

Академія педагогічних наук України

Відділення психології, вікової фізіології
та дефектології АПН України

Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України

Товариство психологів України

ПСИХОЛОГІЯ У ХХІ СТОЛІТТІ: ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Матеріали VI Костюківських читань

28—29 січня 2003 р.

КИЇВ
2003

ББК 88.53

Психологія у XXI столітті: перспективи розвитку: Матеріали VI Костюківських читань (28-29 січня 2003 р.). – Т.2. – К.: Міленіум, 2003. – 404 с.

Головний редактор: академік АПН України, доктор психологічних наук, професор, академік-секретар відділення психології, вікової фізіології та дефектології АПН України **Сергій Дмитрович Максименко**

Редакційна колегія:

Чепелева Н.В. (заст. гол. ред.), член-кор. АПН України, докт. психол.наук, професор.

Карамушка Л.М. (заст. гол. ред.), докт. психол. наук, професор.

Андрієвська В.В. канд. психол. наук.

Балл Г.О. член-кор. АПН України, докт. психол. наук, професор.

Боришевський М.Й. член-кор. АПН України, докт. психол. наук, професор.

Клименко В.В., докт. психол. наук.

Максимова Н.Ю., докт. психол. наук.

Моляко В.О., дійсний член АПН України, докт. психол. наук.

Тищенко С.П., канд. психол. наук.

Кочубейник О.М.

Філь О.А.

У збірнику розглядаються найрізноманітніші проблеми навчання, виховання та психічного розвитку особистості, що є актуальними на сучасному етапі розвитку психологічної науки в Україні.

Збірник призначений психологам та тим, хто цікавиться сучасним станом розробки психологічних проблем.

ISBN 966 - 8063 - 28 - 7

© Інститут психології ім. Г.С. Костюка: підготовка, впорядкування, 2003.

© «Міленіум»: оформлення, видавництво, 2003.

МЕТОДОЛО

**ПРОБЛЕМА АД
ПОНЯТЬ В УК**

Інститут п

Значну частку позначають дію та завершеність, незалежно від об'єкта (і об'єкт). Мовна форма дієслова, віддієслівна форма ми зупинимось ляхах.

Одразу зазначають характеристик дії. Взагалі термінологія неоднозначна. Не логічний феномен дія, в інших – як поняття, в інших – англійській і французькій і особистістю, тоді як в німецькій як певну особистість.

Нерідко повністю не асоціювання свідомості з прикладом порушення) виражені в співвідношенні «відроджується» невміння, розщеплення /відчуження/.

В нашому вичерпний потенціал є розрізнявальна здатність вивчати і тонкі властивості стерігаються значення одні мови ви

ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ ОСОБИСТОГО ДОСВІДУ ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ТА ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

О.М. Назарук

У сучасній науковій літературі спостерігається інтерес саме до поняття «досвід», до його місця в структурі особистості та до його впливу на її життєвий шлях. Досвід особистості стає об'єктом теоретичного та експериментального аналізу, тому дослідники визначають різні його аспекти [4; 6; 11; 13; 15].

Так, Л.І. Воробйова, Т.Н. Снегірьова [7] вводять поняття психологічного досвіду, який відповідає за емоційно (негативно або позитивно) забарвлені стани екзистенційного характеру (почування меншовартості або, навпаки, власної гідності, глибинний страх або захищеність), які починають виникати у дитини в лоні сім'ї. О.Н. Лактіонов [10], поняття «досвід як буття людини» тлумачить як здатність індивіда адаптуватись до змінних умов життя, що містить у собі засоби життєдіяльності (знання, уміння, навички), соціальний статус, ставлення до себе як до цінності та характер взаємин з оточуючими. Досвід як обмежену частину реальності, яка попала в сферу дій людини, розглядають в концепції особистісних конструктів [9].

Отже, «досвід» містить компоненти соціального характеру: ставлення до дійсності (з емоційним, оціночним та конотативним елементами), характер взаємодії з оточенням, міру пристосовування до змінних умов життя, що виконують в життєдіяльності людини певні функції [1; 12], зокрема у процесі проходження соціалізації. У цьому плані найважливішим є адекватність означених компонентів, їх відповідність до вимог суспільства, особливо в дитячі роки, коли відбувається формування дитини не тільки як гармонійної особистості, але й як активного суб'єкта життєдіяльності.

У колі найближчого соціального оточення дитина засвоює як моральні цінності, культурні норми, так і повсякденно спостерігає способи емоційного та поведінкового реагування близьких дорослих в звичних або емоційно напружених життєвих ситуаціях. Це безпосередньо впливає на дитину, на її вибір життєвої позиції, перевірка якої може відбуватись тільки в більш широкому соціальному просторі, що має призвести до набуття нових аспектів особистого досвіду.

Вивчення ступеню інтегрування суб'єктом свого особистого досвіду, доцільно здійснювати через аналіз наративів. Адже, як зазначають дослідники [2; 3; 5; 14; 16; 17], оповідання в формі наративу може стати особливо потужним джерелом знання про ті смисли, які люди знаходять в своєму повсякденному житті, оскільки наратив окреслює ситуаційно-специфічні та індивідуальні версії реальності. Схоплене в мові утримується більш міцно, ніж побудоване уявою, саме тому необхідно враховувати

«утворюючу» силу мови, бо в ній проявляються наші емпіричні реальності. Тому розповідь про різні аспекти особистого досвіду виступає деякою проекцією самосвідомості індивіду як певного емпіричного цілого [6; 18; 19].

Отже, *нарратив* – це розповідь суб'єкта (в письмовій або усній формі) про найважливіші на певному відрізку часу із власного життя події, які відтворюють світосприймання та ставлення людини до діючого.

Експериментальне вивчення розуміння особистого досвіду дітьми молодшого шкільного та підліткового віку не проводилось, хоча саме на цих вікових стадіях відбувається поступове «накопичування» змін, з'являються стійкі новоутворення, що фіксуються в структурі особистості та впливають на її життя загалом. У нашому дослідженні встановлення особливостей розуміння свого особистого досвіду здійснювалось методом нарративу. Цінність застосування саме методу нарративу полягає у тому, що в цьому разі дитина сама визначає, який досвід став для неї значущим, тобто набув особистого, суб'єктивного звучання. Сутність цього методу є відображення в письмовій формі значущих подій життя, через які проектується власний погляд на життя, типові способи реагування, а також особистісні якості. Розкриття індивідуального нарративного простору, відбувалось завдяки визначенням, на основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми, смисловим елементам (маркерам) нарративу: заголовок; наявність певного сюжету розповіді; наявність висновку; різновид активності; наявність у автора в оповіданні позиції суб'єкта; емоційний фон; наявність інших персонажів.

У експериментальному дослідженні брали участь діти 2-х, 5-х та 7-х класів середніх шкіл № 155, № 41, № 219, № 318 м. Києва, середній вік яких – $8,5 \pm 0,5$ років, $10 \pm 0,5$ років, $12 \pm 0,5$ років. За інструкцією методу нарративу, дітям було запропоновано скласти розповідь на тему: «Найважливіша подія мого життя». Загальна кількість дітей, яка взяла участь у написанні текстів-нарративів – 285 осіб, з яких 19,3 % осіб не виконали завдання або не здали свої тексти. Результати аналізу дитячих нарративів дали підставу зробити такі спостереження.

I. Маркер «**висновок**» (позначалося те, наскільки діти розуміють та оцінюють свої події).

- Серед дітей молодшого шкільного віку (8-8,5 років) надали висновок своїм подіям 25,7% осіб, а залишили без визначення значущості певної події у своєму житті 74,3% осіб.

- Серед дітей молодшого шкільного віку (10-10,5 років) та підлітків (12-12,5 років) відмінність щодо визначення значущості своєї події нівеликується. Надали висновку власним подіям 52,5% п'ятикласників і 54,8% семикласників. Не надали висновку та оцінки своїм подіям майже рівна кількість дітей, а саме: серед п'ятикласників – 47,4% осіб і серед семикласників – 45,1% осіб.

II. Маркер «**діяльність**» (ним додатково визначалась суб'єктність

дитини, оскільки при здійсненні певного виду діяльності, їй потрібно було самостійно визначати мету і шляхи досягнення власної мети).

- Серед молодших школярів віком 8-8,5 та 10-10,5 років розподіл наративів з інформацією про види діяльності був майже однаковий, тобто серед другокласників – 37,1% наративів і серед п'ятикласників – 38,4% наративів. В інших наративах цього вікового періоду було відображено тільки різновиди активності (дитячі ігри, розваги, відпочинок). В учнів другого класу таких наративів виявлено – 62,8% текстів, в учнів п'ятих класів – 61,5% текстів.

- У підлітків наративів з описом різних видів діяльності виявлено – 64,6% тексти. У 35,4% текстах підлітків виявлено різновиди активності (відпочинок, спілкування тощо).

III. Ще один показник, за яким також можна стежити за позицією (активною або пасивною) автора в життєвому просторі, є маркер **«суб'єктність»**.

- Серед молодших школярів встановлено, що виявляли активну позицію у подіях свого життя другокласників – 50% осіб, така сама кількість дітей – 50% виступали спостерігачами того, що відбувалось навколо них.

- Серед молодших школярів 10-10,5 років активно діяли 74,3% осіб і серед підлітків 12-12,5 років 84,1% осіб. Пасивну позицію у п'ятикласників займали 25,6% осіб, а серед семикласників – 15,8% осіб.

IV. Наступний критерій, за яким аналізувались наративи, був маркер **«персонажі»**, оскільки він свідчить про характер соціальних зв'язків дитини.

Контент-аналіз 230 наративів дітей 8-8,5, 10-10,5, 12-12,5 років показав, що в їхньому світі присутні: сама дитина-автор наративу (в усіх наративах) – 100%, мати – 37%; батько – 23,4%; батьки – 12,1%; бабусі й дідусі – 20,8%; брати і сестри 31,1%; інші родичі – 9,4%; знайомі дорослі – 9,4; друзі та подруги – 24,25%, однокласники – 16,06%; незнайомі дорослі і діти – 26,9%; шкільні вчителі, керівники музичних, танцювальних, спортивних гуртків – 18,8%; тварини – 28,9%.

V. Також нами використовувався показник, за яким виявлялося позитивне або негативне наповнення життєвого простору дітей – **«емоційне тло»**.

- У молодших школярів віком 8-8,5 з позитивним емоційним забарвленням виявлено подій 50%, 10-10,5 років – 60,2%. З негативним емоційним забарвленням подій у другокласників виявлено 34,3%, у п'ятикласників – 25,6%.

- У підлітків віком 12-12,5 років з позитивним негативним забарвленням подій виявлено 87,8% текстів, в той час як з негативним – лише 4,8% текстів.

Отже, можна зробити висновок, що розуміння подій свого життя загалом зростає відповідно до вікового показника, однак здатність дитини інтегрувати важливі події власного життя до структури особистого досві-

ду, має середній кореляційний зв'язок за віковим фактором ($r < 0,50$). Тому за методом експертних оцінок учасників дослідження було розподілено відповідно до ступеня соціалізації, що показало більш відмінності між соціально адаптованими та неадаптованими дітьми за рівнем розуміння подій свого життя та ступеню здатності інтегрувати ці події до особистого досвіду. Отже, визначення ступеня усвідомлення дитиною свого особистого досвіду доцільно здійснювати через аналіз наративу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аверин В.А. Психология личности. – СПб.: Изд-во В.А.Михайлова, 1999. – 89 с.
2. Автономова Н.С. Фрейд в Европе и в России: парадоксы «второго пришествия» // Вопросы философии. – 2000. – № 10. – С. 15–19.
3. Андрієвська А.В. Категорія оповіді в культурній психології Джерома Брунера // Актуальні проблеми психології: Том 2. Психологічна герменевтика / За ред. Н.В. Чепелевої. – К., 2001. – Вип. 1. – С. 52-62.
4. Андрієвська В.В. Усвідомлення та інтерпретація педагогом свого професійного досвіду: перспектива герменевтичного дослідження // Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика / За ред. Н.В. Чепелевої. – Т. 2, Вип. 2. – К.: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2002. – С. 33-43.
5. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы // Вопросы философии – 2000. – №3. – С. 29–42.
6. Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Проективные методы: теория, практика применения к исследованию личности ребенка. – М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2001. – 352 с.
7. Воробьева Л.И., Снегирева Т.В. Психологический опыт личности: к обоснованию подхода // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 5–13.
8. Зарецкая О.А. Семиотический подход к проблеме понимания и интерпретации личного опыта // Актуальні проблеми психології: Т. 2. Психологічна герменевтика / За ред. Н.В. Чепелевої. – К., 2001. – Вип. 1. – С. 40-51.
9. Келли А.Дж. Теория личности: Психология личностных конструктов: Пер. с англ. – СПб.: Речь, 2000. – 250 с.
10. Лактионов А.Н. Координаты индивидуального опыта. – Харьков: Бизнес Информ, 1998. – 492 с.
11. Лактионов О.М. Унікальні структури індивідуального досвіду учня // Педагогіка та психологія: Збірник наукових праць. – Харків: ХДПУ, 1997. – С. 69–73.
12. Роджерс К. Выгляд на психотерапию: Становление человека: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
13. Титаренко Т.М. Вікові етапи саморозвитку особистості // Українська психологія: сучасний потенціал: Матеріали Четвертих Костюківських читань. – В 3 т. – К.: ДОК-К, 1996. – Т.3. – С.236–244.

14. Фридман Д., Комбс Дж. Конструирование иных реальностей. - М.: Класс, 2001. - 362 с.
15. Цапкин Н.В. Единство и многообразие психотерапевтического опыта // Психологическое консультирование и психотерапия. Хрестоматия. Т.1. Теория и методология. - М., 1999.- С. 22-51.
16. Чепелева Н.В. Нарратив как средство интерпретации личного опыта // Психологія на перетині тисячоліть: Зб. наук. пр. - К.: ДОК-К, 1998. - Т. III. - С. 484-491.
17. Чепелева Н.В. Психологические механизмы понимания и интерпретации личного опыта. - Доклад на научной сессии Института психологии им. Г.С. Костюка АПН Украины, 2002 г.
18. Gerhardt J., Stinson Ch. The nature of therapeutic discourse: Accounts of the self // J. of Narrative and Life History. 1994. V. 4. P. 151-191.
19. Polanyi L. Telling the American story: A structural and cultural work. N.Y.: Basic Books, 1989.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКА У НЕПОВНІЙ СІМ'І

О.Я. Неприцька

Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України

Актуальність дослідження викликана проблемою, яка, на жаль, останніми роками стала досить поширеною. Мова йде про виховання дитини у неповній сім'ї. Існування неповної сім'ї може бути пов'язане із розлученням батьків, смертю одного з них, бажанням матері народити дитину й виховати її без батька тощо. Відсоток таких сімей збільшується, але саме в таких сім'ях виникають значні психологічні труднощі, що викликані відсутністю другої людини – найчастіше батька. Як правило, діти дуже переживають таку ситуацію, спочатку просто емоційно як певну обмеженість у турботі і прихильності, а надалі – як розуміння своєї обділеності й самотності. Певна частина дітей у такій ситуації звинувачують матір, але є й такі, що ставляться до свого положення досить спокійно. З огляду на це ми обрали темою нашого дослідження «Особливості розвитку дитини у неповній сім'ї». Метою дослідження було з'ясування наслідків виховання дитини в неповній сім'ї та особливостей психічного розвитку дитини у таких умовах. Особливо загострюється проблема виховання у підлітковому віці, оскільки це період становлення особистості й статевого дозрівання дитини.

Для з'ясування особливостей взаємовідносин підлітків з батьками в питаннях статевого розвитку ми застосували метод анкети, питання в якій були пов'язані зі ставленням батьків до проблем статевого розвитку

підлітка. Ми сформували дві групи досліджуваних: контрольну (повна сім'я) і експериментальну (неповна сім'я). Загалом одержані нами результати свідчать про суттєву різницю між ставленням сім'ї повної і неповної до проблеми загального і, зокрема, статевого розвитку підлітка.

Підлітковий вік – особливий. Це певна віха у житті людини, до того ж це й певна криза. Суть кризи полягає в тому, що підліток наче долає бар'єр між дитинством і дорослістю: це ще дитина з усіма її примхами, негарздами, непорозуміннями, відвертістю й водночас це вже відносно доросла людина, зокрема, за рівнем свого фізіологічного розвитку. Саме тому цей вік, власне, для самого підлітка, суперечливий, а для оточення (насамперед батьків і вчителів) – це «головний біль». Не завжди підліток розуміє дорослих, а дорослі часто-густо не бажають зрозуміти цю вже досить дорослу дитину.

Виокремлення підліткового віку в психічному розвитку дитини як специфічного періоду пов'язане з дослідженнями С.Холла, який вперше запропонував розглядати цей період як перехідний до дорослості та охарактеризував його як кризовий. Підліток вирізняється специфічними особливостями психічного складу, взаєминами з оточенням і своєю зовнішністю. Підліток непередбачуваний: він то веселий, то похмурий, то відкритий, то замкнений, товариський або прагне до самотності, він і щедрий альтруїст, і героїст. Ця суперечливість виявляється також і у взаєминах з оточенням: в одних ситуаціях син ласкавий, ніжний, може приглубитися до матері, прагне їй в усьому допомогти, а в інших буває таким жорстоким, що просто незрозуміло, що з ним скоїлося. Точнісінько так він поводить себе з вчителями і товаришами: може сказати щось зле, може не послухатись, образити, може й скоїти таке, в чому сам потім буде каятися.

Л.С. Виготський теж стверджував, що підлітковий вік кризовий. На його думку, кризові періоди в житті людини – це взагалі необхідність, яка обумовлена логікою самого процесу розвитку. Сутність цих періодів не можна зводити лише до негативних проявів: поряд з негативними явищами на будь-якому кризовому етапі здійснюється велика позитивна робота, результатом якої є виникнення новоутворень – психічних явищ, які стають ознакою того чи іншого вікового періоду. Для підліткового віку такими важливими новоутвореннями є формування Я-концепції – усвідомлення свого «Я» – самооцінка, самоконтроль і самопізнання, а також статевий розвиток. Я-концепція містить у собі низку новоутворень, які у своїй єдності складають образ «Я» людини – самостійної і незалежної у своїй поведінці, рішеннях, думках, оцінках себе і оточення. Як свідчать дослідження групи авторів (П.Чамати, І.Чеснокової, М.Боришевського, Л.Долинської), у підлітковому віці самосвідомість все більшою мірою включається у процес саморегуляції поведінки як свідомої активності особистості, що забезпечує рівновагу внутрішніх потреб підлітка і вимог середовища. Активне сприймання підлітком свого «Я» формує здатність адаптуватися до найрізноманітніших життєвих ситуацій, дає йому мож-