна довжина волосся і т.д. Потім по команді ведучого учасники внутрішнього кола пересуваються (за годинниковою стрілкою), змінюючи партнера. Процедура повторюється до тих пір, поки кожен учасник внутрішнього кола не зустрінеться з кожним учасником зовнішнього кола.

Наприкінці робиться висновок про те, що всі ми, по суті, схожі й водночас різні, але маємо право на ці відмінності й ніхто не може змусити нас бути іншими [2].

3) Вправа «Самооцінка якостей, важливих для спілкування»

Мета: Розвиток здібностей до самоаналізу та самооцінювання.

Час: 25 хвилин.

Необхідні матеріали: Картки з переліком якостей, необхідних для спілкування, аркуші паперу формату А4, ручки.

Хід вправи: Тренер пропонує учасникам висловитись з приводу питання: які особисті якості важливі для спілкування з іншими людьми і чому? Для сприяння дискусії учасникам роздаються картки зі списком якостей, що є важливими для спілкування:

- відкритість, відвертість, доброта;
- чуйність, увага до людей, вміння розв'язувати конфлікти;
- тактовність, ввічливість, толерантність;
- готовність до співпраці та інші.

Учасникам пропонується обговорити, що означає кожна якість. Потім вони мають на аркуші паперу записати всі вище перелічені якості та проранжувати їх від 0 до 10, тобто кожен учасник сам визначає, наскільки притаманна йому певна якість. Наприклад: відвертість – 6, увага до людей – 8, доброта – 8. Після цього учасники об'єднуються у дві групи, за допомогою поділу на перший-другий. У групах учасники обговорюють свої якості, наскільки вони їх оцінили, а також те, прояви яких якостей потрібно зменшити, а яких – збільшити.

В загальному колі учасники діляться своїми враженнями від вправи [4].

4) Вправа «Вираження емоцій у мовній інтонації» [3]

Мета: розвиток умінь передавати, сприймати, інтерпретувати невербальну інформацію в процесі спілкування; розширення експресивного репертуару учасників.

Метод: практичні вправи.

Опис. Учасникам пропонується поекспериментувати: по колу вимовити ту саму фразу чи слово з різною інтонацією та швидкістю, наприклад: «Алло», «Скільки можна тебе чекати?», «Сьогодні сонячний день», «Молодець», «Спасибі за допомогу». Можна запропонувати такі варіанти висловлення фрази: із задоволенням, радістю, гордістю, роздратуванням, злістю, захопленням, натхненням, сумом, страхом, байдужо, впевнено.

Обговорення:

- Які емоції легше / важче передавати інтонацією голосу?

- Які емоції легше / важче розпізнати за інтонацією голосу?

В яких випадках довіряємо невербальним засобам спілкування, а лише потім – змісту слів?

5) Гра «Сніжинка»

Мета: зрозуміти, чому можливі різні погляди щодо певної проблеми та що кожен погляд не може бути єдино вірним.

Матеріали: паперові серветки.

Інструкція: Візьміть серветку, складіть її навпіл. Відірвіть правий верхній кутик. Складіть ще раз навпіл. Ще раз відірвіть правий верхній кутик. Ще раз складіть. І ще раз відірвіть. Тепер можна розгорнути і показати свою сніжинку учасникам групи.

Запитання для обговорення:

- Чому, виконуючи одну і ту ж інструкцію, всі отримали різні сніжинки?

- Чи можна сказати, що серветка у когось відірвана невірно? Чому?

- Якщо хтось надірвала чи надірвав серветку не так, як Ви, чи означає це, що вона погана людина?

- Чи буває, що ми вважаємо людину гарною чи поганою залежно від того, чи робить вона щось так, як ми?

- Яким був би світ, якщо б ми всі бачили все однаково?

- Який висновок можна зробити після виконання вправи? [2].

6) Обговорення «Поняття «наси́льство»»

Мета: опрацювати поняття «наси́льство».

Час: 5 хв.

Ведучий/ведуча. Чи знайомі Вам такі ситуації: бійка між однолітками; батьки дали ляпасу; доросла людина підвищила голос та накричала на дитину; вчитель/вчителька потягнув/потягнула за вухо; старший брат або сестра відібрав/відібрала кошти; дитина, яка жебракує на вулиці та не має що їсти, одягнена не по погоді?

Як Ви вважаєте, що в таких ситуаціях застосовано до дитини? (Наси́льство та жорстоке поводження).

Ведучий / ведуча надають визначення поняття «наси́льство».

Наси́льство можна визначити як дію або бездіяльність однієї людини стосовно іншої, що завдає шкоди здоров'ю як фізичному, так і психічному, принижує почуття честі та гідності.

Запитання для обговорення:

- Які відчуття викликає у Вас слово «наси́льство»?

- Хто може потерпати від насильства? (Від насильства може потерпати будь-яка людина).

- Чому діти є вразливою категорією, яка потерпає від насильства? (Бо вони не завжди знають що таке насильство і як воно проявляється. Навіть думають, що така поведінка є нормальною. Тому їм буває важко зрозуміти, що до них проявляють насильство, або вони проявляють насильство щодо оточуючих. Часто хлопці і дівчата стають свідками проявів насильства між дорослими. Також діти потерпають від насильства тому, що не мають навичок мирно вирішувати конфлікти; не знають до кого звернутися за допомогою).

- Де може відбуватися насильство? (Насильство може відбуватися будь-де. Найчастіше насильство відбувається під час живого спілкування. Це може бути в закладі освіти, вдома, на вулиці, в колі друзів / однолітків тощо. Також воно може бути і в Інтернеті, де відбувається поширення пліток, особистих фото тощо. А ще «травити» можуть і через телефон: дзвінки з погрозами, смс та інше.) Ведучий/ведуча приймають відповіді учнів та учениць та продовжують заняття опрацюванням питання «Види, прояви, наслідки насильства» [1].

7) Вправа «Обличчя на сонці» (на ауторелаксацію)

Мета: Керівник налаштовує дітей на відчуття спокою, розслабленості.

Опис: Учасники сідають зручно і заплющують очі. Їм пропонується уявити себе на теплому літньому пляжі. Сонце приємно торкається обличчя, розправляючи зморшки лоба, очей. Вона гріє губи, щоки, підборіддя. Учасники уявляють собі дотики ласкавих сонячних променів, і себе в спокійному, приємному, розслабленому стані. Можуть повторити шлях променів кінчиками пальців, погладжуючи обличчя.

По закінченні вправи обговорюється, що відчули діти під час її виконання, хто «бачив» щось незвичайне.

Робота над створенням освітнього середовища не припиняється з досягненням певного результату. Насамперед, це безперервний процес реагування на нові виклики життя, пошук нових можливостей, ресурсів, генерування нових ідей і правил. Водночас необхідно, щоб всі учасники цього процесу усвідомлювали спільну відповідальність, мали вміння, бажання та добру волю для такої співпраці [5].

Висновки. Щоб зменшити ризики виникнення явища булінгу в закладах освіти, потрібно формувати у дітей та молоді навички, які потрібні для безконфліктного спілкування, небайдужого ставлення до інших, а також нетерпимого ставлення до насильницьких моделей поведінки, усвідомлення насильства як порушення прав людини. Актуалізація даної проблеми серед молодіжних кіл сприятиме викоріненню проблеми насильства та булінгу в шкільному середовищі. І це стає можливим лише завдяки спільній цілеспрямованій діяльності педагогів, учнів і батьків.

Список використаних джерел

1. Андрєєнкова В.Л., Мельничук В.О., Калашник О.А. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник. К.: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.
2. Дацко О. В. Навички миробудування і безконфліктного спілкування учнів: методична розробка. Жмеринка, 2015. 36 с.
3. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
4. Організація роботи з розв'язання проблеми насильства в школі: навчально-методичний посібник. Упорядники: Дубровська Є.В, Ясеновська М.Е. К: Huss, 2011. 96 с.
5. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. К. : 2018. 56 с.

Панчук Інна Іванівна,

практичний психолог Комунальної установи
Управління освіти Конотопської міської ради Сумської області
Конотопський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 1 «Орлятко», м. Конотоп Сумської області

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

*Не можна вимагати від дитини неможливого –
до певного рівня і певного кола знань різні діти йдуть по-різному.*

В. Сухомлинський

Актуальність дослідження. Демократичні зміни на державному рівні обумовили корінні зміни сучасного менеджменту освітньої галузі, який нині ґрунтується на інноваціях у цій системі й визначає створення якісно нового навчального закладу, де пріоритетом є особистість, її розвиток відповідно індивідуальним можливостям та з урахуванням потреб, у тому числі і дітей з особливими освітніми потребами. Світова статистика констатує тенденцію збільшення народжуваності дітей з порушеннями психофізичного розвитку. На жаль, Україна не є виключенням із цього процесу. В Україні ДНЗ загального розвитку

відвідують 75,5 тис. дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі понад 4,7 тис. дітей-інвалідів. Що означає поняття «Діти з особливо освітніми потребами»?

Діти з особливими освітніми потребами – це діти, які мають освітні, комунікативні, медичні, психологічні, соціальні потреби, пов'язані зі стійким розладом здоров'я, які відрізняються від потреб більшості її однолітків.

Зростаюча громадська тривога за стан та положення дітей з різними порушеннями психічного розвитку, визнання необхідності посилення психолого-педагогічного впливу на покращення та збереження їх психічного та фізичного здоров'я ставлять в ряд невідкладних завдань обґрунтування та створення системи психологічного супроводу дітей із особливими потребами.

Беззаперечно, активним і незамінним учасником цього процесу є практичний психолог і залучення дитини з особливими освітніми потребами до закладу передбачає її обов'язковий психологічний супровід, оскільки якими б не були потенційні можливості розвитку дитини, у неї залишаються специфічні труднощі, зумовлені порушеннями її розвитку. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами необхідно розглядати як діяльність практичного психолога, спрямовану на створення комплексної системи психологічних умов, що забезпечують успішне перебування кожної дитини в конкретному освітньому середовищі.

Коли до ДНЗ приходять діти з особливими освітніми потребами, перед практичним психологом постають завдання: створити сприятливий психологічний мікроклімат, подбати про найоптимальніші умови розвитку. На сьогоднішній день розширюється та удосконалюється мережа навчальних закладів компенсуючого типу, в яких перебувають хворі діти і діти з порушеннями психофізичного розвитку. Але разом з цим, широкого розвитку набуває й інклюзивна освіта, яка передбачає, що діти з особливими освітніми потребами відвідують звичайний дитячий сад, ростуть разом із здоровими дітьми.

З метою досягнення максимального результату психологічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами потрібно створити систему роботи з усіма учасниками педагогічного процесу в закладі: з дітьми, батьками та педагогами.

Важливість і своєчасність удосконалення процесу корекційного навчання і виховання дітей за допомогою нетрадиційних методів арт-терапії, наукова та практична значимість цих проблем визначають актуальність даного дослідження.

Мета статті – вивчення ефективності використання нетрадиційних методів арт-терапії у процесі психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Пріоритетними напрямками роботи практичного психолога в рамках психологічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами: діагностико-прогностична діяльність; психологічна підтримка батьків; психологічна підтримка педагогів; корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливими освітніми потребами; колективне обговорення з фахівцями виконаної роботи з рекомендаціями щодо подальшої діяльності дитини з особливими освітніми потребами.

Створення команди психолого-педагогічного супроводу у закладі освіти, де виховуються діти з особливими освітніми потребами відіграє провідну роль у повноцінному й усебічному включенні осіб з ООП у освітній процес закладу.

Саме командою фахівців, на основі висновку інклюзивно-ресурсного центру, в освітніх закладах розробляються умови розвивального середовища, необхідні для соціалізації дітей з порушеннями розвитку. У процесі вибору індивідуальної освітньої траєкторії кожного вихованця з особливими освітніми потребами та її практичного впровадження мають враховуватися особливості, основні функції кожного суб'єкта командної взаємодії. На цьому етапі роботи практичний психолог ДНЗ:

- надає необхідну інформацію про дитину у межах своєї компетенції, складає разом з педагогом психолого-педагогічну характеристику;

- приймає участь у підготовленні документів для розгляду на засіданні в інклюзивно-ресурсному центрі;

- сприяє створенню позитивного мікроклімату в колективі, проводить заходи, спрямовані на профілактику жорсткого поводження з дітьми, формує дружнє та неупереджене ставлення до дитини з особливими освітніми потребами;

- налагоджує співпрацю з фахівцями, які безпосередньо працюють з дитиною з особливими освітніми потребами та приймають участь у розробленні індивідуальної програми розвитку.

Первинну інформацію про знання і вміння дитини з особливими освітніми потребами спеціаліст психологічної служби може отримати з висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, складеного фахівцями інклюзивно-ресурсного центру за різними напрямками: фізичний, мовленнєвий, когнітивний розвиток, емоційно-вольова сфера, а також сформованість основних компетенцій навчальної діяльності відповідно до вікової норми.

За результатами психодіагностики практичний психолог складає психологічну характеристику дитини, індивідуальну картку дитини з особливими освітніми потребами, індивідуальну програму психологічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

Загальна мета корекційно-розвивальної роботи – сприяння розвитку дитини, створення умов для реалізації її внутрішнього потенціалу.

Здійснення корекційно-розвивальної роботи практичним психологом передбачає: розвиток та корекцію пізнавальних процесів, формування їх довільності; корекцію самооцінки як важливої рушійної сили формування особистості; корекцію емоційних порушень та патологічних рис характеру; запобігання психічним перевантаженням; профілактику дезадаптації до закладу освіти; розвиток емоційної стабільності; корекцію міжособистісних взаємин в дитячому колективі; розвиток комунікативних якостей, позитивної соціальної комунікації.

Успішність корекційно-розвиткової роботи залежить від певних умов, зокрема: забезпечення тісної взаємодії практичних психологами з вихователями, іншими фахівцями щодо оптимізації психічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами; створення доброзичливої психологічної атмосфери; установлення особистостого контакту практичного психолога з дитиною з особливими освітніми потребами; підтримки психічної активності дитини під час заняття; урахування динаміки стомлюваності дитини з особливими освітніми потребами; поєднання різних методів психокорекції на одному занятті; додержання принципу системності в корекційній роботі за рахунок гармонійного поєднання всіх напрямів психокорекції на кожному занятті; створення ситуації успіху для кожної дитини з особливими освітніми потребами.

Позитивно впливають на розвиток дошкільників з особливими освітніми потребами всі методи арт-терапії.

Арт-терапія (лат. *ars* – мистецтво, гр. *therapeia* – лікування) – це метод лікування за допомогою художнього мистецтва.

Методи арт-терапії в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в ДНЗ: танцювальна терапія; ігрова терапія; казкотерапія; музична терапія; лялькотерапія; кольоротерапія; ізотерапія; пісочна анімація (Sand-Art); пісочна терапія (Sand-Play); стоунтерапія; краплетерапія.

Мета арт-терапії: вираз емоцій і почуттів, пов'язаних з переживаннями своїх проблем, самого себе; активний пошук нових форм взаємодії зі світом; підтвердження своєї індивідуальності, неповторності і значимості; і, як наслідок трьох попередніх, – підвищення адаптивності в постійно мінливому світі (гнучкості).

Перевага використання арт-терапії з дошкільниками: простота застосування технік; високий інтерес у дітей до процесу арт-терапії; висока ефективність терапії; відсутність протипоказань до застосування (крім важких психічних порушень таких як розлади свідомості, маніакальне збудження).

Методи арт-терапії з дошкільниками сприяють: розвитку дрібної моторики; зняттю психосоматичної напруги; розвитку мовлення, фантазії; зниженню рівня тривожності, агресивності, імпульсивності; сприяють гармонізації особистості; підвищенню самооцінки.

В результаті проведеної роботи у дітей спостерігається: зниження тривожності та високого рівня страхів, навчання соціально прийнятних форм спілкування і поведінки; розвиток комунікативних навичок; підвищується впевненість у собі; формується адекватна самооцінка.

Цілющий вплив на розвиток дитини має насамперед сам процес творення, як такий. Як діяльність, через яку дитина самовиражається. Створює щось своє, нове. Відображає на папері свої почуття. Залишає на них страхи, злість, тривогу – усе, що дошкільнику заважає жити, що гальмує його розвиток.

Психологічний супровід батьків дітей з особливими освітніми потребами. Неможливо здійснювати якісний психологічний супровід без підтримки та взаємодії з батьками. Дитина не може бути адаптована та соціалізована «сама по собі», окремо від сім'ї, а тому велике значення має саме психологічна підтримка батьків цієї категорії дітей. Саме від батьків та їх внеску в процес виховання та навчання залежить повноцінний розвиток дитини з особливими освітніми потребами.

Повноцінне включення дитини з порушеннями психофізичного розвитку у соціальне середовище потребує насамперед адекватного ставлення до неї її сім'ї. У родині задовольняється значна частина її потреб: в емоційній підтримці, любові, захищеності. Спостереження свідчать, що відсутність достатньої духовної близькості дитини з батьками із перших років життя несприятливо позначається на розвитку її особистості. Дітям потрібно, щоб поруч були ті, хто може і досягти успіху і терпіти невдачі. Саме від батьків діти переймають свій перший досвід моделі подальшого життя, які, на жаль, незавжди бувають прийнятними. Для сучасної родини надзвичайно важливо побудувати адекватні відносини між її членами, зокрема, між батьками та дітьми.

Традиційно проблеми сімей, які виховують дітей з особливими потребами, розглядають винятково через призму проблем малюка. У більшості випадків допомога обмежується консультаціями з питань навчання та виховання. Але, при цьому випускається з поля зору серйозний аспект – емоційний стан самих батьків.

Працюючи з батьками, ставимо такі завдання: допомогти сформувати адекватні взаємостосунки між батьками, іншими членами сім'ї та дитиною з вадами психофізичного розвитку; розширити інформованість батьків про потенційні можливості дитини, її перспективи у різних аспектах життя; створити умови для активної участі батьків у вихованні та навчанні малюка; навчити батьків прийомів організації ігрової та навчальної діяльності дитини; підвищити рівень психічного здоров'я самих батьків.

Співпраця батьків та практичного психолога дає змогу з'ясувати повну картину сильних і слабких сторін у розвитку дитини, а також створити максимум можливостей для її успіху. На допомогу дитині спрямовуються зусилля всього педагогічного колективу і батьків. Таке партнерство створює умови для ефективного включення дітей з особливими потребами в освітній процес, сприяє досягненню головної мети – успішному особистому розвитку кожної дитини, підготовці її до незалежного життя.

Психологічний супровід педагогів. Невід'ємною складовою психологічного супроводу дітей з ООП є робота з педагогами. Педагоги досить часто відчувають незручність поруч з дитиною з обмеженими можливостями. Психологічна підтримка педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, спрямована на формування в них психологічної готовності до роботи з цими дітьми та на профілактику емоційного вигорання. Під час такої роботи вихователів необхідно навчати різноманітним технікам релаксації та зняття психоемоційного напруження.

Просвітницька робота проводиться з питань: вікових особливостей і психологічної норми; врахування індивідуальних особливостей дитини з ООП в освітньому процесі; розпізнання емоційних проявів у дитини; відпрацювання стилів реагування на різні прояви

поведінки; зняття емоційного напруження, тривожності та розвитку толерантного ставлення до дітей з ООП.

Висновки. Більшість дітей при якісному психологічному супроводі можуть успішно адаптуватися, перебувати та розвиватися у дошкільному закладі. За умови надання їм особливої уваги під час освітнього процесу, організації системного психолого-педагогічного супроводу із застосуванням методів арт-терапії, досягається позитивного результату: у фізичному та психічному розвитку дитини; у розвитку особистісних якостей, які дають дітям змогу адаптуватися в соціумі; у підготовці дітей до навчання в школі.

Щоб психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами за означеним алгоритмом був ефективним, практичному психологу важливо дотримуватися таких принципів: повага до індивідуальних особливостей дитини з особливими освітніми потребами; дотримання інтересів дитини з особливими освітніми потребами, недопущення дискримінації та порушення її прав; командний підхід – комплексність психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП; неперервність супроводу (супровід має бути постійним і неперервним, починаючи з моменту вступу до закладу освіти і до закінчення навчання в ньому); системність роботи; конфіденційність та дотримання етичних принципів; міжвідомча співпраця – узгодженість роботи (дії фахівців мають координуватись і узгоджуватись, має відбуватися постійне взаємоінформування про роботу кожного спеціаліста); активна співпраця з батьками дитини з особливими освітніми потребами, залучення їх до освітнього процесу та розроблення індивідуальної програми розвитку.

Отже, психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами не тільки можливий, а й необхідний, спрямований на створення комплексної системи психологічних умов, що забезпечують успішне перебування кожної дитини в конкретному освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Кондрицька О.І. Особистісно орієнтоване виховання дитини засобами арт-терапії в процесі її соціалізації: методический матеріал. Соціалізація особистості: збірник наукових праць / ред. В.П. Андрущенко, А.Й. Капська. К.: Логос, 2005. Т. XXIV: Педагогічні науки. С. 191-199.
2. Основи арт-терапії /Л.В. Підлипишина. К.: Марич, 2009. 60 с.
3. Пушкаренко В.П. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання в Тальнівській загальноосвітній школі I-II ступенів №3 / В.П. Пушкаренко, Л.В. Подлісецька, І.А. Козяр-Кміткевич [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.talne-rpmk.ck.sch.in.u>

Пилипенко Надія Миколаївна,
магістрантка спеціальності 053 Практична психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Актуальність дослідження. Актуальність досліджень мотивації навчальної діяльності студентів обумовлена необхідністю розуміння психологічних механізмів академічних досягнень, а також ролі в них мотивації. Стрімкі зміни, які відбуваються у сучасному світі, викликають зміну парадигми вищої освіти. Сьогоднішній випускник повинен не тільки володіти спеціальними знаннями та вміннями, але і бути мотивованим на освіту та самоосвіту. Але на сьогоднішній день однією із нагальних проблем сучасної освіти є падіння навчальної мотивації у студентів. Мотивація до навчання є однією із

найважливіших умов навчального процесу, вона є другим, після здібностей, фактором, який визначає рівень досягнень. Дослідження навчальної мотивації дозволить визначити провідні мотиви того, хто навчається та скорегувати освітній процес.

Проблемі мотивації навчання в психології та педагогічній психології приділяється багато уваги. Серед сучасних науковців, які займаються вивченням проблем мотиваційної сфери та закономірностей її формування у студентському віці, слід відзначити дослідження В. Галузяка, В. Клачка, І. Жадан, І. Зарубінської, К. Кальницької, Л. Божович, В. Ковальова, О. Леонтєва, А. Маркової, , І. Ільїн, Н. Опанасенко, С. Рубінштейна, Н. Юдіна. Особлива роль належить дослідженням, пов'язаним з розвитком уявлень про мотивацію у роботах Л.С. Виготського, О.М. Леонтєва, С.Л. Рубінштейна, Д.Н. Узнадзе та ін. Роботи цих авторів показують, що успішність навчання нерозривно пов'язане з мотивацією особистості.

Мета статті – вивчити проблему мотивації студентів до навчання та визначити чинники, які впливають на формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Виклад основного матеріалу. Відомий американський когнітивний психолог Роберт Стернберг, протягом декількох десятиліть вивчав можливості передбачення успіху в різного роду досягненнях за допомогою тестів інтелекту і дійшов до висновку, що мотивація має не менше значення в досягненні успіху, ніж розумові здібності. Це свідчить про важливу роль мотивації у навчально-пізнавальних процесах [1].

У психологічній літературі зустрічається чимало різних тлумачень поняття – мотивація. Мотивація трактується і як психічне явище, і як сукупність факторів, що визначають поведінку, і як сукупність мотивів, і як спонукання, що викликає активність організму, і як процес психічної регуляції конкретної діяльності, і як механізм, що визначає здійснення конкретних форм діяльності, і як сукупна система процесів, відповідальних за спонукання й діяльність [5]. Є багато різних теорій мотивації, основні з яких: теорія ієрархії потреб (Маслоу), теорія досягнень (Мюррей), теорія вартості (Аткінсон), теорія атрибуції (Вейнер), соціально-когнітивна теорія (Бандура), теорія цілей (Пінтріч) і теорія самодетермінації (Десі і Райан) [16]. За кордоном розвиток теорій мотивації йшов у двох основних напрямках. У першому – мотиви і мотивація розглядалися як ситуативні інваріанти поведінки людини. Другий підхід пов'язаний із розумінням мотивів і мотивації як стійких диспозицій особистості, що регулюють її поведінку відносно незалежно від ситуацій [12].

Поняття мотиву також тлумачиться неоднозначно: під мотивом розуміється динамічний момент спрямованості дії на певні цільові стани (Х. Хекхаузен), потяг (З. Фрейд), соціальні фактори (А. Адлер), когнітивний дисонанс (Л. Фестингер). В рамках гуманістичної (А. Маслоу, Г. Олпорт) і біхевіористської (Д. Берлайн, Е. Даффі) теоріях «мотив» ототожнюється з «потребами». У теорії діяльності «мотив» розглядається як «опредмеченная потреба» (О.М. Леонтєв), більш-менш усвідомлене спонукання (С.Л. Рубінштейн). Незважаючи на розмаїття точок зору, усіма авторами підкреслюється, що мотиви надають особистості активність, пронизуючи всі структурні утворення [10; 11].

Мотив може мати такі психологічні прояви, як бажання, хотіння, наміри, прагнення (рисуюнок 1).

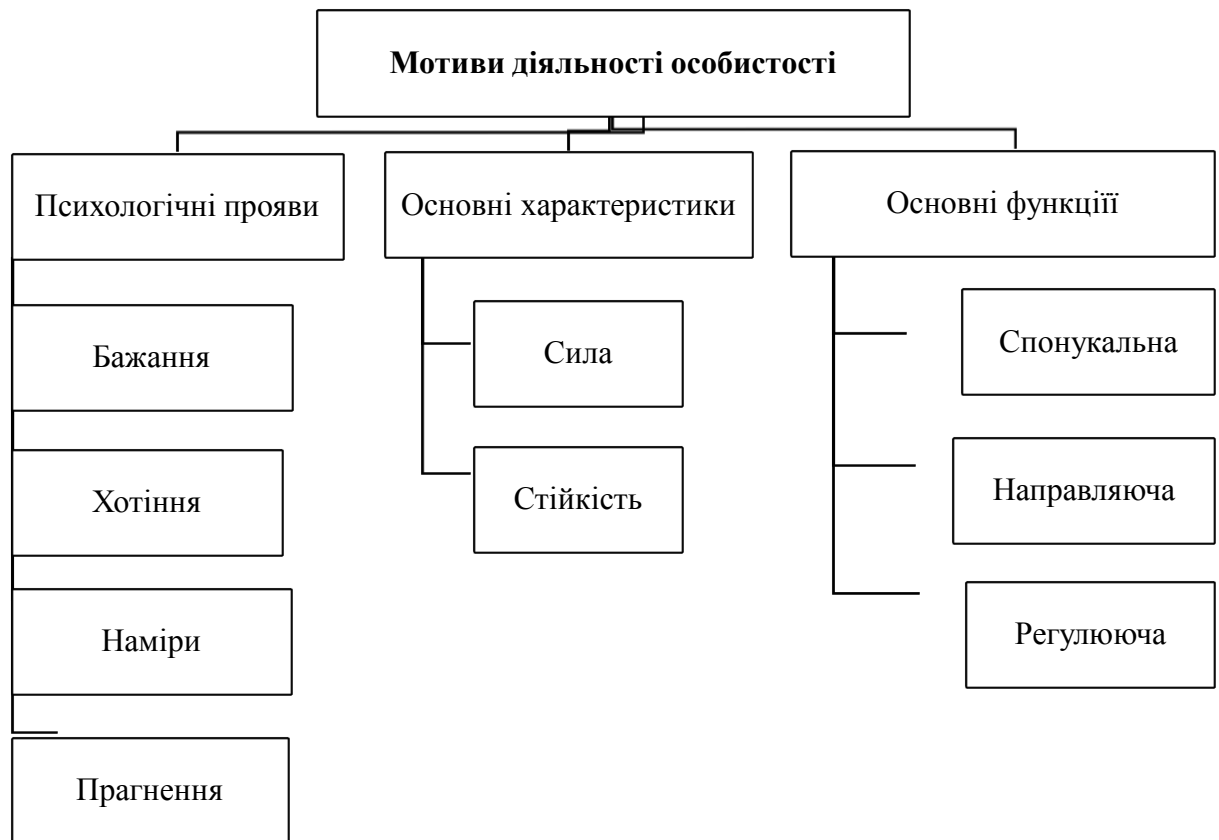


Рисунок 1. Мотиви діяльності особистості і їх психологічні прояви, характеристики, функції

*Побудовано автором за [4]

Вся сукупність мотивів поведінки становить суть мотивації особистості. Мотиваційна сфера особистості включає в себе потреби особистості, її інтереси, прагнення, переконання, ідеали, установки, наміри, а також стереотипи поведінки, соціальні ролі, соціальні норми і правила, життєві цілі і цінності та світоглядні орієнтації в цілому [7]. Запропонована Мюреєм класифікація передбачає більше 20 мотивів і мотиваційних властивостей особистості (рисунок 2).



Рисунок 2. Мотивація особистості та її складові [4]

Оскільки навчання – окремий випадок діяльності, то і навчальна мотивація є окремим випадком мотивації особистості [8]. Мотивація навчання являє собою систему цілей, потреб і мотивів, які спонукають людину оволодівати знаннями, вміннями, навичками і способами пізнання, свідомо ставитися до навчання, бути активним у навчальній діяльності [9]. Ознаками навчальної мотивації є: полімотивованість навчальної діяльності; структурованість мотивів (об'єднання мотивів у систему); ієрархія мотивів (виокремлення головних і другорядних); зростання стійкості і усвідомленості мотивів; перерозподіл співвідношення зовнішніх та внутрішніх мотивів на користь останніх [13].

Так як навчання є особливим видом діяльності, тому що оволодіння знаннями є одночасно і метою і результатом діяльності, то і навчальні мотиви є особливим видом мотивів. При здійсненні аналізу навчальної мотивації необхідно враховувати всю структуру мотиваційної сфери особистості, яка в свою ієрархічну будову включає наступні елементи: потреба в навчанні, сенс вчення, мотив навчання, мета, емоції, відношення і інтерес [8].

Мотив навчання може бути визначений як опредмечена потреба – активність учня, спрямована на предмет навчання. У ролі мотивів у взаємозв'язку виступають потреби та інтереси, прагнення та емоції, установки та ідеали. (рисунок 3).

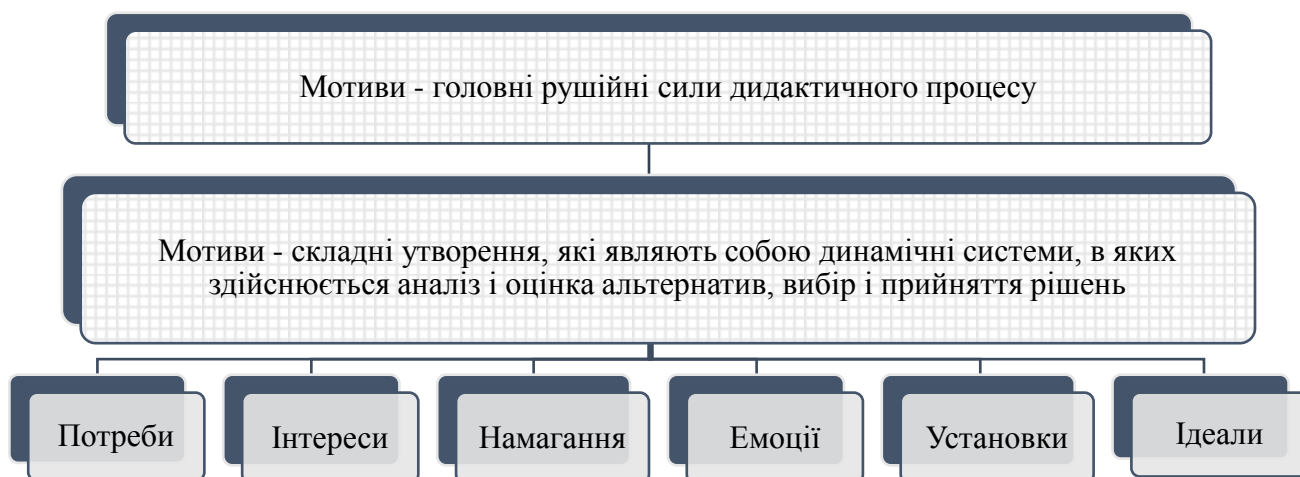


Рисунок 3. Психологічні утворення, які виступають в якості мотивів
*Побудовано за [4]

В різні періоди розвитку суспільства превалюють ті чи інші групи мотивів навчання. Групи мотивів перебувають у зв'язку між собою та поєднуються залежно від виникаючих умов. З цих поєднань і виникає рушійна сила навчання.

Традиційні уявлення ставлять у пряму залежність рівня успішності від інтелектуального рівня студента. Але, рівень успішності студентів у більшій мірі залежить від мотивації учбової діяльності ніж від рівня інтелектуального розвитку студента. Це було доведено у дослідженнях А. Реана та В. Якуніна [14].

Суть процесу дослідження мотивації полягає в аналізі факторів, які спричиняють активність людини, координуючи та підтримуючи її до здійснення певного поведінкового акту. Навчальна мотивація визначається сукупністю певних факторів: освітньою системою, закладом освіти, організацією навчально-виховного процесу, специфікою навчальних предметів, особливостями того, хто навчається та того, хто навчає [2; 3].

Девід Кембер, Амбер Хо і Селіна Хонг розробили систему мотивації засновану на емпіричних дослідженнях серед студентів в університетах Гонконгу. Автори виділили шість мотивів, за якими молоді люди хочуть відвідувати вищий навчальний заклад: дотримання, індивідуальні цілі, особисті інтереси, приваблива перспектива кар'єри, почуття приналежності до студентської спільноти і студентський стиль життя. Вченими досліджувалися аспекти викладання та навчального середовища, які мотивують навчання студентів. Інтерв'ю були проведені зі студентами з дев'яти представницьких програм бакалаврату в Гонконзі. Аналіз результатів показав, що мотивація була посилена за допомогою середовища викладання та навчання з вісьмома підтримуючими умовами, а саме: встановлення релевантності, встановлення інтересу, можливість вибору курсів, навчальна діяльність, викладання для розуміння, оцінка навчання, близькі стосунки вчителя та студента і почуття приналежності. Це дослідження показує, що вчителі мають вплив на рівень мотивації своїх учнів. Вчені довели, що не дивлячись на розповсюджену думку щодо того, що мотивація є функцією студента, важлива роль належить майстерності викладача. Тому, щоб мотивувати навчання студентів, необхідно мати цілісний погляд на середовище викладання і навчання, з яким стикаються студенти [16]. Нік Севідж, Рой Берч та Елені Нуссі також досліджували мотиваційні чинники, що впливають на студентів вищих навчальних закладів на факультеті технології в Університеті Портсмута. Дослідження показують, що середовище навчання, впливає на навчання і успішність студента. Вчені зазначають, що хоча студенти розуміють, що вони несуть відповідальність за власне навчання, вони часто цінують наявність помічника, який буде направляти їх і давати їм поради. Всі студенти відзначили, що немотивуючі лектори характеризуються відсутністю взаємодії зі студентами.

Особисті якості гарного і мотивуючого лектора часто включають ентузіазм і прихильність [18].

Еліас Жорж Різкалла та Вікторія Зейтц. (Rizkallah Elias G., Seitz V.) досліджували, що мотивує студентів на різних етапах навчання. Використовуючи двохфакторну теорію Герцберга, дослідники провели опитування 535 студентів в трьох південно-західних університетах США, щоб визначити, чи змінилися мотиви протягом усього навчання. Результати показали, що у студентів на різних етапах навчання різні проблеми, і тому для їх вирішення необхідні різні мотиваційні стратегії [18]. Таким чином, чинники, що впливають на навчальну мотивацію є досить різними і потребують поглибленого дослідження, з метою практичного вирішення проблеми підвищення мотивації до навчально-пізнавальної діяльності в суб'єктів навчального процесу.

На основі аналізу наукової літератури нами виокремлено дві групи чинників, які можуть певним чином впливати на розвиток мотивації: об'єктивні та суб'єктивні. Основними чинниками мотивації студентів є: усвідомлення цілей навчання та значимості засвоєваних знань; майстерність викладачів; професійна спрямованість навчальної діяльності. Тобто, студент повинен мати навички вміння ставити цілі, планувати і організовувати навчальну діяльність, усвідомлювати сенс навчання, бути наполегливим та здатним брати на себе відповідальність.

Висновки. Отже, мотивація до навчання студентів є важливою проблемою, а чинники, що впливають на навчальну мотивацію, є досить різноманітними і потребують поглибленого дослідження з метою практичного вирішення проблеми підвищення мотивації до навчальної діяльності в суб'єктів навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. СПб: Питер. 2000. 304 с. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0152/1_0152-1.shtml#book_page_top (дата звернення: 21.09.2020). Назва з екрану.
2. Гаранина Р.М. Актуализация мотивационной сферы личности студента в процессе формирования его субъектной позиции. Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 1 (57). С. 55–69. DOI 10.24411/2224-0772-2019-10001 (дата звернення: 12.09.2020). Назва з екрану.
3. Гилюн О.В. Освітні мотивації студентської молоді. Грані: науково.-теоретичний і громадсько-політичний альманах. 2012. №1(81). 102-104 с. URL: https://www.libr.dp.ua/text/grani_2012_1_27.pdf (дата звернення: 17.10.2020)
4. Гордашников В.А., Осин А.Я. Образование и здоровье студентов медицинского колледжа. М.: Издательство «Академия Естествознания». 2009. URL: <https://www.monographies.ru/ru/book/section?id=2804> (дата звернення: 11.10.2020)
5. Гулько Г. О. Роль мотивації досягнення у процесі соціалізації обдарованого підлітка. Вісн. Дніпропетров. ун-ту. Серія: Психологія. 2017. Вип. 23. С. 58–65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdups_2017_23_9 (дата звернення: 10.11.2020). Назва з екрану.
6. Дзюбка Л., Гриценюк Л. Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. Психолінгвістика. 2009. Вип. 4. С. 33–43 URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/psling_2009_4_5.pdf (дата звернення: 05.09.2020)
7. Доронина Н.Н., Ткачев В.Н. Сравнительный анализ учебной мотивации студентов ВУЗа. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 20. С. 217 – 224. URL: <http://dspace.bsu.edu.ru/handle/123456789/13205> (дата звернення: 09.10.2020)
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Издательство «Логос». 2004. 384 с. URL: <http://sdo.mgaps.ru/books/KP1/M4/file/2.pdf> (дата звернення: 07.09.2020)
9. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер. 2008 512 с URL: <https://google.su/Abhn> (дата звернення: 05.02.2020). Назва з екрану.
10. Маркова М.Ю. Развитие мотивации профессионального образования студентов в процессе осознания и структуризации жизненных целей: автореф. дис. канд. психол. наук:

19.00.13 Казань. 2013. 26 с URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-motivatsii-professionalnogo-obrazovaniya-studentov-v-protsesse-osoznaniya-i-struktu> (дата звернення: 05.09.2020). Назва з екрану.

11. Михайличенко В. Є., Полянська В. Роль мотивації навчально-пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості студентів Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць. Класичний приватний ун-т. Запоріжжя. Вип.17 (70). С. 320–327. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/18368/1/PFTOVZSH_2011_17_Mykhailychenko_Rol.pdf (дата звернення: 5.10.2020). Назва з екрану.

12. Музика О. О. Теоретичні та методологічні проблеми дослідження мотивації творчості. Вісник Житомирського педагогічного інституту. 2004. №2. С. 24–27. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3328/1/О_О_Музыка_TMPDMT_KP.pdf (дата звернення: 08.11.2020). Назва з екрану.

13. Пономаренко А. А., Ченобытов В. А. Теоретические основы исследования учебной мотивации студентов. Молодой ученый. 2013. №1. С. 356-358 URL: <https://moluch.ru/archive/48/5987/> (дата звернення: 08.05.2020).

14. Сердюк Л.З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід: монографія. К.: Університет «Україна», 2012. 323с. http://lib.iitta.gov.ua/4651/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D1%8F_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B4%D1%8E%D0%BA-2012.pdf (дата звернення: 21.10.2020). Назва з екрану.

15. Kember, D., Ho, A. & Hong, C. Characterising a teaching and learning environment capable of motivating student learning. Learning Environ Res 13, 43–57 (2010). URL: <https://doi.org/10.1007/s10984-009-9065-8> (дата звернення: 18.11.2020). Назва з екрану.

16. Kusrkar, R.A., Ten Cate, T.J., Vos, C.M.P. et al. How motivation affects academic performance: a structural equation modelling analysis. Adv in Health Sci Educ 18, 57–69 (2013). URL: <https://doi.org/10.1007/s10459-012-9354-3> (дата звернення: 16.10.2020). Назва з екрану.

17. Rizkallah Elias G., Seitz V. Understanding student motivation: a key to retention in higher education // Scientific Annals of Economics and Business. 2017. № 64 (1). P. 45–57. URL: https://www.researchgate.net/publication/316880735_Understanding_Student_Motivation_A_Key_to_Retention_in_Higher_Education (дата звернення: 18.09.2020). Назва з екрану.

18. Savage, N., Birch, R., Noussi, E. (2011) Motivation of engineering students in higher education. Engineering Education. Journal of the Higher Education Academy. vol. 6 (2), pp. 39–46. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.11120/ened.2011.06020039> (дата звернення: 18.09.2020). Назва з екрану.

Сторчака Ганна Миколаївна,
практичний психолог Вільшанського дошкільного
навчального закладу дитячого садка «Ромашка»
Вільшанської об'єднаної територіальної громади

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Дошкільний вік – це той період, коли закладається основа дошкільного життя дитини. Проблема розвитку емоційної сфери дошкільників є актуальною тому, що емоційний світ грає важливу роль в житті дитини. Емоції зберігають своє значення і в наступні періоди життя, проте на ранніх етапах онтогенезу вони є провідними, оскільки на них значною мірою ґрунтується цілісна поведінка дошкільника. Емоції допомагають певним чином сприймати дійсність, реагувати на неї. Те, як розвинена емоційна сфера дитини дошкільного віку, впливає на розуміння маленькою людиною світу і

успішної взаємодії з ним. Цією проблемою займалися багато педагогів, психологів (Л.С. Виготський, А.Н. Леонтьєв, С.А. Рубінштейн, Д.Б. Ельконін, Л.І. Божович, Я.З. Неверович, А.П. Усова, Т.А. Маркова та ін.), які стверджували, що позитивні емоції створюють оптимальні умови для активної діяльності мозку і є стимулом для пізнання світу. Ці емоції беруть участь у виникненні будь-якої творчої діяльності дитини, і звичайно, в розвитку її мислення. Тоді, як негативні емоції змушують уникати небажаних або шкідливих дій, захищають і оберігають дитину. Але слід зауважити, що надмірна дія негативних емоцій руйнує мозок і психіку людини. Якщо подивитися на наше повсякденне життя, то можна побачити, що від емоцій залежить наше ставлення до людей, подій, оцінки власних дій і вчинків. Емоції допомагають дитині пристосуватися до тієї чи іншої ситуації.

Завдяки розвитку емоційної сфери, дитина зможе регулювати свою поведінку, уникаючи тих вчинків, які могла б зробити під впливом випадкових обставин і швидкоплинних бажань. Тому потрібно не тільки вивчати, але й розвивати емоційну сферу дошкільника, тому що емоції «розповідають» дорослим, які оточують дитину про її внутрішній світ і стан.

Мета дослідження – розкрити особливості розвитку емоційної сфери дитини на етапі дошкільного дитинства.

Виклад основного матеріалу. Емоційний розвиток дошкільника пов'язано перш за все, з появою в нього нових інтересів, мотивів і потреб. Найважливішою зміною у мотиваційній сфері виступає виникнення громадських мотивів, вже не обумовлених досягненням вузькоособистих утилітарних цілей. Тому інтенсивно починають розвиватися соціальні емоції і моральні почуття. Дитина перебуває у трьох основних вимірах – фізичному, емоційному і розумовому. Саме в них вона проявляє себе в житті: у фізичному – вчинками, діями; у почуттєвому – щирими виявами, бажаннями; у розумовому – думками, судженнями. Таким чином, процеси виховання і навчання стосуються усіх виділених аспектів розвитку особистості одночасно. Впродовж дошкільного дитинства емоції розвиваються, ускладнюються і набувають інтелектуального характеру [1].

Уже в дошкільному віці починає реально формуватися особистість дитини, при чому цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційної сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки, що відповідно, детерміновано соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу розвитку взаєминами з дорослими. На важливості дослідження емоційної сфери, зокрема емоційних ставлень дітей дошкільного віку наголошував О. Запорожець. Він стверджував, що виховання почуттів з перших років життя є найважливішим завданням, оскільки те, як будуть засвоюватися знання та уміння, вирішальним чином залежить від емоційного ставлення суб'єкта до оточуючих людей і довкілля. Формування значної частини емоційного досвіду дитини, зокрема динаміки експресивних дій, адекватності емоційного реагування, розвитку емпатії, саморегуляції, а також виразності особистісних особливостей загальної емоційності, тривожності, сензитивності, фрустрованості відбуваються переважно під впливом саме цих факторів у дошкільному періоді. У зв'язку з цим, деякі дослідники висловлюють припущення про те, що особливості розвитку емоційної сфери дитини детермінуються конкретними умовами її виховання. І чим повнішим є соціальний статус цих умов, тим більш сприятливим є розвиток емоційного статусу дитини. Немає правильних і неправильних почуттів і емоцій, усі вони відіграють важливу роль в житті дитини. І що не менш важливо – емоції дитини дають самим дітям і дорослим інформацію про їхній стан [2].

Позитивні емоції, такі як радість, задоволення, довіра, дають дітям відчуття безпеки та надійності. Завдяки цим емоціям діти відчують, що в їхньому світі все гаразд. Від інших емоцій їм погано, бо вони попереджують про небезпеку і незадоволеність. Вони попереджують про те, що щось не так. Гнів означає, що дитині трапилася перешкода. Сум призводить до зниження енергії і дає час для того, щоб адаптуватися до втрати чи розчарування. Страх спонукає дітей до захисту. Тепло і ласка свідчать дітям про те, що їх люблять і цінують. За період дитинства особливості емоцій (їх сила, протяжність, стійкість)

змінюються в зв'язку з змінами загального характеру провідної діяльності дитини і її мотивів, а також в зв'язку з ускладненням стосунків дитини з навколишнім світом. З метою розвитку емоційної сфери необхідно передбачити гармонійне виховання різних почуттів і емоцій, а також формувати в дитини необхідні навички в керуванні своїми почуттями і емоціями (гнів, занепокоєння, страх, провина, сором, співчуття, жалість, емпатія, гордість, шляхетність, любов та інші); навчити дитину розуміти свої емоційні стани і причини, що їх породжують. З емоційним благополуччям дитини пов'язана її оцінка самої себе, своїх здібностей, моральних і інших якостей. Однією з умов виникнення у дітей дошкільного віку складних емоцій є взаємозв'язок і взаємозалежність емоційних і пізнавальних процесів – двох найбільш важливих сфер його психологічного розвитку [5].

З метою розвитку емоційної сфери необхідно передбачити гармонійне виховання різних почуттів і емоцій, а також формувати в дитини необхідні навички керування своїми почуттями і емоціями (гнів, занепокоєння, страх, провина, сором, співчуття, жалість, емпатія, гордість, шляхетність, любов та інші); навчити дитину розуміти свої емоційні стани і причини, що їх породжують. Дитина виявляє здатність стримувати небажані емоції, скеровувати їх відповідно до вимог дорослих та до засвоєних норм поведінки. Дитина орієнтується на «добре» і «погано», «можна» і «не можна», все частіше «хочу» поступається «треба». Стимування дитиною емоцій набуває характеру їх інтеріоризації, тобто згортання зовнішніх проявів. Наприклад, вже молодший дошкільник у ситуації образи, засмучення намагається стримати сльози. Старший дошкільник при стримуванні емоцій використовує сформовані у нього уявлення про належну поведінку, особливо, коли вона пов'язана із ігровою роллю [4].

Існує кілька класифікацій емоцій. Однією з них є класифікація К.Є. Ізарда, що виділяє десять базових емоцій, кожна з яких веде до різних внутрішніх переживань і різного їх зовнішнього прояву: інтерес – позитивна емоція, вона переживається дитиною частіше, ніж інші емоції. Інтерес грає важливу мотиваційну роль у формуванні й розвитку навичок, умінь, інтелекту і творчих прагнень; забезпечує працездатність; радість – переживання активного внутрішнього задоволення, впевненості в собі, власної значимості, успіху своєї діяльності. Якщо ця емоція переважає в емоційному житті, то дитина перебуває в стані комфорту; подив – переживання, пов'язане зі сприйняттям чогось раптового, несподіваного; сум – переживання зневіри, ізоляції. Ця емоція гальмує розумову і фізичну активність дитини; гнів – переживання обурення, незадоволення чимось. Ця емоція є одним із компонентів агресивної мотивації. Контроль над нею відіграє значну роль у процесі соціального розвитку дитини; відраза – край неприємне переживання, викликане чимось бридким, огидним, противним, потворним; презирство – переживання глибокої зневаги до когось (чогось) морально низького. Презирство призводить до роздування почуття власної значимості і до знецінювання об'єкта презирства. Ситуації, що активізують гнів, одночасно активують емоції відрази і презирства. Комбінація цих трьох емоцій розглядається як триада ворожості; страх – переживання сильного переляку, остраху когось (чогось). Переживання страху відчувається і сприймається як загроза особистій безпеці; супроводжується почуттям непевності, незахищеності, неможливості контролювати ситуацію; сором – переживання незадоволеності собою. Сором мотивує бажання дитини сховатися, втекти; провина – переживання, пов'язані з порушенням моральної і етичної норм [3].

Низький розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку зумовлює затримку розвитку їхньої інтелектуальної сфери. Діти менше цікавляться чимось новим, в їхніх іграх відсутня творча складова, а дехто взагалі не вміє спілкуватися під час ігрової діяльності. Вони часто перебувають у «полоні емоцій», оскільки ще не можуть керувати своїми почуттями, що й зумовлює імпульсивну поведінку, агресію, тривожність, ускладнення у спілкуванні з однолітками й дорослими. Тому виховання емоцій та почуттів у дитини повинно служити передусім формуванню гармонійно розвинутої особистості, й одним з показників цієї гармонійності є певне співвідношення інтелектуального й емоційного розвитку.

Недооцінка емоційної сфери дитини, як правило, веде до перебільшеного, одностороннього розвитку якоїсь однієї властивості, частіше інтелекту, що, по-перше, не дає можливості глибоко зрозуміти особливості самого мислення й керування його розвитком, по-друге, не дозволяє до кінця в'яснити роль таких сильних регуляторів поведінки дитини, як мотиви й емоції [6].

Висновки. Розвинута сфера емоцій, почуттів дає змогу людині набувати власного досвіду пізнання соціального і предметного оточення. Відтак, вихователям і батькам необхідно постійно дбати про розвиток емоційної сфери дитини, зокрема у соціальному оточенні у природному довкіллі, у різних видах організованої діяльності. Для того, щоб розвиток емоційної сфери дітей в умовах дошкільного навчального закладу був ефективним, треба забезпечити підготовку майбутніх вихователів до діяльності щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку, обґрунтувати ефективні психолого-педагогічні умови, що і становить подальші наукові розвідки.

Список використаних джерел

1. Емоційний розвиток дитини / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Плавник. К.: Мікрос- СВС, 2003. 112 с.
2. Запорожець А.В. Маркова Т.О. Основи дошкільної педагогіки. М., 1980.
3. Ізард К. Є. Психологія емоцій. СПб. : Санк-Петербург, 2000. 280 с.
4. Кравець Г. Емоції та спілкування. *Дошкільне виховання*. 2004. №2. С. 21-23.
5. Павленко Т. Емоції, емоції... Комунікативні аспекти емоційного розвитку дітей // Палітра педагога. 2003. С.19-20.
6. Почуття. Емоції: Комплект наочних посібників для дошкільних закладів і початкової школи. Х. : Вид. «Ранок», 2006.

Стукань Ольга Петрівна,

практичний психолог Верхньосироватського
закладу дошкільної освіти (ясла-садочок) «Сонечко»
Верхньосироватської сільської ради Сумського району Сумської області

КАЗКОТЕРАПІЯ В КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Сьогодні стали незаслужено забуватися ефективні і перевірені способи і засоби впливу на дитину такі як казки, адже вони є одним з найдавніших засобів морального, етичного виховання дітей, а також розвитку їх пізнавальної активності. Використовуючи казку, дитину можна навчати, ознайомлювати з оточуючим світом, формувати допитливість. Казка активізує пізнавальні потреби дитини на всіх етапах життя і у різних видах діяльності: грі, навчанні, праці.

У казкових сюжетах зашифровані ситуації і проблеми, які переживає в своєму житті кожна людина. Життєвий вибір, любов, відповідальність, взаємодопомога, подолання себе, боротьба зі злом – все це «закодовано» в образах казки.

Ознака справжньої казки – гарний кінець. Це дає дитині відчуття психологічної захищеності. Що б не відбувалося в казці, все закінчується добре. Виявляється, що всі випробування, які випали на долю героїв, були потрібні для того, щоб зробити їх більш сильними і мудрими. З іншого боку, дитина бачить, що герой, який учинив поганий вчинок, обов'язково отримає по заслугах. А герой, який проходить через всі випробування, проявляє свої найкращі якості, обов'язково винагороджується. У цьому полягає закон життя: як ти ставишся до Світу, так і він до тебе.

Читаючи казку, ми несвідомо виносимо найбільш важливий для себе сенс. З часом ми змінюємося і ту ж казку розуміємо зовсім інакше. Завдяки багатогранності смислів, одна і та ж казка може допомогти людині в різні періоди життя вирішувати актуальні проблеми.

Мета статті – проаналізувати особливості використання казки в процесі розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Казкотерапія – це захоплююча розвиваюча гра разом з іншими дітьми і з дорослим. Це розвиток сприйняття, мовлення, фантазії, уяви, образного мислення.

Використання різноманітних казкових сюжетів або прихід казкових персонажів у процесі навчання створює у дитини позитивний емоційний стан, що формує мотивацію, сприяє активізації як рухової, так і розумової діяльності, підвищує загальну результативність навчання на заняттях.

Розвиток творчої особистості дитини може бути більш ефективним, якщо вона не просто уявить собі казку, але й сама безпосередньо стикнеться з нею, подорожуючи по казковим дорогам, переживаючи дивовижні пригоди і перетворення, зустрічаючись з казковими істотами.

Принципи казкотерапії полягають у знайомстві дитини зі своїми сильними сторонами, в «розширенні» її поля свідомості і поведінки, в пошуку нестандартних, оптимальних виходів із різних ситуацій, обміні життєвим досвідом.

Провідні принципи казкотерапії: усвідомлення власних можливостей; усвідомлення цінності власного життя; розуміння закону причини та наслідку; пізнання різних стилів світовідчуття; пізнання світу власних емоцій та переживань; свідоме творче взаємодія зі світом; внутрішнє відчуття світу та гармонії.

Переваги методу «Казкотерапія»:

- Перебуваючи не в буденній, а в драматичній реальності дитина і педагог емоційно захищені. Зростає довіра.

- Доповнюючи, змінюючи, збагачуючи казку, дитина долає самообмеження і доповнює, змінює і збагачує своє життя.

- Звертаючись до казкотерапії, педагог може використовувати різні ляльки, костюми, музичні інструменти, художні продукти діяльності.

- У процесі занять дитина накопичує позитивний емоційний заряд, зміцнюючи свій соціальний імунітет.

- Через аналіз придуманої дитиною казки педагог отримує інформацію про її життя, актуальний стан, способи подолання труднощів і світоглядні позиції.

- Казкою можна передати дитині, батькам і педагогам нові способи та алгоритми виходу з проблемної ситуації.

- Цей метод розвиває вміння слухати себе та інших, вчить приймати і створювати нове.

І ще один секрет методу полягає в наступному: в казкотерапії важлива дія, але ще більш важлива післядія. Саме післядія казкотерапії є потужною силою, що стимулює розвиток дитини. Розвиток, не залежний від психолога чи педагога. Власний РОЗВИТОК.

Будь-яку казку можна опрацювати приблизно за такою схемою:

1. Моральний урок. Діти на основі бесіди за змістом казки повинні сформулювати моральний урок для користування у подальшому житті.

2. Виховання добрих почуттів. Діти відповідають на питання: «На кого б ти хотів бути схожим? Чому? Кому співчуваєш? Кого засуджуєш?» і т.д.

3. Мовна зарядка. Дидактичні ігри: «Знайди зайве слово в ланцюжку слів», «Придумай іншу назву казки», «Лисичка яка..?» і т.д.

4. Розвиток мислення та уяви. Придумати нову кінцівку казки, відшукати аналогію, змінити характер героя і т.д.

5. Казка і ОБЖД. На основі казок діти вчать правил безпечної поведінки вдома, на вулиці, з незнайомцями.

6. Казка і зображувальна діяльність. Конструювання, аплікація, малювання, ліплення, за змістом казок і т.д.

Зазвичай, робота над казкою починається з ознайомлення дітей зі змістом казки, бесіди про те, що знаходиться на поверхні. Це перший аналітичний етап у роботі з казкою. Технологія дуже проста: потрібно запропонувати дитині відповісти на запитання: Хто? Що? Де? Коли? Як?

Тут варто застосувати такі методи і прийоми: читання (краще розповідання) казок; розгляд ілюстрацій; колективне обговорення дій та вчинків персонажів; переказування.

Другий етап – оперативний, проміжний. Діти виконують різноманітні завдання на основі відомої казки: розповідь казки від імені казкового героя (наприклад, якби казку «Колобок» розповіла Лисиця); ігри-емпатії (уяви, що ти зайчик, Коза-Дерева); ігри-інсценізації, ігри-драматизації; рухливі ігри за мотивами казок; складання пазлів, розмальовки; дидактичні ігри (наприклад, «З якої казки?», «Виправ помилку в казці», «Відгадай казку за схемою», «Сходинки доброти», «Потяг турботи», «Хто у світі найтихіший?»); поради казковим героям; ігри-бесіди із казковими героями; виготовлення ілюстрацій до казок, ліплення казкових героїв; входження в роль позитивного героя (А як би вчинив ти?); перевиховування негативних героїв; різноманітні вікторини, ігри на зразок «Що? Де? Коли?», «Брейн-ринг» і т.д.

Цей етап – підготовчий, він спонукає дитину до творчості, до творчого пошуку.

Третій етап – творчий. Саме на цьому етапі доцільно використовувати освітньо-виховну технологію ТРВЗ. Відповідно до цієї теорії діти мають навчитися по-своєму не тільки сприймати зміст казки, але й творчо змінювати хід подій.

Тут варто застосовувати такі методи і прийоми як: написання листа казковому герою; складання казок за серією картинок; змінювання характеру героя (Вовк став добрим у казці «Троє поросят»); змінювати місце, часу, події (Колобок в Африці, Колобок в країні Букляндії); переплутування казкових сюжетів і героїв (Як семеро козенят врятувалися від Вовка в Рукавичці); переставлення картинок; придумування нової кінцівки казки (Колобок, поки котився по лісу, засох, і Лисичка зламала зуби, захотівши з'їсти його...); введення нового героя в казку (Що зміниться в сюжеті?); складання казки за схемою, за опорними словами, за геометричними фігурами, за ігровою обстановкою; «прогулянка» в минуле чи майбутнє казкових героїв (Якою була Баба-Яга, коли була дівчинкою? Чому вона стала злою? Як зміниться характер і життя Кози-Дерева після того, як її вигнали із Зайчикової хатки?); домалювати казкового героя або середовище в якому він мешкає; виготовлення книжок-саморобок; театралізовані етюди.

У роботі з дітьми на заняттях ми використовуємо методики казкотерапії. Дані методики спрямовані на активізацію захисних сил організму, оволодіння навичками досконалого управління своїм тілом, психоенергетичної саморегуляції, розвиток і вивільнення прихованих творчих та оздоровчих можливостей підсвідомості.

Методики спираються на уявлення про механізми довільної психофізичної регуляції, закономірності формування і розвитку психіки, їх взаємообумовленості і внутрішніх зв'язках і охоплюють сфери: рухову, емоційну, інтелектуальну, спілкування, поведінки.

Всі заняття в підготовчих групах і в молодших складах проводяться у формі ігор-драматизацій на захоплюючі для дітей казкові теми. Стаючи персонажами гри, зазнаючи величезний інтерес, отримуючи задоволення, діти навчаються нелегкій справі пізнання себе, інших, навколишнього світу, умінню управляти своїми емоціями і діями, моделювати і приводити у відповідність свої почуття і думки, бажання і можливості, підтримувати гармонію душевної і фізичної діяльності.

Методика тілесно-орієнтованої казкотерапії

В основу цієї методики покладено вправи і пози адаптованої для дітей йоги, яка використовує чергування розтягування і розслаблення м'язів у поєднанні з концентрацією уваги на своїх рухах, відчуттях, емоціях і уявленнях. Вправи мають образні назви, що допомагають більш цікаво і активно їх виконувати.

Суть цієї системи в тому, що змінюючи силу і напрям навантаження, використовуючи різні прийоми розтяжок і комбінуючи їх в певних поєднаннях, ми можемо задіяти всі групи

м'язів. Розтяжки не тільки підвищують рухову активність, покращують рухливість суглобів, еластичність м'язів і зв'язок, а й сприяють набуттю навичок глибокого розслаблення, що благотворно впливає на біоенергетичний потенціал і емоційну сферу дитини. В результаті виробляється стійка правильна постава, навички досконалого володіння своїм тілом, свобода, розкутість, граціозність рухів, розвиток відчуття частин тіла. Створюється позитивний образ свого внутрішнього тілесного Я, відбувається підвищення здібності довільної психічної саморегуляції і самоконтролю (дихальні вправи, навички концентрації). З'являються навички зняття перенапруги м'язів, релаксації всього організму і окремих частин.

Методика використовується на заняттях зі стретчингу, ритмопластиці і театральних іграх. Заняття проводяться у вигляді сюжетно-рольової або тематичної гри, яка складається з взаємозв'язаних ігрових ситуацій, завдань, вправ, ігор, що підібрані таким чином, щоб сприяти вирішенню оздоровчих і розвиваючих завдань. На кожному занятті подається нова казка, що дозволяє дітям активно включитися в процес і розширює їх кругозір.

Широко використовується метод аналогій з тваринами і рослинним світом (образ, поза, рухова імітація), метод театралізації, де педагоги, використовуючи ігрову атрибутику, образ, активізують роботу правої півкулі головного мозку дитини, її просторово-образне мислення, сприяючи вивільненню прихованих творчих та оздоровчих можливостей підсвідомості.

Методика «Казкотерапія комунікацій (психогімнастика)»

Діти, а часто й дорослі, погано розуміють, що відчувають вони самі або їхні близькі, не можуть правильно назвати емоції, а тим більше їх висловити. Цьому теж треба вчитися. У процесі повсякденного життя усвідомлення справжніх емоцій, почуттів і прагнень утруднене, оскільки на багато з них накладені заборони. Не завжди обставини життя сприяють тільки дружнім контактам і приємним бесідам. Однак навіть у конфліктних, складних ситуаціях спілкування приносить полегшення, якщо ми проявляємо взаємну терпимість, сердечність і такт.

У дітей спілкування, як правило, тісно переплетено з грою, малюванням, і перемирюється з ними. У грі діти мають можливість випробувати безліч варіантів різних поведінкових ситуацій та навчитися робити вибір. Наприклад, втішаючи за сюжетом казки на заняттях з казкотерапії Царівну Несміяну, діти вчать говорити компліменти, висловлювати співчуття жестом, дотиком, вчинком і т.п.

Ще дуже важливим моментом корекції поведінки дитини є співпереживання. З ранніх років діти повинні зрозуміти важливість турботливого і співчутливого ставлення до інших. Потрібно навчити їх входити в положення співрозмовника або партнера по спільній діяльності, думати про той вплив, що може оказати на інших їх поведінка, словесні висловлювання. Краще розуміння стану і почуттів інших людей сприяє виникненню почуття симпатії між учасниками спілкування. Важливо формувати у дітей навички самостійної діяльності, соціальної відповідальності, здатності відчувати, розуміти себе та іншу людину.

Методика використовується на заняттях з театральних ігор (підготовче відділення), майстерності актора та імпровізації, розвитку творчої уяви. Подорожуючи в світ казок, за допомогою етюдів, пантомім, різних ігор, діти розвивають комунікативні сторони своєї особистості, вчать розуміти свої і чужі емоції, способи їх вираження (невербальні та вербальні), взаємодіяти з собою, іншими, світом. Розширюється сприйняття світу, взаємодія репрезентативних систем. Розвивається увага, пам'ять, мова, вміння володіти собою.

У процесі обігравання багатьох ситуацій у дітей виховується почуття впевненості в собі, з'являється віра в свої сили, радість подолання труднощів, самоприняття і самоповага, підвищується комунікабельність, культура спілкування в різних життєвих ситуаціях. Розширюється сприйняття світу, відбувається створення у дітей ресурсних психологічних станів на основі любові до природи, тваринного та рослинного світу. Підвищується інтенсивність сприйняття інформації, яку їм надають, збільшується інтерес до відвідування школи-студії.

Коригуються страхи дітей, сором'язливість, невпевненість, з'являються навички адаптивного безконфліктного поведінки, колективної взаємодії, відбувається зникнення страху невдачі. Крім корективного впливу, ігрові казкові заняття вводять дітей у позитивний емоційний стан, будять їх творчу уяву, розвивають мислення.

Висновки. Отже, казкотерапія є ефективним засобом в корекційній роботі з дітьми з дошкільного віку. Корекційно-розвиваюча робота – результат плідної співпраці між дитиною та педагогами. Допомагають дітям розвивати мислення, пам'ять, увагу, уяву, сприйняття та вчать висловлювати свої думки правильно, логічно та послідовно.

Характерними ознаками психічного розвитку дитини є: розвиток пізнавальної сфери (мислення, сприйняття, пам'яті, увага, уява,) та мовлення; формування системи особистісних відносин (емоцій, потреб, мотивів тощо); фоволодіння діяльністю (предметно-практичною, ігровою, навчальною, трудовою тощо).

Діти дошкільного віку доволі вдало пізнають світ за допомогою практичних дій внаслідок планомірного навчання та виховання. Формування інтелектуальних та прикладних дій відбувається завдяки спеціально упорядкованій корекційній роботі, направленій на навчання та виховання, одним із проявів якої є казкотерапія.

Казка є доступною формою виховання, за допомогою якої діти вчаться адекватно реагувати на будь-які життєві ситуації, вчаться відрізнити хороше від поганого. Вона завжди допоможе подолати страхи, невпевненість, підштовхне розвиток фантазії, а з нею – нестандартні рішення та розуміння того, що досягнути всього можливо.

Список використаних джерел

1. Вачков І.В., Казкотерапія. Розвиток самосвідомості через психологічну казку. М.: 1997. 178 с.
2. Капская А.Ю., Мирончик Т.Л. Планета чудес. Развивающая сказкотерапия для детей. Спб.: Речь; М.: Сфера, 2008. 221 с.
3. Соколов Д.Ю. Казки та казкотерапія. М.: Ексмо-прес, 2001; 2005. 224 с.
4. Фесюкова Л.Б. Виховання казкою. Харків, 1996. 126 с.
5. Шалімова Л.Л. Казкотерапія як засіб розвитку дошкільнят. Х.: Вид-во «Ранок», 2012. 160 с.

Тимченко Анна Павлівна,

практичний психолог Старосільського закладу
дошкільної освіти (ясла-садок) «Казка»

Нижньосироватської сільської ради Сумського району Сумської області

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК СПОСІБ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ПРИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРАВМАХ

Актуальність дослідження. Виникнення в сучасному суспільстві катастроф, стихійних лих, міжнаціональних, міжрегіональних конфліктів, ріст насилля показують те, наскільки важливою є психологічна допомога жертвам військових дій, міжнаціональних конфліктів, фізичного, психологічного, сексуального насильства, особам, які переживають втрату близької людини, піддаються впливу природних та техногенних катастроф. На думку О. Захарова, в житті дітей складності зустрічаються не рідше, ніж у дорослих, а, можливо, навіть частіше. Негативні емоції, які при цьому виникають, є важливим індикатором в виникненні психологічної травми [3]. Діти – одна з найбільш вразливих категорій населення, у яких психологічна травма, викликана надзвичайною подією, може істотно порушити весь подальший хід психологічного та психічного розвитку. Не дивлячись на те, що науковці працюють над вивченням внутрішніх механізмів протидії деструктивному впливові на особистість психологічної травми, багато питань ще залишаються не з'ясованими. Важкість протистояння психологічній травмі пояснюється багатьма факторами: психологічна травма

порушують хід психологічного розвитку, відбуваються зміни у всіх сферах особистості. Тому пошук ефективних методів здійснення психологічної допомоги дітям у ситуаціях переживання ними гострих стресових станів є необхідним і особливо актуальним.

Мета дослідження – виокремити та обґрунтувати арт-терапію як один із методів допомоги дітям, які пережили психологічну травму.

Виклад основного матеріалу. Заявлена тема в останнім часом все більше привертає увагу і викликає інтерес як у вітчизняних дослідників (І. Борднік, А. Венгера, В. Дубровіна, С. Ільїна, О. Лазебная, Н. Лисіна, Т. Магомед-Емінов, М. Мазур, Л. Михайлова, Я. Овсяннікова, М. Падун, Ю. Семенова, І. Мамайчук, Н. Тарабріна, М. Решетніков), так і у зарубіжних спеціалістів (А. Аллен, С. Блум, Д. Джонсон, А. Маслоу, Д. Сміт, К. Флейк-Хопсон, В. Фруе, К. Хорні, та ін.). Аналіз наукових концепцій дав змогу зробити висновок, що психологічна травма – це шкода, нанесена психічному здоров'ю людини, в результаті інтенсивної дії несприятливих факторів оточуючого середовища, або в результаті впливу гостро емоційних стресових дій людей на психіку особистості. Несформованість психіки у дітей, слабкий вольовий контроль емоційних реакцій, сильна дія підкорковий структур на функціональний стан центральної нервової системи обумовлюють специфічні наслідки впливу психологічної травми. Наслідки психологічної травми проявляються в різних сферах життєдіяльності дитини. На емоційному рівні: перша реакція на пережиту травму – страх, фобії. З часом у дітей можуть спостерігатися фобії спати на самоті, боязнь розлуки з дорослими, спостерігається емоційна нестійкість, зростає недовіра та підозріливість, пригнічений стан, тривожність, депресія. На когнітивному рівні: погіршується концентрація, переключення уваги, порушення пам'яті (з'являється «дисоціативна fuga» – нездатність згадати минуле), затримка інтелектуального розвитку. На поведінковому рівні: впертість, агресивність, ворожість та конфліктність до оточуючих людей, регресія (повернення до форм поведінки, яка характерна для більш раннього вікового періоду – втрачаються навички охайності, смокання пальців), змінюється система відносин дитини, зникають навички та вміння налагодження взаємовідносин з людьми, з'являється дезадаптація у спілкуванні та в поведінці. Згідно багаточисельних досліджень (Л. Галігузова, А. Пашина, А. Прихожан, О. Рязанова, Н. Толстих) травматичний досвід, отриманий в дитинстві, впливає на загальний розвиток дитини. У таких дітей формується специфічне відношення до себе, порушується самосприйняття. В результаті травми в особистості змінюється звична картина світу, зникає довіра до нього (втрата відчуття що світ безпечний та справедливий), деформується система відносин з оточуючими людьми, зникає довіра до дорослих, втрачається позитивна перспектива на майбутнє. Як зазначає В. Гарбузов, «ідеї самознищення, неповноцінності, нездатності бути собою серед інших однолітків, виникають тоді, коли довготривалий діючий стрес перевершує пристосовані можливості дітей, не дає їм виразити себе, своєчасно вирішити травмуючу ситуацію» [1]. Реакція на психотравмуючі переживання пов'язана з віковими особливостями дітей, з рівнем психоемоційного розвитку, освіти та інтелектуальної діяльності, а також із їх стосунками з батьками та соціальним оточенням. У деякі вікові періоди несприятливі фактори (розлука з родиною, смерть близьких, пережита роль очевидця психотравмуючих подій) можуть значно вплинути на реакції і розвиток дітей [7]. На думку С. Духновського, переживання травми актуалізує трансформацію особистості, при якій вірогідність небажаної форми поведінки, наприклад девіантної, як форми компенсації і захисту від важких переживань, набагато збільшується [2].

Як вважає Я. Овсяннікова, психологічна допомога дітям повинна здійснюватися з урахуванням вікового, фізичного та психічного розвитку, стану фізичного та психічного здоров'я, тяжкості психотравми і сили переживання травматичного досвіду. При подоланні наслідків впливу психологічної травми на особистість дітей ефективним методом психологічної допомоги та психотерапії є арт-терапія. Також вона може слугувати потужним психодіагностичним методом у роботі з психологічними травмами дітей, в основі якого лежать проєктивні методики. Ефективність використання методу арт-терапії відмічають такі науковці як А. Копитін та Е. Світовська в статті «Арт-терапевтичні методи, які

використовуються в роботі з дітьми та підлітками: огляд сучасних публікацій» [5]. Арт-терапія – це особлива форма психотерапії, в основу якої входить образотворча діяльність. Саме мистецтво дозволяє в особливій символічній формі реконструювати конфліктну травматичну подію і знайти з неї вихід через переструктурування цієї ситуації на основі креативних здібностей об'єкта [6]. Як вважає А. Копитін, арт-терапія – це «Сукупність психологічних методів впливу, які використовуються з метою лікування, психокорекції, психопрофілактики, реабілітації та тренінгу осіб, які мають фізичні недоліки, емоційні та психічні розлади, а також осіб, які входять до групи ризику» [5]. На думку багатьох авторів, у осіб, які отримали психологічну травму, в силу потужного психологічного захисту і особливостей нервових процесів, порушується здатність до словесного вираження почуттів. Образи травматичних подій закарбовуються в пам'яті як «спалахи», які передають всі найменші подробиці, немов фотографія. Образотворчі засоби, в даному випадку, надають унікальну можливість для відображення, усвідомлення та переробки травматичних спогадів. Епплтон звертає увагу на те, що оскільки травматичний досвід закарбовується в образній пам'яті, то процес художньої творчості є ефективним засобом його подолання [6]. О. Коршунова подає наступні характеристики психологічного стану травмованої людини. Для такої людини не існує завершеного минулого, як не існує світлого майбутнього, що в цілому не дозволяє їй надійно відчувати себе у сьогоденні [4]. Таким чином, робота з травматичним стресом і його наслідками може бути достатньо ефективною, так як сам процес художньої творчості може допомогти пережити, відреагувати сильні емоції, почуття, які не можливо висловити вербально. Саме тому техніки арт-терапії є ефективним методом у подоланні наслідків психологічної травми у дітей. Спектр проблем, при вирішенні яких можуть використовуватися техніки арт-терапії, досить широкий. Серед них: – негативна «Я-концепція», низька самооцінка, низький ступінь само прийняття; – труднощі емоційного розвитку, імпульсивність, підвищена тривожність, страхи, агресивність; – переживання емоційного відторгнення, почуття самотності, стресові стани; – неадекватна поведінка, порушення відносин з близькими, конфлікти в стосунках з однолітками, ворожість до оточуючих.

У роботі з дітьми можна використовувати в такі види завдань та вправ:

1. Предметно-тематичний тип – малювання на вільну і задані теми. Прикладом таких завдань є малюнки «Моя сім'я», «Я в садочку», «Мій улюбленець», «Мое улюблене заняття», «Я зараз», «Я в майбутньому» і т. д.

2. Образно – символічний тип – зображення дитини у вигляді образів. Теми можуть бути на кшталт: «Добро», «Зло», «Щастя», «Радість», «Гнів», «Страх» тощо.

3. Вправи на розвиток образного сприйняття: «Малювання по крапкам», «Чарівні плями», «Домалюй малюнок». В їх основі лежить принцип проєкції.

4. Ігри-вправи з образотворчим матеріалом (для дітей молодшого дошкільного віку) – експериментування з фарбами, папером, олівцями, пластиліном, крейдою та ін. «Малювання пальцями рук і ніг», «Руйнування-будівництво», «Накладення кольорових плям одну на одну» і т. д.

5. Завдання на спільну діяльність – складання казок, історій за допомогою малювання. Використовуються прийоми послідовного почергового малювання типу «Чарівні картинки» – один починає, інша дитина продовжує і т.д.

Висновки. Отже, проведений теоретичний аналіз, показав, що діти, які зазнали впливу психологічної травми, мають порушення в емоційно-вольовій сфері, когнітивній сфері, поведінковій сфері. Таким чином, арт-терапія надає можливість висловлювати свої почуття в новій, безпечній формі. Вона звільняє творчі ресурси особистості, пробуджує здатність до уяви та символізації, що дозволяє пережити та інтегрувати травматичний досвід.

Список використаних джерел

1. Гарбузов В.А., Захаров А.И., Исаев Д.Н. Неврозы у детей и их лечение. Спб., 1977.

93 с.

2. Духновський С.В. Влияние переживания критических ситуаций на развитие девиантного поведения у подростков: Автореф. дис. канд. псих. наук. Казань, 2002. 27 с.
3. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. Спб., 1997. 49 с.
4. Ильина Ю.Ю., Ковалева Е.В. Теоретико-методологический аспект проблемы психологической травмы. *Материалы V международной научно-практической интернет – конференции*, 22-28 апреля. 2013.
5. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапевтические методы, используемые в работе с детьми и подростками: обзор современных публикаций. *Журнал практической психологии и психоанализа*. 2007. №4 <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2844>
6. Кудрина А.В. Методы арт-терапии в практике психологического консультирования // *Психологический журнал*. 2009. №3 <http://www.psyanima.ru/>
7. Овсянникова Я.О. Психологічна допомога дітям, які пережили психічну травму внаслідок надзвичайної ситуації // <http://www.pravoznavec.com.ua/period/article/2142/%DF>

Тимчук Світлана Іванівна,
практичний психолог Комунальної установи
Сумський дошкільний навчальний заклад
(ясла-садок) №39 «Теремок» м. Суми, Сумської області

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ МЕДІАПРОДУКЦІЇ

Актуальність дослідження. Сучасна освіта функціонує в особливих умовах, специфіку яких багато в чому визначає глобальний процес інформатизації суспільства. Медіаосвіта є пріоритетним напрямом педагогіки, що розглядається як процес розвитку особистості за допомогою й на матеріалі засобів масової інформації. Її мета – формування культури використання медіапродукції, розвитку творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, навчання різним формам самовираження за допомогою медіазасобів. Ці якості безпосередньо залежать від рівня розвитку soft skills або «м'яких», навичок, першість з яких можна віддати критичному мисленню.

Одним із шляхів оновлення освітнього процесу є практичні сучасні засоби навчання, які стимулюють розвиток критичного мислення, активності дітей, сприяють ефективному засвоєнню ними навчального матеріалу, набуттю умінь і навичок. Інформація, що отримується з різних медіаджерел, на відміну від традиційного матеріалу в закладі дошкільної освіти, має низку привабливих для дітей властивостей, зокрема: емоційна забарвленість, актуальність, доступність, інтерактивність та динамічність. Сьогоднішні дошкільнята надзвичайно активно пізнають світ, здатні вирішувати складні завдання і навіть пропонувати оригінальні ідеї для їх вирішення, тому для їх гармонійного особистісного розвитку є важливим процес розвитку критичного мислення.

Розвиток критичного мислення стає дуже актуальним під час інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових обставин, без ефективного розв'язання проблем, значну частину яких неможливо передбачити.

Критичне мислення – це дуже важливий аспект не лише у навчанні, а й в повсякденному житті. Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити увагу в правильне русло, вчити робити висновки та знаходити рішення.

Сучасна психологія розглядає кілька тлумачень цього поняття, але загальний сенс зводиться до такого. Критичне мислення – складний розумовий процес, який починається з отримання дитиною інформації і закінчується ухваленням обдуманих рішень, формулюванням власного ставлення. Це здатність ставити нові питання, аргументувати свою думку, робити висновки. Це вміння не тільки інтерпретувати, але й аналізувати

інформацію. Дитина, що критично мислить, завжди зможе аргументовано довести свою позицію. Вона буде спиратися на логіку й думку співрозмовника, а значить зможе пояснити, чому з ним згодна або ні. Саме тому тема розвитку критичного мислення засобами медіа є актуальною у моїй роботі.

Мета статті – розкрити систему вправ для розвитку критичного мислення старших дошкільників засобами медіапродукції.

Виклад основного матеріалу. За твердженням дослідників О. Пометун, Л. Рибак, О. Тягло, Г. Липкіної критичне мислення – це перевірка запропонованих рішень з метою визначення сфери можливого їх застосування, а також здатність людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання, вміння знаходити нові ідеї, аналізувати і оцінювати події та приймати зважені рішення стосовно будь-яких думок і дій [3].

Сучасний світ перенасичений рекламними роликами, агітацією, маніпуляціями. Для того, щоб людина могла розпізнавати як прямі, так і приховані способи маніпуляції її свідомістю, вона повинна навчитися критично та свідомо мислити, робити власний вибір, знаходити вихід з будь-якої ситуації.

Роль психолога полягає в безпосередньому розвитку в дітей самостійного свідомого мислення. Метою його як наставника є формування особистості, готової до життя у світі, що постійно змінюється, особистості, здатної навчатися все життя і самовдосконалюватися, ухвалювати швидкі й ефективні рішення. Саме розвинене критичне мислення, на мою думку, може навчити дітей, спостерігати, аналізувати, пояснювати.

Критичне мислення – це здатність використовувати певні прийоми опрацювання інформації, що дають змогу отримати бажаний результат. До основних ознак критичного мислення належать такі вміння: робити логічні умовиводи; ухвалювати обґрунтовані рішення; оцінювати позитивні та негативні риси як отриманої інформації, так і самого розумового процесу; бути спрямованим на результат.

Освітня технологія розвитку критичного мислення в процесі навчання дитини – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають старших дошкільників до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань. Ця технологія допомагає готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. При запровадженні цієї технології знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення [2].

Критичне мислення – мислення самостійне. Діти повинні мати достатньо свободи, щоб мислити й самостійно вирішувати найскладніші питання. Мислити критично можна в будь-якому віці. Навіть малюки здатні думати критично й самостійно. Саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання знаходить індивідуальність і стає свідомим, безперервним та продуктивним.

Критичного мислення потрібно вчити. Важливо, щоб діти могли використовувати навички критичного мислення в конкретній предметній діяльності. Технологія розвитку критичного мислення дозволяє в дошкільній освіті розв'язувати такі завдання: будити в дитини прагнення до творення; вчити дитину мислити, починаючи не з відповідей на запитання психолога, а з власних питань і проблем; виховувати в дитини бажання конструювати своє знання, яке народжується в процесі діяльності, а не засвоювати готове.

Для формування та розвитку критичного мислення відомі педагоги пропонують використовувати три фази, що відповідають тим компонентам, які виділяли Ж. Піаже та його послідовники, а саме:

Виклик/ Фаза актуалізації. Нагадування дітям того, що вони вже знають. Підготування попередньої інформації. Поставлення запитання. Мотивація.

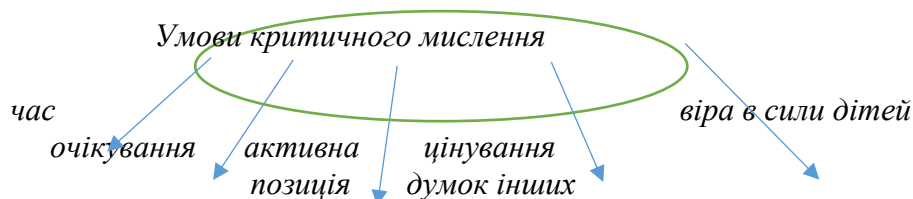
Осмислення /Фаза побудови знань. Допомога дітям в ознайомленні з новим матеріалом. Стимулювання до активного дослідження дітьми матеріалу. Спонування до відкриття.

Рефлексія/ Фаза консолідації. Міркування над вивченим матеріалом. Шляхи використання вивченого. Застосування на практиці [1].

Технологія формування та розвитку критичного мислення – система діяльності, що базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення корисності інформації для особистих потреб і цілей.

Критичне мислення є досить складним процесом творчої переробки інформації, пов'язаної з її усвідомленням, переосмисленням такої діяльності.

Працюючи з технологією розвитку критичного мислення, я усвідомлювала, що навчити старших дошкільників мислити критично з першого заняття неможливо. Критичне мислення формується поступово, воно є результатом щоденної роботи психолога і дошкільника. Не можна виділити чіткий алгоритм дій психолога з формування критичного мислення в дітей. Але можна виділити певні умови, створення яких здатне спонукати й стимулювати старших дошкільників до критичного мислення.



Критичне мислення як процес об'єднує шість розумових операцій: аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, узагальнення й абстрагування. Підбираючи у відповідності до вікових рівнів завдання, ми із 5-річного віку можемо розвивати всі ці мисленнєві операції.

Зупинимося на описі методів, прикладів їх використання, а також класифікацію за можливістю їх застосування на відповідних етапах заняття з критичного мислення.

Навчити критичного мислення неможливо пасивними методами навчання. Для цього потрібно найефективніше використовувати інтерактивні форми роботи.

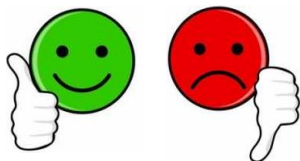
Структура заняття з розвитку критичного мислення:

- I етап → розминка
- II етап → обґрунтування навчання
- III етап → актуалізація
- IV етап → усвідомлення змісту
- V етап → рефлексія

Відповідно до етапу використовую різні методи і прийоми критичного мислення.

«Мозковий штурм» (час 5 хв.) дає змогу дітям швидко висловлювати власні думки з певного питання, колективно обговорювати їх, знаходячи правильні рішення. Мозковий штурм застосовую, коли треба мати кілька варіантів розв'язання конкретної проблеми, що спонукає старших дошкільників проявляти уяву та творчість, дає можливість їм вільно висловлювати свої думки. Мета «мозкового штурму» в тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо проблеми від усіх дітей протягом обмеженого періоду часу. Проблема може бути озвучена психологом або аудіо чи відео звернень герої, які потребують допомоги.

Вправа «Вірши чи ні?» (час 5 хв.) формує навички розрізнення правдивої чи вигаданої інформації. Готую для кожної дитини смайлики з умовною позначкою: з усмішкою – інформація достовірна, правдива, сумний – інформація помилкова. Діти отримують знання, що стосуються теми, та мають дати відповідь «Так» чи «Ні». Наприклад: ... птахи відлітають у теплі краї через похолодання, найпершими відлітають водоплавні птахи.



«Асоціативний куц» (час 5-8 хв) діти висловлюють асоціації стосовно теми або знаходять запропоновані зображення із відповідною асоціацією. Такий прийом розвиває логічне мислення, уяву, пам'ять, вчить дітей працювати злагоджено та результативно.

«Мудра сова» (час 2-3 хв) Дітей можна поділити на декілька команд, груп. Завданням є за обмежений час придумати й графічно або за допомогою «живої картинки» (жестами, мімікою, діями) поставити найцікавіше питання до теми команді-супернику.

«Чарівна скринька» (час 5-7 хв.) Діти за допомогою запитань дізнаються про предмет, прихований у чарівній скриньці, та встановлюють його зв'язок з темою заняття.

«Кубування» (час 10 хв.) Цей метод передбачає використання кубика із надписами на гранях. Варіанти надписів можуть бути різними, наприклад: «Назви», «Який?», «Чому?», «Поясни», «Поділися», «Придумай» і т. ін.

«Встанови зв'язок» (час до 7 хв.) Пропоную дошкільникам установити зв'язок поставленої проблеми із життям чи певною життєвою ситуацією. Дана вправа сприяє розвитку критичного мислення, уваги, вміння працювати з різними видами інформації.

«Рюкзачок» (час до 5 хв.) Кожна дитина за бажанням називає, що з того, що вона дізналася, чи навчилася робити на занятті, вона може використати на інших заняттях, вдома, у спілкуванні з друзями, іншими людьми.

«Мікрофон» (час 2-3 хв.) На закінчення заняття діти можуть випробувати себе у ролі журналістів і ставити іншим дітям питання, що стосуються інформації, про яку йшлося на занятті.

Головна ідея розвитку критичного мислення полягає у навчанні через взаємодію з різними потоками інформації. Це не лише технологія, а й важливий чинник розвитку дітей. Цінність занять з медіаджерелами полягає в тому, що досліджуючи інформацію, дитина діє активно, розкрито, інтерактивні форми роботи захоплюють її почуття, інтелект, увагу, мислення, концентрується увага, розвивається впевненість у своїх можливостях.

Дитина самостійно будує стратегії, знаходить ідеї і підходи до вирішення конкретних завдань, в нашому випадку завданнями виступає виокремлення, знаходження потрібної інформації. Розвиток критичного мислення в дошкільному віці допомагає дитині формувати власну думку, добувати і застосовувати знання, знаходити нестандартні рішення будь-яких проблем. Дитина, що має навички критичного мислення швидко реагує на будь-яку проблемну ситуацію, швидко знаходячи правильний і нестандартний вихід.

Висновки. Власний досвід свідчить про те, що які б інноваційні технології ми не впроваджували в практику, досягти успіху можна лише зацікавивши старших дошкільників на занятті, коли, розвиваючи свої здібності, вони задовольняють свої пізнавальні потреби. І тут мені допомагають технології розвитку критичного мислення. А групова робота для них — це перша можливість виявити себе як особистість, самовиразитись і самоствердитись.

Застосування технології розвитку критичного мислення під час занять створює додаткову мотивацію до пізнання. За своєю сутністю технологія критичного мислення має інноваційний характер: вимагає від дітей застосовувати нові знання, спираючись на засвоєний раніше матеріал; виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно чи в складі команди та розв'язувати конфлікти; шукати, компонувати і застосовувати нову інформацію, використовуючи сучасні технології для виконання конкретних завдань. Тому, вважаю, саме дошкільна освіта є початком формування критичного мислення як пріоритетного напрямку виховання особистості.

Список використаних джерел

1. Медіаграмотність і критичне мислення в закладі дошкільної освіти. Навчально-методичний посібник. За редакцією О.В. Волошенюк, В.Ф. Іванова, Г.А. Дегтярова. Київ: АУП, ЦВП, 2020. 79 с.

2. STREM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників/ автор. Колектив; наук. Керівник К.Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2018. 146с.

3. Пометун О. І. Навчаємо мислити критично: посібник для вчителів. О. І. Пометун, І. М. Сущенко. Дніпропетровськ: Ліра, 2016. 144 с.

Толмачова Надія Володимирівна,
практичний психолог Охтирського
(ясла-садок) «Сонечко»
Охтирської міської ради Сумської області

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Одним із стратегічних напрямків реформування освіти в Україні на початку ХХІ століття є формування освіченої творчої особистості, яку характеризує фізичне, психічне і моральне здоров'я. Це вимагає переосмислення свого ставлення до людини, її потреб, прагнень, бажань.

У зв'язку з цим в останні роки все більшої актуальності набувають напрямки так званої естетотерапії, що об'єднує ідеї гуманної особистісно орієнтованої педагогіки з окремими психотерапевтичними технологіями та займається адаптацією різноманітних технологій арт-терапії до проблем людини (проблеми соціалізації, почуття неповноцінності, відчуженості у соціальних контактах).

Категорія естетотерапії використовується у сучасній психолого-педагогічній науці як інтегроване поняття, яке об'єднує дві складові: «естетичне» (від грецьк. *aisthetikos* – чуттєвий) та «терапія» (від грецьк. *Therapeia* – лікування). Як зазначає О. Федій, «естетотерапія – природна система інтегративної терапії, яка передбачає лікування звуком, природою, рухом, драмою, малюнком, кольором, спілкуванням тощо й несе в собі приховані інструкції збереження цілісності людської особистості, її духовного ядра». Серед ефективних засобів естетотерапії є арт - терапія.

Термін А. Хілла «арт-терапія» (30-і роки минулого століття) в галузі теоретичного та практичного знання відображає процес інтеграції трьох самостійних напрямів – медичного, соціального та педагогічного – і виявляється у застосуванні художньої творчості як лікувального, відволікаючого та гармонійного фактора.

М. Наумбург (США) підкреслювала, що «арт-терапевтична практика ґрунтується на тому, що найбільш важливі думки та переживання людини є породженням його підсвідомого і можуть знаходити вираження більше у вигляді образів, ніж у словах». Інший погляд на арт-терапію та пов'язані з нею фактори лікувальної взаємодії підтримувала співвітчизниця М. Наумбург – Едіт Крамер, яка вважала, що позитивний ефект арт-терапії здійснюється, насамперед, за рахунок «зцілення» в процесі пізнання художньої творчості, яка викликає співпереживання, а отже, дає можливість пережити внутрішні конфлікти.

Отже мистецтво – невидимий місток, що поєднує два протилежні світи: світ фантазії та реальності. Часто таємні бажання, підсвідомі почуття та емоції легше викласти у творчості, ніж виразити у словесній формі. Тому останнім часом великої популярності набуває метод лікування за допомогою художньої творчості, або арт-терапія. Даний психотерапевтичний напрямок має переваги поміж інших, тому що це невербальна форма роботи. Це важливо для тих, хто має мовні вади, труднощі у вираженні почуттів, переживань.

Образотворча діяльність є засобом з'єднання між дитиною та психологом. Цей психотерапевтичний напрямок дозволяє обходити “цензуру свідомості”, є засобом вільного самопізнання та самовираження.

Арт-терапія має “інсайт-орієнтований” характер, створює атмосферу довіри й уваги до внутрішнього світу людини.

Мета стаття полягає у висвітленні змісту й особливостей використання технології арт-терапії в корекційно-виховній роботі.

Виклад основного матеріалу. Арт-терапія визначається як технологія цілеспрямованого використання мистецтва. як засобу психотерапевтичного та психокорекційного впливу на особистість. У становленні людини важливою частиною

процесів розвитку особистості є розуміння образів, символів і форм, які створюються нашою психікою для гармонізації. Те, що дитину починають вчити малювати, – це найбільша помилка. Ми закриваємо дитині шлях до самопізнання і саморозуміння. Адже через свій малюнок набагато легше зрозуміти і пізнати себе, що апіорі стає неможливим, коли з самого дитинства нас вчать придивлятися до інших.

Діти раннього віку досконало володіють мовою погляду, дотику та «серця» і особливо вправно спілкуються з дорослими мовою мистецтва – арт-мовленням. Сьогодні педагоги і психологи особливо широко використовують психолого-педагогічні методи, зорієнтовані на розвиток дитячої мови.

Загалом арт-терапія має «лікувальну» мету, спрямовану на корекцію різноманітних порушень та відхилень особистісного розвитку людини, проте, коли мова йде про арт-терапію з дітьми раннього віку, мета арт-методів більш сконцентрована на профілактичному та навчальному ефекті.

Діти люблять яскраві кольори, жваво реагують на них і захоплюються ними. Колір – це яскрава ознака дитинства. Хоча маленькі діти оперують досить обмеженою палітрою, проте вплив кольору на дитину, зокрема на її емоційну сферу, досить значний. Колір може стати активним союзником дорослих у процесі формування особистості дитини, якщо правильно використовувати мову кольору.

Інтерес до кольору активно використовують як з освітньою, так і з корекційною метою. Наукові дослідження свідчать, якщо дозволити дитині з наймолодшого віку самостійно обирати колір свого одягу, інтер'єру своєї кімнати (шпалер, штор, килиму тощо), то дитина виросте самостійнішою і впевненішою у собі.

Арт-терапевтичне заняття зазвичай має чітку структуру. Щодо мистецьких занять з дітьми раннього віку, то у них переважно містяться лише деякі елементи цієї структури. Але навіть у такому «скороченому» процесі мистецької обов'язково мають чергуватися:

- ✓ релаксаційні вправи із завданнями для творчого самовираження;
- ✓ колективна та індивідуальна діяльність;
- ✓ вербальне та невербальне спілкування.

Особливості проведення арт-терапії з дітьми раннього віку

Залучаючи дітей раннього віку до участі в арт-терапії, слід враховувати кілька важливих моментів.

Мистецька мова дитини має бути вислухана. Це означає, що арт-терапевту слід заохочувати малюків до спонтанної творчості, вираження внутрішнього світу, експериментування з відтінками фарб.

Перелік художніх матеріалів, що пропонуються дітям, має містити у собі якомога більше складових: гуаш, акварелі, глина, пластилін, клей, кольоровий папір, який діти зможуть рвати на шматочки різної форми, тощо. Адже для того, щоб у дитини з'явилося бажання малювати, навколо неї повинно бути достатньо олівців, фарб та паперу. Не треба чекати, щоб у малюка з'явилося бажання до чогось, якщо умови для цього не створені.

Заняття мають бути радісними та бажаними, а отже, цікавими та яскравими. Психолог щоразу має ознайомлювати дітей із новими нетрадиційними методами зображувальної діяльності, скажімо кляксографією, малюванням із заплющеними очима, малюванням воском, крейдою тощо. А ще – створювати умови, які дадуть дітям змогу експериментувати із новими театральними атрибутами.

Психолог уважно слідкує за способами вираження внутрішнього емоційного стану кожної дитини, тобто уважно стежить за:

- ✓ матеріалами, яким малюк надає перевагу;
- ✓ кольорами, які переважають на дитячому малюнку;
- ✓ силою та тембром голосу при розігруванні терапевтичної казки тощо.

Арт-терапевтичні заняття для дітей раннього віку добре перетворювати у бінарні, частково поєднуючи їх із методами ігротерапії, музикотерапії та казкотерапії.

Метою арт-терапевтичних занять має бути також формування естетичного смаку дитини та навчання здатності «відчувати» справжнє мистецтво. Масару Ібука писав: «Якщо батьки цінують Матісса і Пікассо, вони, безумовно, можуть показати їхні картини дитині. Якщо одержують задоволення від музики Бетховена і Моцарта, нехай і дитина слухає їх якомога частіше. Коли у мозку формується стереотип справжнього мистецтва, він буде основою для оцінювання творів мистецтва у подальшому житті».

Підбираючи завдання та матеріали для проведення заняття з арт-терапії з дітьми раннього віку, практичному психологу обов'язково слід враховувати домінуючий спосіб пізнання світу кожною дитиною:

1. візуальний – «дитина – глядач»
2. слуховий – «дитина – слухач»
3. кінетичний – «дитина – діяч»

«Глядачі» у виборі матеріалів для виконання завдання орієнтуються на зорові відчуття, вони частіше передають свій емоційний стан через рухи, кольори, форми та розміри.

«Слухачі» вслухаються у голоси та звуки, швидко заспокоюються за допомогою правильно підбраного музичного супроводу та часто виражають свої відчуття і бажання через словесне мовлення.

«Діячі» можуть відпочивати та проявляти тривожні відчуття, довго розминаючи тісто, ліплячи з глини та розмазуючи різні кольори фарб на своїх долонях.

Результативність методів арт-терапії у роботі з дітьми, свідчать, що використання у роботі за умови вмілого керівництва психолога дасть бажані результати, а саме: позитивний емоційний настрій у дитини; налагоджений процес комунікації з однолітками та дорослими; вільне звернення дитини до реальних потреб і фантазій, які важко обговорити вербально; здатність внутрішнього контролю; бажання вільно та творчо самовиражатися; високі адаптаційні можливості;

Опис епізоду арт-терапевтичного методу «видування мильними бульбашками». Візьміть невелику ємність з мильним розчином, додайте трохи фарб – і ось уже перед вами чудовий художній матеріал для бульбашкового образотворчого мистецтва! Малюк буде в захваті! Дитина не тільки отримає величезне задоволення, а й сама зможе створити красиві та незвичайні малюнки.

Зберіть усе необхідне та вдягніть халати. У процесі цього заняття дитина може трохи забруднитись. Але це не суттєво в порівнянні з тим, як діти люблять «занурювати» папір у бульбашки й потім спостерігати, як вони лопаються. А коли полопаються всі, справа буде зроблена! У ваших руках опиниться приголомшливий витвір мистецтва. Що для цього знадобиться: дві невеликі піали; одна склянка мильного розчину (щоб зробити бульбашки); пластикова соломинка для пиття; дві чайні ложки темперних фарб (мінімум двох основних кольорів) або ж гуаш; вінчик для збивання; кілька аркушів офісного білого паперу формату А4, розрізаного навпіл.

Що вам необхідно робити:

Розділіть вміст склянки з мильними бульбашками на дві рівні частини, вилийте кожну половину в окрему невелику піалочку (мисочку). Додайте в кожну піалу по одній фарбі вибраного кольору темперної фарби, потім вінчиком збийте отриману суміш, щоб вона рівномірно перемішалась. Ваша дитина може долучитися й допомагати вам! Дайте їй соломинку, і нехай вона дме через неї в піалу до тих пір, доки не утвориться ціла пишна маса різнокольорових бульбашок. Те ж саме нехай вона зробить і з вмістом іншої піали з мильним розчином (і фарбою іншого кольору).

Обережно покладіть один з аркушів паперу зверху на піалу з бульбашками так, щоб вони могли прикріпитись до нього, потім акуратно підніміть лист і покладіть його на суху поверхню, бульбашками догори.

Чекайте і спостерігайте. Коли всі бульбашки полопаються, фарба збереже прекрасний, практично ідеальний контур первісної форми кожної бульбашки, залишаючи на папері чудернацькі зображення!

Діти з величезним інтересом і натхненням очікують того моменту, коли лопне остання бульбашка, тому вони будуть із задоволенням малювати знову і знову. Цей арт-метод дає унікальну можливість поекспериментувати з поєднанням кольорів. Для наступного малюнка запропонуйте вашому малюку прикласти папір спочатку до першої піали з кольоровими бульбашками, а потім до другої. Запитайте в дитини, що, на її погляд, відбудеться, коли кольори змішаються, що саме дитина зобразила і які емоції у неї викликає малюнок, які кольори переважають, чи хотіла щось змінити в малюнку.

Аналітичний етап методу «видування мильними бульбашками». Дозволяє визначити зміни в емоційному стані дитини, ефективність проведених занять:

1. Зміни в поведінці та сфері взаємовідносин.
2. Зниження рівня тривожності, страхів, агресивності, замкнутості.
3. Розвиток пізнавальних процесів.
4. Розвиток комунікативних навичок.
5. Сприяння груповій згуртованості.
6. Сприяття підвищенню самооцінки, усвідомлення значущості власного «Я».
7. Сприяє розвитку внутрішнього самоконтролю емоцій та почуттів.
8. Розвиває креативне мислення.

Висновки. Отже, підсумовуючи, можемо констатувати, що арт-терапією накопичено значний багаж цінних знань, методів і прийомів, які з успіхом можуть бути використані в практиці зображувальної діяльності у ДНЗ. Використання елементів арт-терапевтичного методу дозволяє зробити акцент на розвиток творчості дітей, вираженні почуттів та емоцій, виробленні міжособистісних навичок та відносин, укріпленні самооцінки та впевненості в собі. Крім того, зображувальна діяльність з використанням арт-терапії позитивно впливає й на фізичне здоров'я дітей, даже саморозкриття через художню експресію вносить суттєвий вклад у стан фізичного здоров'я та сприяє позитивному настрою дітей. Заняття з арт-терапії і арт-педагогіки або з елементами арт-терапії і арт-педагогіки дарують дітям радість пізнання, творчості. Випробувавши це почуття одного разу, дитина буде прагнути у своїх малюнках, аплікаціях, грі і т.д. розповісти про те, що дізналася, побачила, і найголовніше пережила, відчула.

Список використаних джерел

1. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників: посіб. Для пед. праців. закладів / І. В. Молодушкіна. В. Зеркалій, Н. В. Кридченко. Харків: ВГ «Основа», 2012. 5 с.
2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. К.: ЦУЛ, 2012. 424 с.
3. Арт-терапевтичні техніки у роботі практичного психолога: рекомендації щодо використання арт-терапевтичних технік у роботі практичного психолога закладів освіти. URL: [static.klasnaocinka.com. ua/.../ art_terapiya_u_roboti_psiholo](http://static.klasnaocinka.com.ua/.../art_terapiya_u_roboti_psiholo).
4. Павелків Р.В. Вікова психологія. К.: Кондор-Видавництво, 2011. 125 с.

Ушкалова Віта Миколаївна,
практичний психолог Краснопільської гімназії
Краснопільської селищної ради Сумської області

КОНСУЛЬТУВАННЯ ПІДЛІТКІВ З ПИТАНЬ ПОРУШЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ

Актуальність дослідження. Відомо, що підлітковий період розглядається як такий, під час якого суперечності розвитку набирають особливої гостроти. Це зумовлено

специфічними явищами, що свідчать про перехід від дитинства до дорослості, що супроводжується якісною перебудовою усіх сторін розвитку особистості. Саме у цей період відбувається усвідомлення дитиною своєї індивідуальності, змінюється її ставлення до навколишнього світу, до себе, до інших людей, відбувається перебудова потреб та мотивів, поведінки. Водночас змінюються вимоги суспільства до підлітка.

Актуальність дослідження обумовлена, перш за все, необхідністю подальшої теоретичної та практичної роботи з проблемою психологічних особливостей підлітків.

Перехід до підліткового віку характеризується глибокими змінами, що впливають на особистісний розвиток дитини. Вони стосуються фізичної зрілості організму, а також відносин, які складаються у підлітків з дорослими людьми та однолітками. Еталони міжособистісного сприймання, якими користуються підлітки, оцінюючи оточуючих людей, стають все більш узагальненими і співвідносяться з ідеалами, цінностями і нормами.

Актуальність даної теми визначається також необхідністю вирішення проблеми оптимізації взаємин підлітків між собою та гармонізації їх взаємин в цілому, втілення у практику виховання підростаючого покоління принципу особистісно зорієнтованого підходу.

Мета статті полягає у вивченні психологічних особливостей підлітків, проявів цих особливостей під час спілкування в групі однолітків; у розробці й обґрунтуванні методів визначення та корекції рівня культури спілкування підлітків, адже саме ця комунікативна взаємодія виходить на перший план у цьому віці.

Виклад основного матеріалу. Важливим фактором психічного розвитку в підлітковому віці є спілкування з однолітками, що відображається в якості провідної діяльності цього періоду. Відносини в групі однолітків, її цінності відіграють велику роль у розвитку підлітка. Прагнення підлітка мати поважний статус серед однолітків супроводжується підвищеною конформністю до цінностей і норм референтної групи. Тому порушення взаємин з ровесниками мають для підлітків суттєве значення.

На думку багатьох вчених, порушення в міжособистісних взаємин серед однокласників викликані відсутністю у них комунікативних умінь, що проявляється у використанні неадекватних способів переконання (тиск, протест, протиставлення і т.д.).

У процесі індивідуального консультування підлітків з метою корекції їх міжособистісних взаємин, важливим завданням психолога є визначення індивідуально-психологічних особливостей особистості підлітка, які блокують успішну міжособистісну взаємодію. Ці якості об'єднані у групи, що обумовлені:

- 1) природно-генотипічними властивостями (імпульсивність, сором'язливість, невірноваженість, ригідність);
- 2) характерологічними особливостями (нерішучість, невпевненість, замкненість, конфліктність, зухвалість, байдужість, цинізм і т.д.);
- 3) сімейною орієнтацією у ставленні до оточуючих (формування егоцентризму, егоїзму, агресії);
- 4) відсутністю комунікативного такту (несформованість комунікативних умінь на основі слабо розвиненої рефлексії).

Для розвитку у підлітків уміння вибудовувати позитивні міжособистісні взаємини консультант в процесі бесіди з ними мусить робити акцент на: розвитку уявлення про власні цінності та цінності іншої людини; розвитку довіри до людей; усвідомленні різних видів мотивів міжособистісних стосунків; засвоєнні способів вирішення власних проблем; умінні встановлювати психологічний контакт; розвитку навичок емпатійного слухання; використанні різних вербальних і невербальних способів спілкування.

Консультування з питань кризи підліткового віку.

Для розуміння підліткового віку необхідно мати на увазі, що цей вік відноситься до так званих критичних періодів життя людини. Це пояснюється тим, що особистість не може впоратися з поставленими перед нею проблемами на новому віковому етапі. Протиставлення себе дорослим, активне завоювання нової позиції є не тільки закономірними, але й продуктивними для формування особистості підлітка.

Л.С. Виготський підкреслював, що за будь-якими негативним симптомом кризи «приховується позитивний зміст, що складається зазвичай у переході до нової і вищої форми». В результаті у нього розвивається почуття впевненості у собі та здатність покладатися на себе; формуються способи поведінки, що дозволяють йому і надалі справлятися з життєвими труднощами.

Консультування підлітків з питань порушення міжособистісних стосунків.

Важливим фактором психічного розвитку в підлітковому віці є спілкування з однолітками, що відображається в якості провідної діяльності цього періоду. Відносини в групі однолітків, її цінності відіграють велику роль у розвитку підлітка. Прагнення підлітка мати поважний статус серед однолітків супроводжується підвищеною конформністю до цінностей і норм референтної групи. Тому порушення взаємин з ровесниками мають для підлітків суттєве значення.

На думку багатьох вчених, порушення в міжособистісних взаємин серед однокласників викликані відсутністю у них комунікативних умінь, що проявляється у використанні неадекватних способів переконання (тиск, протест, протиставлення і т.д.).

У процесі індивідуального консультування підлітків з метою корекції їх міжособистісних взаємин, важливим завданням психолога є визначення індивідуально-психологічних особливостей особистості підлітка, які блокують успішну міжособистісну взаємодію. Ці якості об'єднані у групи, що обумовлені:

- 1) природно-генотипічними властивостями (імпульсивність, сором'язливість, неврівноваженість, ригідність);
- 2) характерологічними особливостями (нерішучість, невпевненість, замкненість, конфліктність, зухвалість, байдужість, цинізм і т.д.);
- 3) сімейною орієнтацією у ставленні до оточуючих (формування егоцентризму, егоїзму, агресії);
- 4) відсутністю комунікативного такту.

В індивідуальних бесідах з підлітками, в яких діагностований застрягаючий тип акцентуації, психологу-консультанту слід проводити корекцію системи установок і поведінки підлітка, підкреслювати неконструктивність тривалих образ, мстивості, оскільки ці негативні почуття призводять до руйнування його нервово-психічного здоров'я та появи ознак соматичного захворювання. Методи роботи з підлітками варіюються від емоційно-сугестивного до раціонального пояснення, з опорою на наукові факти.

Специфікою консультативної роботи з тривожними підлітками є формування у них оптимістичних установок, підвищення самооцінки, оволодіння ними навичками самостійної поведінки, формування вміння виділяти головне і другорядне в різних життєвих ситуаціях, запобігання розвитку почуття відповідальності та провини.

У консультативній роботі з підлітками, в яких діагностований збудливий тип акцентуації, необхідно враховувати їх афективну вибуховість, тому проводити індивідуальні бесіди необхідно в момент відсутності у підлітків афективної напруги. Психологу необхідно проявляти повагу до їх інтересів та особистісної гідності підлітків, акцентувати увагу на розвитку навичок спілкування, саморегуляції, релаксації, рефлексії й моральних почуттів.

Особливістю побудови консультативної роботи з демонстративними підлітками є об'єктивне ставлення до їх успіхів і досягнень, підкріплення соціально-адаптивної поведінки і блокування спроб за допомогою істероїдних реакцій маніпулювати іншими людьми. У процесі консультування психологу слід навчити підлітка методам самоконтролю поведінки, вмінню демонструвати свої позитивні якості конструктивним способом.

У консультативних бесідах із вчителями та батьками підлітків, психолог має інформувати їх про особливості типів акцентуацій підлітків і одночасно давати рекомендації про те, як усунути психотравмуючі моменти соціальної ситуації розвитку.

Консультування підлітків з питань розвитку самосвідомості.

Особистісне зростання підлітків нерозривно пов'язане з розвитком їх самосвідомості (засвоєнням моральних понять, розвитком моральних почуттів, посиленням відповідальності

за себе та інших, підвищенням рівня саморегуляції), тому важливим завданням психолога є використання комплексу консультативних методів, що сприяють розвитку та гармонізації їх особистості.

Для розвитку когнітивного компонента самосвідомості підлітків у процесі їх індивідуального консультування ефективними є різноманітні методи когнітивно-біхевіорального підходу. Так, основним методом є трьохступенева модель зміни паттернів мислення. Неконструктивні переконання часто лежать в основі особистісних проблем, що призводять підлітків до дезадаптації. При цьому вони рідко усвідомлюють, що дезадаптована поведінка викликана їх власними неконструктивними переконаннями, тому не здатні самостійно її змінити. У зв'язку з цим використовується метод зміни паттернів мислення, який дозволяє «змусити» підлітка засумніватися в попередньому (обмеженому) переконанні, яке не відповідало цінностям, і фіксувати в його свідомості нові моральні орієнтації.

Алгоритм проведення метода зміни паттернів мислення наступний:

- 1) за допомогою навичок вислуховування психолог встановлює, що думає підліток, виявляє у його висловлюваннях помилкові судження та ірраціональні переконання;
- 2) використовуючи навички впливу, консультант допомагає підлітку розпізнати помилкові паттерни мислення і знайти нову точку зору;
- 3) забезпечуючи зворотний зв'язок, психолог переконується, що його докази прийняті підлітком.

Для стимулювання і розвитку здатності до рефлексії, у тому числі з метою адекватної оцінки моральних ситуацій і власних вчинків, використовується прийом «альтернативних формулювань». Якщо підлітку важко уявити, які можна переживати почуття у тій або іншій ситуації, ми можемо запропонувати альтернативні формулювання відповідей. При цьому не обов'язково, щоб одна з них була відповіддю на запит проблемної ситуації, оскільки метою цього прийому є не пошук правильного варіанта відповіді, а стимулювання його. Цей прийом дозволяє підліткам краще описувати свої переживання й усвідомлювати власні дії та вчинки. Вибір між будь-якими альтернативами стимулює розвиток рефлексії, сприяє подоланню обмеженості сприйняття і взагалі активізує консультативний процес.

У процесі консультативної роботи з підлітками важливе значення має проведення активного соціально-психологічного навчання з розвитку в них моральних переживань і почуттів. Наприклад, на консультацію звернулася дівчина Юля П., яка мала труднощі у спілкуванні з ровесниками, пояснюючи це так: «Я горда і навіть якщо не маю рації, перша миритися не буду». Для зміни максималістської позиції дівчини, що заважала їй підтримувати стосунки з оточенням, психолог використовував метод роз'яснення переживань і почуттів. Разом з дівчиною обмірковував питання розходження між поняттями гордість і власна гідність, хоча ці почуття і є відображенням самооцінки особистості. Цей метод допоміг дівчині усвідомити неконструктивність свого переконання та змінити його на конструктивне «Компроміси в поведінці не впливають на моє почуття гідності».

Для розвитку почуття відповідальності можна використовувати метод планування, який полягає у заохоченні підлітків до оцінювання своєї поведінки, наданні допомоги у складанні плану своїх дій для досягнення мети, з'ясуванні того, що допомагає і що заважає їм у пошуку альтернативних дій і виконанні плану. Психолог пояснює підлітку, що план повинен бути чітким, простим, конкретним: що будеш робити, де, як, коли і навіщо. Підлітка підводять до прийняття на себе зобов'язань з метою виконання розробленого плану, який має бути реалістичним. Для усвідомлення підлітком того, що він несе відповідальність за свою поведінку, психолог працює з його «Я – висловлюваннями».

Консультуючи підлітків, психолог часто стикається з їх негативними переживаннями, зокрема, злістю і гнівом, а також гіпертрофованими почуттями провини і сорому. В процесі проведення консультувань психолог допомагає підліткам уточнювати значущість, що лежить у підґрунті їх почуттів. За допомогою такого методу, як рефреймінг, психолог зменшує емоційну напруженість, при цьому це відбувається за рахунок зміни сприйняття підлітком тих проблем або ситуацій, які є джерелом цих переживань. Цей метод дозволяє допомогти

підліткам осмислити й позитивно подивитися на ситуацію або причину тієї чи іншої події. Зміна точки зору допомагає підліткам зрозуміти, як по-іншому реагувати на ситуацію і змінити або приглушити почуття та переживання, що супроводжують її. Підліткам пропонується ідентифікувати свої негативні переживання, думки або почуття, потім знайти в них щось позитивне і зосередитися на цьому, а надалі об'єднати позитивні та негативні переживання.

В індивідуальній роботі з підлітками, які мають труднощі регуляції поведінки, можна використовувати методи активного інструктування та внутрішнього самоінструктування, запропоновані Д. Мейхенбаумом. Проводячи корекцію неадекватних форм поведінки в межах цього методу, психолог навчає підлітків аналізу ситуацій, плануванню рішень, контролю ходу виконання, кінцевої оцінки отриманого результату. Послідовність етапів корекційної роботи включає фазу моделювання (консультант ставить завдання і міркує вголос про те, що треба зробити, вирішує його), фазу спільного виконання завдання, фазу вербалізованого самостійного виконання підлітками дії і, нарешті, фазу «прихованого» виконання завдання у внутрішньому плані.

Як відомо, головним компонентом саморегуляції є самоконтроль. У роботі з підлітками, які мають низькі показники рівня самоконтролю, психологами застосовується метод «Оволодіння послідовним систематичним самоконтролем», який починається з вивчення поведінкової схеми і тренувань з виконання найбільш простих, неproblemних поведінкових актів. Відпрацьовування навичок самоконтролю починається із засвоєння тригера оптимальної поведінки – слів, фраз, образу, які візуалізуються, жестів і та ін., які підліток довільно «включав» у поведінку. Далі, для формування і закріплення навичок самоконтролю, підлітка вчать послідовно ставити запитання й інструктувати себе: 1) «Що зараз зі мною відбувається?»; 2) «Чого я дійсно хочу зараз?»; 3) «Що я раніше робив, щоб досягти того, чого дійсно хочу зараз?»; 4) «Що зараз дозволяють мені зовнішні умови і мої ресурси?»; 5) «Як співвідносяться досвід і реальність?»; 6) «Мій план, вибір – ... Прогноз – ... Я дозволяю собі – ...»; 7) «Я дію і цілком контролюю свої думки, слова, інтонації, стан тіла, подих, міміку, м'язовий тонус, рухи»; 8) «Я цілком контролюю процес досягнення мети і регулюю свій стан»; 9) «Результат – ... Оцінка – ... Висновок – ... Рішення про припинення або поновлення діяльності при досягненні мети – ...»; 10) «Інформація в архів пам'яті – ...». Цей метод допомагає підлітку навчитися стриманості, та передбачення наслідків власних дій.

Для розвитку соціальних навичок підлітків в консультуванні широко використовується метод репетиції поведінки та програвання ролей. Репетиція поведінки містять у собі багаторазову перевірку й навчання підлітків різноманітних реакціям, які могли б стати у нагоді у складних ситуаціях.

Для розвитку вольових процесів підлітків застосовується метод «тренування наполегливості», який вчить їх відстоювати свої права, переборюючи пасивність, почуття безпорадності й одночасно вчить звертати увагу на бажання і почуття інших людей. Тренування наполегливості проходить упродовж двох фаз: дії і планування. На першій фазі тренування наполегливості перед психологом постає завдання детально вивчити поведінку підлітка та її наслідки. При цьому використовуються запитання, рольові ігри та перелік альтернатив поведінки, щоб додати поведінці підлітка більшу наполегливості і допомогти йому досягти бажаного. Психолог з'ясує конфронтацію між дійсним та ідеальним станом, а коли стає очевидним їх суперечність – переходить до фази планування, що орієнтована на майбутнє, при цьому використовує навички впливу: директиви, поради, заохочення. Наприклад, за консультацією звернувся підліток, який сформулював свою проблему так: «Мене всі вважають «невдахою», але насправді це не так, і я не можу нічого змінити». Це висловлення свідчить про те, що підліток, по-перше, відчуває своє безсилля, по-друге, в нього є логічна помилка мислення – дихотомічне мислення (всі – ніхто). Під час бесіди з'ясувалося, що він для свого віку інфантильний, і після деяких ситуацій однолітки та вчителі перестали до нього серйозно ставитися. Він був пригніченим через внутрішній конфлікт. З одного боку, він поводився згідно з експектаціями інших, з іншого боку, він

вважав себе гарною людиною і не знав, як йому змінити нешанобливе ставлення до себе. Тому в нього сформувалося наступне дисфункціональне переконання: «Я нікчема, до мене всі ставляться погано». Головними завданнями психолога були: 1) змінити неконструктивне переконання «Я нікчема, до мене всі ставляться погано» на конструктивне «Я вольова людина і заслуговую на повагу з боку оточення»; 2) усунути конфронтацію між реальним та ідеальним внутрішнім станом. За допомогою метода тренування наполегливості намагалися змінити поведінку підлітка. Психолог пояснював, якщо він не може змінити ставлення оточення до себе, то може змінити власне ставлення до себе. Підлітку пропонувалося програти декілька складних для нього ситуацій, але в них треба поводити себе впевнено та не піддаватися на провокації з боку однолітків, при цьому подумки повторювати «Я вольова людина і заслуговую на повагу з боку оточення».

Дуже важливим аспектом консультування підлітків з розвитку самосвідомості та вирішення їх особистіних проблем є робота з їх батьками. Психолог-консультант має аналізувати проблеми підлітків, розглядаючи їх через призму цілісного життєвого шляху, що інтегрує сімейну ситуацію в минулому і майбутньому, відбиває особливості походження труднощів через нормативні вікові кризи, враховує вроджені та соціальні фактори розвитку особистості, фактори ризику і т.д.

У зв'язку з цим, необхідною умовою закріплення досягнутих результатів є активний вплив психолога на батьків з метою зміни їх ставлення до підлітка й озброєння їх адекватними способами комунікації.

У бесіді з батьками, якщо в цьому є необхідність, мусимо змінити помилкові установки і стереотипи їх виховання. обов'язковим компонентом роботи психолога є формування в батьків психологічної компетентності у питаннях взаємодій з дітьми, роблячи при цьому акцент на причинах, наслідках і шляхах подолання конфліктів з підлітками.

Психолог-консультант може висловити своє розуміння, точніше спрогнозувати особливості особистісного розвитку підлітка. Це дозволить, по-перше, сформувати у батьків мотиваційну готовність до участі в спільній роботі з психологом, по-друге, розкрити проблемне поле альтернативного особистісного зростання їх дитини. Практичним кроком у процесі консультування є вироблення конкретних рекомендацій з подолання негативних тенденцій розвитку підлітка. Важливо при цьому, щоб батьки стали активніше брати участь у формуванні рекомендацій.

Висновки. Таким чином, для підвищення ефективності вирішення різних особистісних та міжособистісних проблем у підлітків та запобігання їх виникненню, психолог в консультативній роботі з учнями впливає на глибинну сферу особистості – самосвідомість підлітків.

Список використаних джерел

1. Колеснікова, Р.В. Психологічний практикум по консультуванню / Р.В. Колеснікова, Е.С. Берковченко, А.В. Волочай. Ростов/н/Д: Фенікс, 2007. 318 с.
2. Літовченко Н.Ф. Основи психологічного консультування та психокорекції: метод. ред. до проведення семінар. занять з навч. курсу. Ніжин: 2006. 36 с.
3. Мей Р. Мистецтво психологічного консультування: Як давати і отримувати душевне здоров'я. М.: Інститут загальногуманітарних досліджень; Квітень-Прес, 2010. 224 с.
4. Нельсон-Джоунс Р. Теорія і практика консультування / пер. з англ. Е. Волкова. СПб.: Пітер, 2000. 464 с.

Цигикал Наталія,
учитель географії Дунаєцького навчально-виховного комплексу
Глухівського району Сумської області

Гальцова Світлана,
кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

Актуальність дослідження. Питання критичного мислення посідає одне з найважливіших місць серед проблем, які супроводжують прогресивний розвиток українського інформаційного суспільства. Ці вимоги сучасного суспільства ставлять перед вивченням географії в школі нові цілі, а саме пізнання на конкретних прикладах різноманіття сучасного географічного простору на різних його рівнях (від локального до глобального) для формування географічної картини світу; розуміння головних особливостей взаємодії природи і суспільства на сучасному етапі його розвитку, значення охорони навколишнього середовища і раціонального природокористування, здійснення стратегії стійкого розвитку в масштабах України і світу; розуміння закономірностей розміщення населення і територіальної організації господарства у зв'язку з природними, соціально-економічними і екологічними чинниками, залежності проблем адаптації і здоров'я людини від географічних умов проживання; глибоке і всебічне вивчення географії України, включаючи її геополітичне положення, природу, населення, господарство, регіональні особливості природокористування в їх взаємозалежності. Досягти виконання поставлених цілей можливо за допомогою технології «критичного мислення», яка дозволить активізувати навчально-виховний процес з географії і буде сприяти кращому засвоєнню географічних знань учнями. Тому, вважаємо актуальним подальше дослідження цієї проблеми.

Мета дослідження – визначити і проаналізувати можливі та доцільні психологічні прийоми розвитку критичного мислення учнів на уроках географії.

Виклад основного матеріалу. Переважна більшість досліджень сучасних вчених присвячена виявленню основних рис критичного мислення (Р. Пауль, М. Скривен, С. Терно), механізму критичного мислення (С. Терно, З. Хусін), властивостям критичної людини (Д. Курланд).

Згідно з визначенням відомого психолога С. Рубінштейна, мислення – це опосередковане, засноване на розкритті зв'язків, відносин, узагальнене пізнання об'єктивної реальності [6]. Інший вчений А. Леонтьєв розглядав мислення як процес свідомого віддзеркалення дійсності в таких зв'язках і відносинах, в які включаються і недоступні безпосередньому плотському сприйняттю об'єкти або їх властивості [2]. А. Брушлинський розглядав мислення як процес аналізу через синтез, як включення об'єкта в нові системи відносин, у яких він розкриває свої нові системні властивості [7].

Як зазначає М. Липман, критичне мислення є вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки воно засновується на певних критеріях і є таким, що самокорегується; впливає з конкретного контексту [3].

Результат розвитку критичного мислення – творча особистість. Основне завдання вчителя – сформулювати особистість, яка мислить критично, а саме: 1) здатну сприймати думки інших критично, виявляти здатність прислухатись до цих думок, оцінювати й аналізувати їх щодо розв'язання поставленої проблеми; 2) компетентну, яка прагне до аргументації прийнятого нею рішення на основі життєвого досвіду, фактів з життя та знання справи; 3) небайдужу у сприйнятті подій, яка виявляє інтелектуальну активність у різних життєвих ситуаціях, здатність зайняти активну позицію у конфронтаційних ситуаціях; 4) має власну думку, прислуховується до критики на свою адресу, може протиставити свою думку думкам

інших або не погодитися з групою; 5) допитливу, яка здатна проникнути в сутність проблеми, глибину інформації; 6) чесну сама із собою, яка перемагає сумніви і якою неможливо маніпулювати; 7) здатну до діалогу і дискусії, яка вміє вислухати думки інших, з повагою ставитись до цих думок, переконливо доводити свою позицію.

Для ефективного формування критичного мислення у навчально-виховному процесі з географії повинні виконуватись наступні умови: 1) наявність часу і можливостей для набуття досвіду критичного мислення; 2) наявність можливості висловлювати свою точку зору; 3) допомога вчителя в умінні задавати питання, здійснювати рефлексію своєї діяльності; 4) можливість обміну думками в ситуації дискусії; 5) обстановка доброзичливості і взаємоповаги [1].

Для створення оптимального психологічного клімату та навчального простору для формування в учнів критичного мислення на уроках географії базується на таких принципах:

- 1) для того щоб навчити дітей, потрібно викликати в них інтерес до предмету;
- 2) дії учнів потрібно глибоко мотивувати, знання повинні мати практичне застосування;
- 3) найкращі приклади взяті з життя;
- 4) основа успішного навчання – системна робота вчителя;
- 5) найкращим є той метод, який подобається учням;
- 6) не шукати винних, а шукати розв'язання проблеми;
- 7) тримати себе не просто в рамках, а неодмінно в оптимістичних рамках.

Критичне мислення формується поступово, воно є результатом щоденної кропіткої роботи вчителя й учня, із уроку в урок, з року в рік. Не можна виділити чіткий алгоритм дій учителя з формування критичного мислення в учнів. Але можна виділити певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до критичного мислення. Головними з них є такі:

1. Час. Учні повинні мати достатньо часу для збору інформації за заданою проблемою, її обробки, вибору оптимального способу презентації свого рішення. Робота з формування критичного мислення може вестись не тільки на уроці, а й перед ним і після нього.

2. Очікування ідей. Учні повинні усвідомлювати, що від них очікується висловлення своїх думок та ідей у будь-якій формі, їх діапазон може бути необмеженим, ідеї можуть бути різноманітними, нетривіальними.

3. Спілкування. Учні повинні мати можливість для обміну думками. Внаслідок цього вони можуть бачити свій внесок у розв'язання проблеми.

4. Почути інших. Учні повинні вміти цінувати думки інших.

5. Віра в сили учнів. Учні повинні знати, що їм можна висловлювати будь-які думки, мислити поза шаблоном. Вони мають бути впевнені, що можуть внести свою «цеглинку» у зведення «будинку», яким є розв'язання проблеми. Учитель повинен створити середовище, вільне від жартів, глузувань.

6. Активна позиція. Учні повинні займати активну позицію у навчанні, отримувати справжнє задоволення від здобування знань. Це стимулює їх до роботи на складнішому рівні, до прагнення мислити нестандартно, критично, толерантно поводити себе під час проведення дискусій.

Серед прийомів та способів формування навичок критичного мислення слід назвати такі: 1) обговорення наукових і публіцистичних статей, матеріалів Інтернету; 2) розв'язування логічних задач; 3) рецензування своїх і чужих творчих робіт, рефератів; 4) створення рефератів аналітичного характеру з виявленням та порівнянням різних поглядів на проблему; 5) обговорення і вирішення проблемних ситуацій; 6) організація та проведення дискусій з будь-яких актуальних проблем [4].

Критичне мислення можливе лише на чітко продуманому та складеному за певною технологією уроці. Плануючи уроки з розвитку критичного мислення слід пам'ятати, що формування критичного мислення в учнів можна здійснити завдяки використанню групової

навчальної діяльності. Адже однією з вимог успішної адаптації випускника школи в суспільстві є вміння працювати з людьми та вміння працювати в колективі.

Існує дуже багато методів і стратегій, які можуть бути використані на різних етапах уроку для формування навичок критичного мислення у дітей. Найбільшого поширення і застосування набули методи: «Асоціативний куш», «Розминка», «Обери позицію», «Прес», «Закінчи фразу», «Мозковий штурм», «Дискусія», «Сенкан», «Есе», «Метод проблемних запитань».

Приєм «Закінчи фразу» сприяє розвитку уваги і логічного мислення, а також дає можливість швидко пригадати вивчений матеріал. Наприклад, на початку вивчення теми «Клімат України. Основні кліматотвірні чинники», повторюємо терміни і поняття, які будуть використані й застосовані в цій темі:

1. Сила, з якою повітря тисне на земну поверхню, називається(атмосферним тиском).

2. Чим більша різниця атмосферного тиску над різними ділянками земної поверхні, тим сила вітру....(більша).

3. Коефіцієнт зволоження визначається відношенням кількості опадів за рік до(випаровуваності).

4. Лінії, що з'єднують точки з однаковими показниками середніх температур, називаються(ізотермами).

5. Альbedo – здатність поверхні відбивати(сонячне проміння) [5].

Готуючись до уроку, мусимо підготувати найбільше проблемних запитань, тому що вони спонукають учнів активно працювати, критично мислити, а не просто пасивно сприймати пояснення вчителя. Часто відповідь на поставлене запитання складається з певного ланцюжка міркувань, тобто встановлення причинно – наслідкових зв'язків. Таке завдання вимагає від дітей значної розумової діяльності. Тут необхідно добре знати причини, вміти побудувати відповідь у потрібній послідовності і використати розгорнуте порівняння.

Ми переконані, що саме застосування прийомів розвитку критичного мислення на уроках географії дозволить: оптимально поєднувати загальні, групові й індивідуальні форми організації навчального процесу; раціонально застосовувати сучасні методи і засоби навчання, методичні знання й уміння щодо розвитку критичного мислення учнів.

Висновки. Щоб бути цікавим, зрозумілим своїм учням, повинен змінитися й сам учитель та змінити свою систему роботи. Проблема критичного мислення та його розвитку в учнів вимагає комплексного розгляду з боку фахівців у галузі психології, філософії, педагогіки, методики та соціології. Саме розвинене критичне мислення сприяє не лише сприйняттю отриманої інформації, а й самостійному розгляду пропонуєних ідей із різних точок зору. Вважаємо, що подальше дослідження формування критичного мислення доцільно буде продовжити в учнів, це є актуальним та важливим для оптимізації освітнього процесу в школі.

Список використаних джерел

1. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, С.Е. Венди, С. Метьюз, Дж. Макінстер. 2006. 303 с.

2. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 1999. 560 с.

3. Липман М. Рефлексивная модель практики образования // Lipman M. Thinking in Education. – Cambridge? 1991. С. 7-25.

4. Макаренко В. М., Туманцова О. О. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Х.: Вид. група «Основа», 2008. 96с.

5. Малащенко О. Ю. Розвиток критичного мислення у процесі викладання природничих дисциплін. *Біологія*. 2017. № 30. С. 29-39.

6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 2. 243 с.

7. Чуба О. Є. Формування критичного мислення як психолого-педагогічна проблема сучасності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. №3. С. 202-208.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Суїцидальна поведінка, яка спостерігається в українському суспільстві, значною мірою торкається різних вікових категорій, але більш вразливими є люди дорослого віку. Для з'ясування справжніх причин виникнення феномена самогубства ми розглянули це питання в різних аспектах, а також врахували різні умови соціального та асоціального характеру, об'єктивні та суб'єктивні фактори, що супроводжують суїцид і затемнюють його дійсну природу.

Самогубство є відносно стійким соціальним явищем. Його попередження неможливе без знання причин, ознак-індикаторів, мотивів і умов [1].

З огляду на це, існує нагальна потреба у своєчасному виявленні суїцидальної поведінки людей дорослого віку на початковому етапі та розробці тренінгових програм, щодо профілактики з метою подолання негативних наслідків стрес-факторів.

Наукове опрацювання проблеми самогубства має давні традиції, але лише в Новий час, завдяки зусиллям медиків, соціологів і психологів, стали з'являтися роботи, що мають на меті не тільки пояснити феномен суїциду, але й знайти способи їх профілактики. І дотепер проблема суїцидальної поведінки у світі залишається нерозв'язаною, а тому стає дедалі актуальнішою, особливо на тлі зростання показників цього явища, яке, зокрема в Україні, набуває епідемічного характеру.

Аналіз психологічної літератури свідчить про те, що проблема суїцидальної поведінки у дорослому віці, як глибоке висвітлення деструктивної людської поведінки, досить широко репрезентоване як у творчості мислителів античного світу, так серед сучасних іноземних і вітчизняних вчених, різних галузей знань, серед яких, зокрема, Р.З. Авакян, І.А. Алієв, С.В. Бородін, Є.М. Вроно, І.О. Кирилова, М.І. Ковальов, А.Р. Ратінов, І. Паперно, Н. Фарберов, R.Ettlinger, A. Pocomy, D. Byglass, J. McCulloch та ін.

Мета дослідження – проаналізувати психологічні особливості прояву суїцидальної поведінки та обґрунтувати тренінгову програму, щодо профілактики суїцидальної поведінки у людей дорослого віку.

Виклад основного матеріалу. Згідно даним ВООЗ, самогубства є третьою провідною причиною смерті серед людей дорослого віку. Соціальна й професійна неспроможність, наявність фінансових проблем, падіння соціального престижу, безробіття, проблеми з власною зовнішністю, пов'язані із процесом старіння, наявність егоцентричних налаштувань, можуть стати причиною формування й розвитку аутоагресивної поведінки у дорослому віці. Сімейні конфлікти спричиняють 60-80% суїцидів. 70% суїцидів скоюють психічно здорові люди [1].

Дорослий вік, також характеризується поганою адаптацією при переїздах, зміни місця проживання, міграції, еміграції, різкій зміні навколишнього оточення, особливо в результаті вимушеного переселення, що пов'язано з бойовими діями, примусовою самоізоляцією при пандемії чи екологічними катастрофами, а також наслідками після одужання від коронавірусної інфекції (COVID-19).

Отже, аналізуючи специфіку можливих проявів суїцидальної поведінки у дорослому віці припускаємо, що однією з найважливіших причин суїциду належить тривала тривожність та депресія. У стані депресії самогубство сприймається як порятунок від розпачу, безнадії, болісної незадоволеності собою, болю (особливо постійного), невиліковного або ізолюючого від суспільства захворювання (злоякісні пухлини, СНІД), безрадійної старості, похмурого й безнадійного майбутнього [4].

Депресія і тривожність говорять про те, що людина не розуміє саму себе. Вона не навчилася прислухатися до себе, керувати емоціями і працювати над своїм внутрішнім світом. У наш час у людей просто немає часу довести думки до кінця. В комп'ютері, час від часу, потрібно приводити в порядок файли, точно також періодично потрібно упорядковувати свою свідомість. Тобто, людина ховає непрожиті емоції та почуття, тому що вона не наважується або не знає, як саме вона може з ними впоратися.

Звісно, що депресію можуть викликати і інші фактори. Наприклад: генетика, навколишнє середовище, спосіб життя, складні відносини, зловживання наркотичними речовинами або алкоголем. Все це потребує вирішення або професійної допомоги. Та зазвичай, люди звикли звертатися за допомогою, коли вже почалися соматичні захворювання, а психологічна допомога стоїть осторонь.

Саме тривалі депресивні стани, і є тим незворотнім процесом в психіці людини, нашаровуючись на об'єктивні причини та слабкий тип темпераменту.

Звичайно, кожне самогубство має складну мотивацію, в основі якої лежить ціле сплетіння несприятливих обставин. Впливаючи одночасно, вони штовхають людину до фатального кроку. Будь-яка ситуація, яка сприймається людиною як криза, може вважатися індикатором суїцидального ризику.

На основі аналізу, ми виокремили об'єктивні та суб'єктивні фактори, які допомогли нам підібрати більш ефективні методи діагностики щодо своєчасного визначення і попередження суїцидальної поведінки у дорослому віці.

На теперішній час опитувальники та анкети є одними з найбільш поширених діагностичних інструментів, які використовуються при оцінці суїцидального ризику та намірів.

Важливо відзначити, що діагностика суїцидальної поведінки включає в себе аналіз не тільки власне суїцидальних проявів (думок, переживань, тенденцій, вчинків та ін.) в їх статистиці та динаміці, а й усієї сукупності особистісних, навколишніх, клінічних факторів, що беруть участь у генезі суїциду. Для здійснення ефективної суїцидальної превенції дуже важливо виявити індивідуальну вразливість на ранній стадії, щоб здійснити спроби попередження її загострення [2].

Тому нами був підібраний комплекс діагностичних методик, за допомогою аналізу результатів яких, можна зробити висновки, саме на початковому етапі виникнення суїцидальних намірів, а саме:

1. Опитувальник Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів особистості».

Мета – діагностика психічних станів, таких як тривожність, фрустрація, агресивність та ригідність, методом самооцінки.

2. Методика «Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна».

Мета – самооцінка рівня тривожності в даний момент (реактивна тривожність, як стан) та особистісної тривожності (як стійка характеристика людини).

3. Шкала депресії А.Т. Бека.

Мета – дозволяє виявити наявність депресії та ступінь вираженості депресивних розладів.

4. Методика виявлення схильності до суїцидальних реакцій: СР-45. (П.І. Юнацкевич).

Мета – методика призначена для виявлення схильності до суїцидальних реакцій. Питання в ній є адекватними суїцидальним проявам.

Використання даних питань і тверджень в якості додаткової інформації дозволяє при проведенні обстеження виявляти осіб, які мають суїцидальні схильності, і формувати з них «групу посиленої психологічної уваги».

5. Методика визначення схильності до суїцидальної поведінки (М. Горська).

Мета: виявлення схильності індивіда до суїцидальної поведінки.

Отже, якщо діагностика підтвердить суїцидальні наміри, їх імовірність, або людина сама звернулася за допомогою до психолога, то ефективність терапії буде із застосуванням екзистенціального підходу.

Суть цього підходу, полягає у визнанні унікальності особистого досвіду конкретної людини. Одним із своїх завдань це розв'язання проблеми відновлення аутентичності особистості – забезпечення відповідності її буття у світі внутрішній природі. Основним прагненням людини є усвідомлення смислу свого існування. Нереалізованість цього прагнення, породжує фрустрацію або екзистенціальний (буттєвий) вакуум. Пізнання сенсу життя може бути доступним кожному. Життя людини розглядається в екзистенціальній терапії, як низка внутрішніх конфліктів, вирішення яких, веде до переосмислення життєвих цінностей, пошуку нових шляхів у житті, розвитку людської особистості [5].

У цьому світлі внутрішні конфлікти і виникаюча з них тривога, депресія, апатія, відчуження та інші стани розглядаються не як проблеми і психічні розлади, а як необхідні природні етапи для розвитку особистості.

Почуття знайденого сенсу життя надає індивіду душевні сили для подолання життєвих негараздів.

Саме спираючись на метод екзистенціального підходу, було розроблений тренінг «Сенс життя, або шлях, який обираєш ти». Який може бути рекомендовано для проведення на робочих місцях, в колективах. Адже емоційно здорова людина більш ефективна і працездатна, що дозволяє підприємствам, установам мати високі прибутки. Це є головною метою керівника різного рівня, а тому неабияка зацікавленість щодо ефективності найманого персоналу.

Отже в чому сутність тренінгу «Сенс життя, або шлях, який обираєш ти».

Мета: набутти практичних навичок запобігання суїцидальній поведінці серед людей дорослого віку; навчити цінувати власне життя; визначати життєві цінності й планувати майбутнє.

Завдання:

- дослідження свого рівня тривожності і способів позбавлення від неї;
- оволодіння психотехнічними прийомами, спрямованими на створення позитивного образу «Я»;
- всебічний аналіз сильних і слабких сторін особистості учасника, спрямований на формування почуття внутрішньої стійкості й довіри до самого себе;
- внесення змін у свою поведінку на практиці, змінивши себе зсередини та сприйняття себе нового;
- застосування прийомів саморегуляції, що сприяють зняттю напруженості і зміцненню життєрадісності, самомотивації та пошуку сенсу життя.

Висновки. Своєчасне виявлення суїцидальних тенденцій серед всіх вікових верств населення, проведення психогігієнічної роботи серед людей дорослого віку, виховання соціально позитивно орієнтованої особистості, розробка сучасних ефективних методів роботи з особами, схильними до аутодеструктивної поведінки та вдосконалення реадaptaційних програм щодо осіб, які вчинили спроби самогубства, будуть сприяти зниженню суїцидальної напруженості у суспільстві. Комплексна програма профілактики суїцидальної поведінки повинна об'єднувати напрямки психологічного, медичного, та соціального характеру.

Список використаних джерел

1. Амбрумова А. Г. Актуальные проблемы суицидологии. Москва: Труды МНИИП МЗ, 1986. 112 с.
2. Доклад ВОЗ Предотвращение самоубийств: глобальный императив. Информационный бюллетень. № 398, Сентябрь, 2014. 102 с.
3. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации: справочник практического психолога. Москва: Эксмо, 2005. 382с.

4. Юрьева Л. Н. Клиническая суицидология: монография. Днепропетровск: Пороги, 2006. 472 с.
5. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия: учебное пособие. Москва: Класс, 2000. 576 с.

Черкасова Анастасія Андріївна,
аспірантка 1-го року навчання,
викладач кафедри практичної психології
Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ОДНА З ГОЛОВНИХ НАВИЧОК ЛЮДИНИ ХХІ СТОЛІТТЯ

Актуальність дослідження. На сьогоднішній день умови життя є настільки бурхливими та нестабільними, що особистість має бути готовою до різних ситуацій. Різким каталізатором стала пандемія COVID-19, яка змінила життя багатьох людей та змусила адаптуватись до нових вимог професійної діяльності та життєдіяльності в цілому. Особливих змін зазнала діяльність освітян. Окрім опанування та впровадження інноваційних засобів у навчанні, викладачам необхідно працювати з групою онлайн, тримати увагу та інтерес студентів з використанням інтерактивних комунікативних технологій. Для індивідуального та професійного розвитку людини важливими вміннями виступають: адаптація до нових умов, навички саморегуляції, позитивне мислення та вміння швидко відновлюватися після стресових подій.

Мета дослідження – охарактеризувати резильєнтність як одну з провідних навичок людини ХХІ століття та дослідити її роль в особистісно-професійній компетентності педагога.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна сфера вимагає від фахівця бути всебічно розвинутою особистістю та висококваліфікованим професіоналом. Питанням дослідження компетентності займалися такі вчені: О. Біляковська, Є. Бондаревська, Н. Сергієнко, А. Хуторський, Т. Ціпан. Проблема професійно-педагогічної компетентності висвітлена в роботах А. Міщенко, Н. Радіонової, О. Савченко, А. Смирнова, А. Тряпціної. Важливо зауважити, що в сучасних умовах реформування освіти різких змін зазнає статус вчителя, його освітні функції, зростають і вимоги до його професійної компетентності, рівня його професіоналізму. Вчений В. Адольф підкреслив, що «професійна компетентність – це складне утворення, що вміщує комплекс знань, умінь, властивостей і якостей особистості, що забезпечують варіативність, оптимальність та ефективність побудови навчально-виховного процесу» [3].

О. Біляковська виділила складові професійної компетентності, котрі формують справжнього професіонала. Зазначимо лише деякі з цих компонентів, які пов'язані з особистісними характеристиками фахівця: комунікативно-ситуативна, соціальна, психолого-педагогічна, прогнозувально-рефлексивна та аутопсихологічна компетентності [6].

Комунікативно-ситуативна компетентність включає знання, уміння, навички та способи здійснення партнерської взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу, врахування педагогом психологічних, індивідуальних і вікових особливостей учнів; уміння бачити в дитині особистість, поважати її думку; поєднувати вимогливість із повагою до кожного учня, тактовність і толерантність у стосунках; здатність до випереджального прогнозування оптимальних внутрішньо-колективних контактів між учнями класу; уміння створювати на уроці атмосферу творчого спілкування та позитивного настрою.

Соціальна компетентність містить характеристики педагога, який досяг високого рівня усвідомлення соціальних проблем, способів взаємодії з суспільством; уміння впевнено конструювати поведінку для досягнення балансу між своїми потребами, очікуваннями та

вимогами соціальної дійсності; уміння робити вибір, брати на себе відповідальність; сприяти формуванню патріотичних почуттів, поваги до історії, традицій українського народу тощо.

Психолого-педагогічна компетентність передбачає володіння навичками психолого-педагогічної діагностики; уміння виявляти особистісні особливості учнів, визначати і враховувати емоційний стан людини, правильно вибудовувати взаємовідносини з колегами, учнями, батьками.

Прогнозувально-рефлексивна компетентність включає вміння вибудовувати траєкторію розвитку школяра, сприяти індивідуальному розвитку учня; уміння технологічно прогнозувати, конструювати, планувати хід навчально-виховного процесу.

Аутопсихологічна компетентність охоплює вміння усвідомлювати рівень власної професійної діяльності, своїх методичних, комунікативних і спеціальних можливостей; уміння бачити зони розвитку у професійній діяльності; бажання самовдосконалюватися та визначати шляхи для власної самоосвіти.

З вище зазначеного матеріалу, можна сказати про те, що розвиток особистісно-професійної компетентності сучасного педагога складається з великої кількості підкомпетентностей, умінь і навичок. Окрім наявності знань та досвіду практичної діяльності у певній галузі предмета й володінням різними підходами до навчально-виховного процесу, а також навичок з ІКТ, особистісно-професійна компетентність залежить від рівня прояву психологічних особливостей.

На Всесвітньому економічному форумі в Давосі (2020) обговорювалися перспективи на найближчі п'ять років стосовно топ-10 необхідних навичок у майбутньому. Першість в списку навичок займають критичне мислення та уміння ефективно вирішувати проблеми. Серед нових навичок були виділені наступні: активне навчання, гнучкість, толерантність до стресу та резильєнтність [7].

У різних дослідженнях та літературних джерелах пропонуються різні варіанти визначення поняття резильєнтність. Найчастіше його визначають як: збереження позитивної адаптації попри значний досвід перебування у стресових ситуаціях, хороше відновлення після травми; збереження стану благополуччя, незважаючи на негаразди; позитивну відповідь на негативні події життя, компетентне функціонування в умовах стресу і компетентність у протистоянні з невдачами; здатність до конструктивного відображення складних подій [2]. Під резильєнтністю такі дослідники як С. Ваніштендаль, Е. Вернер, Т.Д. Коско, А. Мастен, Р. Сміт розуміють здатність психологічно відновлюватися.

Питання визначення поняття «резильєнтність» та його генезису знайшли своє відображення в роботах Г. Лазос, О. Хамініча. Вивченням резильєнтності як однієї з головних компетенцій вчителів початкових класів займалася Т. Федотова, яка визначала резильєнтність як здатність зустрічати несприятливі обставини та ефективно долати їх, удосконалюючи себе [4]. У роботах В. Чернобровкіної висвітлені складники психологічної резильєнтності в дітей, а саме базова позитивна життєва позиція, оптимістична налаштованість, конструктивне мислення, почуття приналежності, самостійність, здорові очікування тощо [2]. Варто наголосити на тому, що феномен резильєнтності активно продовжує вивчатися як вітчизняними так і зарубіжними дослідниками.

Відомо, що професійне вигорання більше притаманне спеціалістам, які змушені через свою професійну діяльність багато та інтенсивно взаємодіяти з іншими людьми, оскільки вони під час роботи зазнають сильних нервово-психічних навантажень, що проявляються в емоційній втомі та виснаженні [2]. Надмірні емоційні навантаження, які супроводжують педагогічну діяльність, можуть викликати зниження показників психічних процесів, погіршення самопочуття, зниження працездатності та розвиток психосоматичних захворювань. У роботі педагога резильєнтність може перешкоджати появі емоційного вигорання та як наслідку професійної деформації. Вивчення резильєнтності є важливим тому, що розуміння людської спроможності до психологічного відновлення та позитивної адаптації в несприятливих обставинах може допомогти фахівцям з педагогічним профілем ефективніше справлятися з робочим навантаженням, запобігати проєкції негативних емоцій

на учнях; дозволить самостійно долати стресові ситуації та швидше відновлювати власні ресурси.

Висновки. Отже, XXI століття характеризується численною кількістю економічних криз, змінами у світових тенденціях та кризами усталених форм соціальної взаємодії. Все це зумовлює необхідність вміння швидко пристосовуватися та відновлюватися після психоемоційних навантажень. Нами було визначено поняття резильєнтності як навички, що допомагає особистості ефективно психологічно відновитися після переживання складних життєвих ситуацій та досягти позитивних змін в житті. Визначена важливість розвитку резильєнтності як навички в педагогів, адже вони постійно виконують роботу, яка супроводжується надмірним психоемоційним навантаженням. Варто зазначити, що бути динамічним, достатньо легко справлятися зі стресами й швидко психологічно відновлюватися є вкрай важливим, зважаючи на різкі зміни обставин в яких перебуває сучасне суспільство. З огляду на вищесказане, можна зробити висновок, що резильєнтність є однією з ключових навичок особистості в умовах суспільних трансформацій.

Список використаних джерел

1. Лазос Г. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. <http://www.apppsychology.org.ua>. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v3/i14/4.pdf>
2. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах / С. Богданов та ін. ; ред.: В. Чернобровкін, В. Панок. Київ : Університетське видавництво ПУЛЬСАРИ, 2017. 204 с. URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11848/Bohdanov2017.pdf>
3. Сергієнко Н. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf>
4. Федотова Т. Резильєнтність як одна із метакомпетенцій розвитку майбутнього фахівця початкових класів. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2018. Т. 1, № 8. С. 159-164.
5. Хамініч О. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність?. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2016. Т. 2, № 6. С. 160-165.
6. Ціпан Т. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2016_3_22
7. Whiting K. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. weforum.org. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them>

Черненко Оксана Володимирівна,
практичний психолог Управління освіти Конотопської
міської ради Сумської області Конотопський дошкільний
навчальний заклад (ясла-садок) № 13 «Веселка»

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКА ЯК ЗАПОРУКА ГАРМОНІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Актуальність дослідження. В умовах сьогодення, епоху кризи та соціальних змін, при швидкому ритмі повсякденного життя, люди поводяться та почуваються по-різному. Але найбільш беззахисним та безпомічним є малюк. І тільки мудрість дорослих зможе його захистити, адже саме дорослі здатні створити сприятливі умови для повноцінного розвитку дитини.

Дошкільний вік – важливий етап розвитку дитини. Саме в цей період вона долучається до загальнолюдських цінностей, встановлюються перші взаємини маляти з дорослими. Дитині дошкільного віку притаманні велика вразливість і чутливість. Враховуючи вимоги нової державної програми «Я у світі», розробленої згідно з положенням

базового компоненту дошкільної освіти в Україні, можна стверджувати, що пріоритетом розвитку особистості є формування емоційного компоненту, як важливого джерела саморозвитку і самовираження дитини.

Більшість спеціалістів, які вивчають проблему навчання і виховання дошкільників, наголошують на тому, що емоційна сфера сучасних малюків розвинута недостатньо. Дуже рідко можна зустріти насправді веселу, емоційно благополучну дитину, адже навіть більшість дітей не вміють посміхатися і сміятися від щирого серця. Причин цього є дуже багато, головна з них полягає в тому, що дорослі у першу чергу спрямовують усі свої зусилля на розвиток інтелектуальної сфери дитини, забуваючи про емоційну сферу і не замислюючись над тим, що недостатньо розвинута емоційна сфера гальмує розвиток інтелектуальної сфери. Саме емоції відіграють важливу роль у житті дітей: вони допомагають сприймати навколишній світ і реагувати на нього, у результаті визначають усе подальше життя людини, її успішність і місце в соціумі.

Для дитини розпізнавання і передача емоцій – достатньо складний процес, що потребує від неї певних знань, певного рівня розвитку. Коли людина передає емоції, вона не тільки робить певний вираз обличчя, але й набуває певної пози, використовує жести, що відповідають тому чи іншому емоційному стану. Дошкільники здебільшого мають недостатні уявлення про внутрішній емоційний стан людини і його прояви. Ознайомлювати дітей із власними емоціями і вивчати їх необхідно з раннього віку. Це дає можливість дітям у подальшому стати господарями свого життя і не дозволяти емоціям, особливо негативним, управляти словами, думками, вчинками, почуттями вже дорослої людини і, найголовніше, ускладнювати спілкування з оточуючими. Чим молодші діти, тим відкритіше вони виявляють свої емоції. Вони ще не знають, що повинні володіти своїми почуттями за певних ситуацій, і чому саме це необхідно робити. Вихователеві необхідно зрозуміти кожную дитину, розібратись у справжніх мотивах її поведінки і бажань, тому що емоції є зовнішнім проявом мотивів. Іноді мотиви приховані від дитини, вона їх не усвідомлює, тому називає сторонні мотиви. Педагогові дуже важливо більше дізнатися про « мову емоцій », адже емоції люди адресують одне одному, спілкуються за їх допомогою. Вихователь, який має певні психологічні та педагогічні знання, а найголовніше – любить дітей, може дізнатися багато чого нового з цього емоційного « мовознавства ».

Виховання через емоційну дію – це дуже складний процес. Основне завдання полягає не в тому, щоб придушити або ліквідувати емоції, а в тому, щоб належним чином їх спрямувати, крім того, в складних умовах сьогодення, які швидко змінюються, щороку збільшується кількість дітей з емоційними проблемами, агресивних, тривожних, не впевнених у собі.

Отже, тільки цілеспрямована комплексна психолого-педагогічна робота в навчально-виховному процесі дасть змогу реалізувати завдання змістовної лінії емоційно-ціннісного розвитку дошкільника.

Мета статті – розкрити особливість емоційного розвитку дитини на етапі дошкільного дитинства та висвітлити його значення у становленні її як гармонійної особистості.

Виклад основного матеріалу. У дошкільному віці суттєвих змін зазнає емоційно – вольова сфера дітей. Період дошкільного дитинства можна назвати віком пізнавальних емоцій, до яких відносяться почуття здивування, зацікавлення, допитливості. Діяльність дітей, стосунки з дорослими й однолітками, реакції на нові обставини, ставлення до персонажів казок, розповідей сповнені емоцій і почуттів, що спонукають активно сприймати світ, стимулюють вплив на пізнавальні та інші психічні процеси, виробляють індивідуальне ставлення до сприйняття світу, мотивують їхні вчинки.

Емоційність є основною психофізіологічною особливістю дитячого віку. Її вікові зміни зумовлюють своєрідну поведінку дітей на різних етапах їх розвитку. Почуття у дошкільників стають глибшими, стійкішими, раціональнішими. Велике значення для нормального психічного розвитку і життєдіяльності має емоційне благополуччя, яке

залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників. На перебудову психічних процесів, формування довільності поведінки впливає воля дитини.

Воля – компонент емоційно-вольової сфери людини, відображає його здатність до свідомої регуляції діяльності і досягненні поставлених перед собою цілей. Вже досить добре розвинена в молодшому шкільному віці.

У процесах діяльності, пізнання навколишньої дійсності і себе, спілкування з дорослими й однолітками дитина переживає різноманітні емоції і почуття, виявляє своє ставлення до того, що її оточує, що з нею відбувається. Ці переживання утворюють сферу емоцій і почуттів, які є формою відображення дійсності, наслідком задоволення або незадоволення потреб.

Емоції (лат. *emovere*) – психічні стани і процеси виражені у формі безпосереднього переживання ставлення людини до світу, до того, що вона відчуває і робить. Вони виникли як засіб, що дає змогу живим організмам визначати біологічну значущість зовнішніх впливів і внутрішніх станів. Це узагальнена чуттєва реакція у відповідь на сигнали, які зумовлюють зміни у фізіології організму – у свідомості людини постають не образи предметів і явищ, а переживання.

Період від двох до шести років називають віком ефективності, який характеризують бурхливі, нестійкі емоції, швидкий перехід від одного емоційного стану до іншого.

Афективність (пристрасть, хвилювання) – бурхливе реагування на ситуацію, швидкий перехід від одного емоційного стану до іншого, емоційна імпульсивність, що виявляється у неприродних інтонаціях, міміці, жестах, позах. Дитину легко налякати, розсердити, зацікавити, викликати у неї задоволення, радість. Вона відкрита до сприйняття і впливу емоцій, які переживають інші діти й дорослі «емоційна заражуваність».

У дошкільному віці почуття переважають над усіма сторонами життя дитини, надають їм відповідного забарвлення і виразності. Малюк ще не вміє керувати своїми переживаннями, майже завжди перебуває у полоні почуттів, які мають бурхливий, безпосередній і мимовільний характер. Вони швидко і яскраво спалахують і не менш швидко згасають. Бурхливі веселощі часто змінюються сльозами. Найсильніше й найважливіше джерело переживань дитини – її взаємини з іншими людьми. Якщо дорослі ласкаво ставляться до неї, визначають її права, виявляють увагу, то у неї переважає бадьорий, життєрадісний настрій, вона переживає емоційне благополуччя – почуття впевненості, захищеності, яке сприяє нормальному розвитку особистості дитини, виробленню у неї позитивних якостей, доброзичливого ставлення до людей.

Емоційно-вольовий розвиток дитини в дошкільному віці здійснюється під впливом, головним чином, двох груп чинників – внутрішніх, до яких відносяться вроджені особливості дитини, а також зовнішніх – сімейної ситуації дитини, його оточення. До числа основних етапів розвитку емоційно-вольової сфери дитини відносяться такі моменти. Закріплення позитивних і негативних емоційних реакцій. Дитина починає чітко розуміти, що викликає у нього позитивні емоції, що – негативні і відповідно до цього коригувати свою поведінку. А саме – уникати те, що викликає у нього негативні емоційні реакції і прагнути до того, що пробуджує в ньому позитивні. Дитина повинна вміти розрізняти власні емоції. Аспекти емоційної сфери дошкільника починають визначати успіх і результативність будь – якого виду діяльності (в тому числі навчання). Здійснюється перехід його бажань в прагнення.

Завдяки виникненню у свідомості дитини емоційно-позитивного результату майбутньої діяльності, у створенні дитини формуються мотиви, що мають різну силу і значимість. З часом це призводить до формування ієрархії потреб, індивідуальної для кожної людини. Цікаво, що позитивні емоції є більш значущими стимулами, ніж негативними: саме тому розумне заохочення діє на дитину значно краще покарань. Ще на самому початку дошкільного періоду дитина ще не здатна розуміти пережиті їм емоції. А до кінця він вже не тільки усвідомлює те, що відчуває, а й здатний висловити вербально те, що йому «добре» або «погано», «весело» або «сумно». Спектр пережитих дитиною почуттів значно розширюється.

Паралельно з цим збагачується і його словниковий запас, що описує безпосередньо особливості емоційно – вольової сфери.

Розвивати емоційний інтелект можна, починаючи з трирічного віку і допоможуть у цьому такі ігри та вправи.

Гра «Відгадай емоцію»

Мета: ознайомити дітей з емоціями.

Інструкція: виготуйте картки із зображенням облич із різними почуттями. Найпоширеніші – радість, сум, здивування, страх. Обговоріть із дитиною, які емоції на них зображені, за яких обставин вони можуть виникати. Можна розвинути гру і запропонувати дитині різні ситуації, а вона має зобразити емоції, що виникають.

Гра на релаксацію «Повітряна кулька»

Мета: сприяти зниженню психоемоційного напруження.

Запропонувати дитині уявити себе повітряною кулькою і показати, як вона спочатку збільшується, наповнюючись повітрям (дитина робить глибокий вдих). А потім кулька зменшується, випускаючи повітря (дитина робить видих).

Після закінчення гри запитайте дитину про її самопочуття і запропонуйте розфарбувати повітряну кульку, роль якої вона грала.

Гра «Дракончик кусає свій хвостик»

Мета: позбутися напруження, невротичного стану страхів.

Хід гри. Лунає весела музика. Діти стають одне за одним, міцно тримаючись за плечі сусіда. Перша дитина – «голова дракона», остання – «хвостик». «Голова» намагається ввіймати «хвіст», а той тікає від неї. Вихователь має стежити, щоб діти не відпускали одне одного, а також, щоб ролі «голови дракона» і «хвоста» виконували всі бажаючі.

Гра «Сонячні зайченята»

Мета: сприяти психологічному розвантаженню; виховувати доброту, чутливість.

Хід гри. Діти утворюють коло. Усі вони – «сонячні зайченята». Одна дитина – «сонечко» по черзі торкається «сонячних зайчиків» своїми «промінчиками», і кожен «зайчик» каже йому будь – яке лагідне слово. Після того, як «сонечко» торкнеться всіх «зайченят», воно пригадає все хороше, що казали про нього «зайченята».

Гра повторюється, доки у ролі «сонечка» не побувають усі діти. Найуважнішим є те «сонечко», яке пригадає добрі слова всіх «зайченят». Вихователь пропонує дітям придумати пісеньку чи казочку про сонечко.

Гра «Щасливі предмети»

Мета: виховувати взаємодопомогу, доброзичливість.

Хід гри. Вихователь об'єднує дітей у групи і роздає їм картинки з малюнками різних предметів: вікон, дерев, будинків. Кожна група повинна придумати сценку про те, як зробити, щоб той чи інший предмет був щасливим.

Наприклад, щоб вікно стало щасливим, його потрібно помити, дерево – полити.

Діти повинні показати свої сценки за допомогою міміки і жестів. Решта дітей відгадують, які предмети зображують їх товариші та що було зроблено, щоб ці предмети почувалися щасливими.

Гра «Капризуля»

Мета: сприяти подоланню впертості та негативізму.

Хід гри. Діти, які входять в круг (обруч), по черзі зображують «капризну дитину». Решта допомагають словами: «Сильніше, сильніше...». Потім діти об'єднуються в пари. Один капризує, інший заспокоює. Кожен гравець повинен побувати в ролі «капризулі» та «батька».

Гра «Добрий світ»

Мета: формувати поняття доброти; розвивати уяву.

Хід гри. Вихователь об'єднує дітей у кілька груп, дає кожній групі картинку із зображенням різних предметів (літака, потяга, будинку, людини). Діти повинні придумати і

намалювати казку про добрий літак, будинок, людину. За цими малюнками представники різних груп розповідають свої казки.

Гра: «Веселі клоуни»

Мета: розвивати уяву, емоційно – вольові процеси.

Хід гри. Дітям необхідно обрати «веселого клоуна» (ведучого), який намагається розсмішити. Вихователь пояснює дітям, що використовується міміка і жести, інтонація, розповіді тощо.

Гра: «Чарівний промінчик»

Мета: виховувати взаємодопомогу, оптимізм.

Хід гри. Вихователь пропонує дітям уявити, що одного разу сонечко надіслало на землю добрий, чарівний промінчик. Діти повинні придумати, чим і як чарівний промінчик допоможе людям у різних ситуаціях.

Попросити дітей намалювати, як чарівний промінчик допомагає людям у різних ситуаціях. Із дитячих малюнків створюється виставка «Добрий чарівний промінчик».

Гра «Мімічна гімнастика»

Мета: розвиток здатності до активного вираження емоцій, вміння пов'язувати вербальні і невербальні прояви емоційних станів. Розвиток емоційного інтелекту та емоційної культури.

Хід гри. На картках пишуть емоції, які відповідають тому чи іншому настрою. Завдання дитини – зобразити їх. Правильно розуміти емоції оточуючих можна, лише ознайомившись із власним емоційним світом. Маленька дитина лише вчиться відрізняти веселе та сумне, добро від зла, цікаве та нецікаве. Дуже важливим є не лише вміння вирізняти різні емоції, свої та оточуючих, спираючись на міміку, інтонацію голосу, але необхідно ще зробити так, щоб дитина розуміла їх не лише головою, а і серцем. Щоб вона мала змогу повноцінно переживати всю гамму емоцій та почуттів, отримувати власний досвід, рости самостійною, впевненою, такою, що зможе дарувати любов та підтримку іншим і вміти те саме приймати у відповідь.

Висновки. Емоційно-вольова сфера включає в себе зміст, динаміку, а також якість емоцій і почуттів кожної людини. Роль емоцій і волі в розвитку дитини важко переоцінити. Надаючи вплив на практично всі пізнавальні процеси, вони впливають на те, яким саме він побачить світ, яким буде його сприйняття в подальшому.

Список використаних джерел

1. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників: посіб. для пед. праців. закладів / І.В. Молодушкіна, О.В. Зеркалій, Н.В. Кридченко. Харків: ВГ «Основа», 2012. 5 с.
2. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. К.: ЦУЛ, 2012. 424 с.
3. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. Загальна психологія. К.: Либідь, 2005. 256 с.
4. Павелків Р.В. Вікова психологія. К.: Кондор-Видавництво, 2011. 125 с.

Шелудченко Інна Валеріївна,

психолог Тернівського дошкільного навчального закладу
ясла – садок «Теремок» Тернівської селищної ради,
Недригайлівського району, Сумської області

ВАЖЛИВІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Осмислення мистецтва в якості духовно-практичного явища культури відкриває нові перспективи для з'ясування світоглядної спрямованості мистецтва, визначення конкретних зв'язків художньої творчості з емпіричними формами

людського буття, практичним свідомим. "Мистецтво творчо відображає динамічні зміни буття і тим самим здатне поглибитись у процес безпосередніх взаємовідносин людини зі світом, оперативно виявити нерозкриті тенденції і симптоми. Цей момент дуже важливий в художньому, духовно-практичному освоєнні світу, хоча в даному випадку велику роль грає характер художнього узагальнення, здатність мистецтва долати обмеженість емпіричного досвіду, його неусвідомленість і невиборність". Тому застосування різних видів арт-терапії у формуванні гармонійної особистості є актуальною проблемою сучасності.

Мета статті. Розкрити особливості використання методів арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Не секрет, що саме дошкільне дитинство - один з найважливіших етапів у житті дитини. У цей період дитина активно пізнає навколишній світ. А в дитячому садочку дитина отримує перший досвід взаємодії з іншими людьми, намагається знайти своє місце серед них, вчиться жити у злагоді з самим собою та оточуючими і отримує перші елементарні знання. Завдання фахівців дошкільної освіти полягає в тому, щоб і досвід, і навички, і знання дитина отримувала в комфортних для нього психологічних умовах.

Арт-терапія являє собою методику лікування і розвитку за допомогою художньої творчості. Дитяча арт-терапія – це простий і ефективний спосіб психологічної допомоги, що базується на творчості та грі. Іншими словами, це – лікування творчістю. Основна мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості через розвиток здатності самовираження і самопізнання. Вона ненав'язливо зцілює психіку, знайомить з навколишнім світом, що дозволяє побачити світ навколо себе. Арт-терапія пропонує дитині висловити свої емоції, почуття за допомогою ліплення, малювання, конструювання з природних матеріалів. Арт-терапія є на сьогодні інноваційним методом, що сприяє творчому розкриттю здібностей та сутнісного потенціалу дитини, мобілізації внутрішніх механізмів саморегуляції й зцілення. І для того і для іншого більш важливий сам процес творчості, а не результат. Дитина може не говорити, або не може визнати свої проблеми своїми, але при цьому ліпити, рухатися і виражати себе через рухи тілом.

Вітчизняні й зарубіжні фахівці відмічають такі позитивні психолого-педагогічні можливості арт-терапії: створює позитивний емоційний настрій у групі; сприяє творчому самовираженню, розвитку уяви і фантазії, практичних навичок зображувальної діяльності; дає можливість дитині виражати свої почуття та емоції у соціально прийнятній формі; знижує негативні емоційні стани та їх прояви; розвиває відчуття внутрішнього контролю; сприяє розвитку комунікативних навичок дитини.

Основою арт-терапевтичних занять виступає творчість. Творчий процес є інтегруючим елементом у арт-терапії. Креативність – це засіб особистісного росту, саморозуміння й відновлення. В арт-терапії відбувається розвиток креативності як процесу, де необхідно лише слідувати певному напрямку, копіювати образ чи навчитись бути технічно досконалим. Для розкриття креативності із залученням арт-терапевтичного методу необхідно враховувати низку факторів. Так, до зовнішніх факторів пробудження креативності належать: особливим чином організоване середовище, художні матеріали та атмосфера безпеки та прийняття. До внутрішніх факторів пробудження креативності відносяться: мотивація та стани піднесення і натхнення. Арт-терапевтичний процес передбачає не тільки розкриття креативності, але й знання, розуміння того, яким чином арт-терапевтичне середовище та матеріали, що використовуються в арт-терапії сприяють різноманіттю творчого самовираження особистості. Найбільш ефективно організоване арт-терапевтичне середовище передбачає наявність двох зон. Одна з цих зон повинна бути обладнана зручними для роботи столами й стільцями. В якості альтернативного обладнання можуть бути присутніми етюдники, настінні дошки та дошки, що розташовуються безпосередньо на підлозі. Таким чином, дітям в залежності від їх уподобань пропонується різноманіття робочих поверхонь. Також в "робочій" зоні арт-терапевтичного середовища повинні бути створені умови, що дають можливість дітям не боятись створювати безлад. Бажано також

мати можливість у оформленні інтер'єру робочого середовища використовувати творчі продукти учасників занять. Друга, не менш важлива зона арт-терапевтичного середовища, призначена для релаксації перед початком заняття та групової дискусії, яка завжди слідує після завершення процесу художньої діяльності. Вербальна частина заняття передбачає створення найбільш комфортабельної зони з м'яким покриттям та звуковідтворювальною апаратурою.

У цілому треба відмітити, що арт-терапевтичне середовище відіграє важливу роль у досягненні того чи іншого арт-терапевтичного ефекту. Кожна з деталей створює настрій для занурення у творчу діяльність, а потім – бажання дитини розповісти про створений творчий продукт. Всі елементи середовища повинні бути орієнтовані на створення атмосфери довіри, діалогу, безпеки, зручності. Таке сприятливе середовище можна створити у груповій кімнаті з мінімальними трансформаціями. Матеріали, що використовуються на заняттях повинні бути максимально різноманітні, з різними фізичними властивостями, з різними ступенями контролю в процесі роботи та різними виражальними можливостями. Це дозволить якнайширше розкривати творчий потенціал дітей. Серед існуючих форм арт-терапевтичної роботи (індивідуальні, сімейні, групові) для занять зображувальною діяльністю у ДНЗ якнайкраще підходить саме групова форма. Дітей варто сприймати передусім як художників, які у своїй роботі фокусуються на процесі самовираження, дослідження й зцілення. Особливості арт-терапевтичних занять. Надзвичайно важливим елементом арт-терапевтичного методу є вправи. Вправи з арт-терапії слугують інструментом для вивчення почуттів, ідей та подій, для розвитку міжособистісних навичок та відносин, для зміцнення самооцінки й впевненості та створення більш впевненого образу себе. Але перед тим, як перейти до вправ, необхідно окреслити основні принципи арт-терапевтичного підходу, дотримання яких є обов'язковою умовою:

- безоціночне сприймання всіх робіт. В арт-терапії немає "вірного" чи "невірного", й це треба чітко пояснити. Дітям треба почувати себе у безпеці, знати, що створення образів – це спосіб передачі свого досвіду, думок та почуттів, і що їх не будуть оцінювати;

- важливим є вклад кожного. Кожна дитина робить важливий та унікальний вклад. Всі роботи слід розглядати з рівною повагою, не зважаючи на професійність;

- розповідь про свою роботу. Умови для розповіді й обговорення роботи дитини не повинні бути директивними. Не можна інтерпретувати роботу дитини (це може робити лише сам автор за бажанням), і дітей не можна змушувати розкриватися більше, ніж вони того бажають;

- основні правила. При роботі з парою чи групою бажано встановити основні правила. Їх треба виконувати із взаємною повагою, цінуючи вклад кожного, щоб навколишнє середовище було безпечним, щоб усі діти добре себе почували.

Список основних правил: уважно слухати один одного; не переривати того, хто говорить; поважати думку один-одного; не обов'язково брати активну участь у занятті, якщо немає бажання; всі повинні почувати себе комфортно. процес і продукт. Хоч метод арт-терапії й робить акцент на процесі створення образу, важливим є і сам продукт творчості, який допомагає дитині відчувати закінченість процесу і впевненість у собі; способи роботи. Вправи можна будувати по-різному. Вони можуть бути з високим чи невисоким ступенем структурованості, що залежить, передусім, від поставленої мети. Наприклад, при роботі з групою для розвитку співробітництва може знадобитися високо структурований підхід, щоб кожна дитина знала, що від неї вимагається і як це співвідноситься з цілим; способи зберігання робіт. Треба знайти спосіб зберігати робіт дітей, оскільки вони пишаються ними. Існує багато способів, папки, журнал, виставки, фотографування й архівація. Існує багато спеціально розроблених вправ для арт-терапії. Вони поділяються на індивідуальні, парні та групові, розрізняються за структурою, метою, використаними матеріалами. У зображувальній діяльності дошкільників можна використовувати будь-які вправи, засновані на арт-терапевтичному методі, виходячи з мети і особливостей занять. Такі вправи можна проводити зі всім колективом, у групі, парами чи індивідуально й адаптувати їх до

різноманітних умов. Починати вправи можна по-різному. Деякі заняття починаються з попереднього обговорення, деякі – спонтанно, інші – за взаємною згодою. Взагалі, в арт-терапевтичній практиці існує два основні підходи: директивний, який передбачає наявність конкретного завдання, теми чи інструкції, та недирективний, що передбачає відсутність певних регламентуючих вказівок у процесі створення тих чи інших візуальних образів.

Висновки. Отже, підсумовуючи, можемо сказати, що арт-терапією накопичено значний багаж цінних знань, методів і прийомів, які з успіхом можуть бути використані в практиці в роботі з дітьми дошкільного віку. Використання елементів арт-терапевтичного методу дозволяє зробити акцент на розвиток творчості дітей, вираженні почуттів та емоцій, виробленні міжособистісних навичок та відносин, укріпленні самооцінки та впевненості в собі. Крім того, елементи і методи арт-терапії позитивно впливають й на фізичне здоров'я дітей, адже саморозкриття через художню експресію вносить суттєвий вклад у стан фізичного здоров'я та сприяє позитивному настрою дітей.

Список використаних джерел

1. Бабич В. І. Модель формування культури здоров'я учнів в сучасних умовах шкільної освіти. Електронне наукове фахове видання «Науковий вісник Донбасу». № 1 (9), 2010.
2. Вознесенська. О. Простір арт-терапії: Зб. на-ук. ст. / ЦППО АПН України, ГО "Арт-терапевтична асоціація"; Редкол.: Семиченко В. А., Чуприков А. П. та ін. – К.: Міленіум, 2007. – Вип. 1. – С. 5-19.
3. Гундештайло. Ю. Арт-терапія в роботі з міфами. Простір арт-терапії: Разом з вами : збірник наукових статей / за наук. ред. А. П. Чуприкова, О. А. Браусенка-Кузнецова, О. Л. Вознесенської. К.: Міленіум, 2006. С. 23–27.
4. Доренський В. Мистецтво як феномен людино творення .Філософська думка. 2009. № 6. С. 61–78.
5. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, специалистов, работающих с детьми. Спб.: Речь, 2006. 158 с.

Яременко Ірина Володимирівна,
магістрантка спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙ ТИПУ «ЛЮДИНА-ЛЮДИНА»

Актуальність дослідження. Культура почуттів людей у міжособистісному спілкуванні – актуальна проблема психології. Свобода і право виражати емоції і почуття у балансі із усвідомленням та опануванням їх виражають культуру почуттів та характеризуються у літературі як емоційний інтелект. Феномен емоційного інтелекту пов'язаний із почуттям психологічного благополуччя, психоемоційним самоставленням, поведінкою особистості в критичних життєвих ситуаціях. Емоційний інтелект забезпечує гнучку благополучну адаптацію і ефективність життєдіяльності людини, розглядається як прояв високого рівня психічного відображення і є важливим чинником, що впливає на професійну успішність сучасного фахівця професій типу «людина-людина».

На сучасному етапі розвитку психології дослідження цього феномена, спроб його теоретичного обґрунтування та шляхів розвитку, набуває все більшого поширення, особливо у професійних сферах, які пов'язані з активною взаємодією, постійним спілкуванням. Цей інтерес викликаний новими можливостями практичного застосування знань, пов'язаних з психологічними особливостями емоційного інтелекту, що дозволяють підвищити ефективність та успішність діяльності особистості [5].

Мета дослідження – розглянути особливості емоційного інтелекту і вправи на його розвиток, та поглиблення самопізнання, самоаналізу особистості в дорослому віці.

Виклад основного матеріалу. На думку відомого представника гуманістичної психології А. Маслоу, люди залишаються напруженими, невротичними і тривожними тому, що вони не розуміють себе і один одного, що суттєво перешкоджає їх самоактуалізації. Проте, збільшення кількості людей, які досягли самоактуалізації, змогли б суттєво вплинути на потреби людства в цілому [4, 6].

Відомий психолог Д. Гоулман окреслив перспективний напрям у психологічних дослідженнях емоційної сфери. Він дослідив, чому люди так погано володіють головним умінням жити, яке пов'язано з розумінням себе і своїх емоцій. Науковець зазначив, що коефіцієнт розумового розвитку не пояснює, чому люди з однаковими задатками і можливостями мають різний хист. Академічний розум не забезпечує готовність індивіда використовувати життєві можливості, як і не готує до подолання життєвих негараздів. Велике значення має емоційна обдарованість особистості. Емоційно обдаровані люди задоволені й успішні, а вміння встановлювати контроль над своїм емоційним життям сприяє підвищенню їх власної продуктивності [2].

Отже, існують чинники, які більш важливі за високий рівень академічних або професійних знань людини. Це, на думку вчених, емоційний інтелект, емоційна компетентність, емоційна культура [4].

Ізраїльський психолог Р. Бар-Он феномен емоційного інтелекту пояснює як сукупність некогнітивних (емоційних і соціальних) здібностей, знань і умінь, що впливають на можливість індивіда успішно відповідати вимогам навколишнього середовища і протистояти його тиску [7].

На думку І.Н. Андреевої, емоційний інтелект – це сукупність ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, до керування емоційною сферою. Вона зазначає, що емоційний інтелект є передумовою соціальної або іншої позитивної поведінки, і його розвиток оптимізує міжособистісну взаємодію. Так, високий емоційний інтелект сприяє теплим взаєминам батьків і дітей, емоційно благополучним сімейним стосункам, міжособистісним, професійним стосункам [1].

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту особистості є важливою умовою адаптації в соціальному середовищі, ефективності професійної діяльності. Багатьох дослідників цікавить проблема розвитку емоційного інтелекту дорослої людини. Проте, думки психологів з цього приводу різняться.

Так, Д. Майер в своїх працях вважає, що підвищити рівень емоційного інтелекту мало ймовірно, оскільки це відносно стійка здібність. Але емоційні знання, якими оперує особистість, відносно легко набуваються, зокрема в процесі навчання [4].

Інша точка зору полягає в тому, що емоційний інтелект можна і потрібно розвивати. Д. Гоулман зазначає, що нервові шляхи мозку продовжують розвиватися аж до середини людського життя, тому можливий і емоційний розвиток, який виявляється в усвідомленому регулюванні емоцій і полягає у розвитку таких здібностей, як самоконтроль, завзяття і наполегливість, уміння мотивувати свої дії [2].

Емоційна обдарованість фахівця професій типу «людина-людина» полягає в усвідомленій готовності до реалізації емоційних компетенцій, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності та успішного вирішення соціальних завдань. Розвиток емоційного інтелекту сприятиме їхньому професійному становленню й особистісному вдосконаленню, актуалізації адаптивних здібностей, збереженню здоров'я та запобіганню «професійного вигорання», гармонійному функціонуванню у соціумі, життєвим досягненням.

У наукових роботах [1, 2] розвиток емоційного інтелекту розглядається у двох аспектах: у плані вивчення онтогенетичних змін у здібностях до розуміння і управління емоціями, і у контексті цілеспрямованої (тренінгової) дії на розвиток окремих сторін емоційного інтелекту.

У гуманістичній психології технології опанування навичками емоційної саморегуляції переважно акцентуються на емоційних аспектах, почуттях, і не спираються на інтелектуальні судження та оцінки. Тренінги розвитку емоційного інтелекту можуть бути спрямовані на стимулювання найбільш повного вираження почуттів, які пов'язані з «внутрішнім Я», як на вербальних, так і невербальних каналах; диференціацію та розпізнавання об'єктів почуттів; упізнання переживань. Кінцевою метою таких тренінгів є розвиток здібностей до рефлексії та саморегуляції, емпатії і впливу фасилітації.

У програмах психологічних тренінгів розвитку емоційного інтелекту пропонується використання гри, елементів арт-терапії, психогімнастики, поведінкової терапії, моделювання, програвання ролей, зворотнього зв'язку. Основні методи і прийоми тренінгової роботи, спрямовані на осмислення особистістю власних переживань та переживань інших у процесі комунікативної взаємодії.

Отже, ретельно підібраний набір ефективних вправ дозволяє учасникам тренінгу розвинути ті компетенції, якими вони володіють недостатньо [3].

Розглянемо деякі вправи на розвиток емоційного інтелекту.

Вправи на усвідомлення і прийняття своїх почуттів.

1. Вправа «Список емоцій»

Мета: усвідомлення і прийняття своїх почуттів, робота з негативними почуттями, освоєння ефективних способів зняття внутрішньої напруги, прийомів саморегуляції.

Час виконання: 15 хв.

Хід вправи. Групі пропонується назвати якомога більше слів, що означають емоції. Потім будь-хто з учасників виходить і зображає емоцію мімікою і жестами. Усі відгадують. Той, хто першим відгадав, показує свою емоцію. Ускладнення: Вправа проводиться у колі. Одна людина називає емоцію, а усі її показують.

Питання для обговорення: Яке слово було найважче показати? Чи в усіх був однаковий вираз обличчя при зображенні емоції? Чому? Чи можуть люди відчувати одні й ті самі емоції і мати абсолютно різний вираз обличчя? Коли? (Навести приклад).

2. Вправа «Передача почуттів»

Мета: емоційне програвання почуттів, осмислення власного життєвого досвіду й особистісної цінності, підвищення самооцінки, сприйняття і пізнання один одного.

Час виконання: 15 хв.

Хід вправи. Учасники встають один за одним. Останній повертає передостаннього і передає йому мімікою яке-небудь почуття (радість, гнів, печаль, здивування). Інша людина повинна передати наступному це ж почуття. У першого запитують, яке почуття він отримав, і порівнюють з тим, яке почуття було послане спочатку.

3. Релаксаційна вправа «Вогонь – лід» (техніка напруги і розслаблення)

Мета: усвідомлення, знаходження і зняття м'язових затисків; визначення і зняття зайвої напруги, управління емоційними переживаннями.

Час виконання: 15 хв.

Хід вправи. Вправа включає чергування напруги і розслаблення усього тіла. Учасники виконують вправу стоячи у колі. За командою того, що веде «Вогонь», учасники починають робити інтенсивні рухи усім тілом. Плавність і міра інтенсивності рухів обираються кожним учасником довільно. За командою «Лід» учасники застигають у положенні, в якому застала їх команда, напружуючи до межі усе тіло. Ведучий кілька разів чергує обидві команди, довільно міняючи час виконання тієї й іншої.

Тілесно-орієнтована терапія.

4. Вправа «Броунівський рух» (на зняття зайвої напруги)

Мета: допомогти відчувати своє тіло, усвідомити міру його напруги, набути свободи і розкутості рухів, гармонізувати психофізичні функції, активізувати рефлексивні процеси, емоційну креативність та спонтанність.

Час виконання: 15 хв.

Хід вправи. Учасники стають у коло і починають, спочатку повільно, а потім у підвищеному темпі, що все прискорюється, рухатися один назустріч одному, намагаючись уникнути зіткнення. Дійшовши до межі кола, вони розгортаються і виконують рух по зворотній траєкторії.

Завдання має декілька рівнів складності. На першому етапі переміщення здійснюється з розплющеними очима обличчям один до одного. Поступово рух прискорюється. На другому етапі учасники рухаються спиною один до одного, зрідка повертаючи голову для орієнтації у просторі. На третьому – рух по траєкторії здійснюється у процесі обертання. На четвертому – усі попередні завдання виконуються із закритими очима (для безпеки переміщення руки учасників групи трохи висунені вперед на рівні грудей, і рух із закритими очима здійснюється в малих групах по 3–5 чоловік).

5. Вправа «Зосередження на емоціях і настрої» (медитація)

Мета: зняття емоційної напруги, уміння зупиняти потік думок, усвідомлення внутрішнього стану, вираження своїх почуттів.

Час виконання: 15 хв.

Хід вправи. Інструкція ведучого: «Зосередьтеся на внутрішньому мовленні. Зупиніть його. Зосередьтеся на настрої. Оцініть свій настрій. Який він? Добрий, поганий, середній, веселий, сумний, піднесений? А тепер зосередьтеся на ваших емоціях, спробуйте уявити себе у радісному, веселому емоційному стані. Згадайте радісні події вашого життя. Виходимо зі стану релаксації. Рефлексія вашого емоційного стану.

Висновки. Емоційний інтелект є важливим чинником, що забезпечує успішну самореалізацію особистості, пов'язану з вмінням ефективно використовувати емоційну інформацію для керування повсякденним життям, мати широке коло соціальної підтримки, володіти гнучкими стратегіями подолання стресових ситуацій та здатністю підтримувати оптимістичну спрямованість життєдіяльності.

Слід зазначити, що управління емоційними реакціями – це навичка, яку можна сформувати й розвивати різними психологічними методами і прийомами.

Список використаних джерел

1. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. Вопросы психологии. № 5 (2007). С. 57-65.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Москва: АСТ, 2008. 478 с.
3. Капацына А. Программа тренинга эмоционального интеллекта.
[URL:https://andreeva.by/programma-treninga.html](https://andreeva.by/programma-treninga.html)
4. Новак О.О. Шляхи розвитку емоційного інтелекту педагогічних працівників. Постметодика. №6 (1997). С. 41-47.
5. Стейн К., Стивен Дж. Преимущества EQ: Эмоциональный интеллект и ваши успехи. Донецк: Баланс Бизнес Букс, 2007. С. 12-289.
6. Хьелл Р., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер, 2001. С. 496-521.

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

**Матеріали II Всеукраїнського науково-практичного форуму
«Соціально-психологічні аспекти розвитку
особистісно-професійної компетентності педагога
в умовах інноваційних змін»**

(07–12 грудня 2020 року, м. Суми)

У двох частинах

Частина 2

Здано в набір 30.11.2020 р.
Підписано до друку 15.12.2020 р.
Формат 60x84/16
Гарнітура Times New Roman

НВВ КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
м. Суми, вул. Римського-Корсакова, 5.
Тел.: +38(0542)33-40-6