

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ

Збірник наукових праць
Інституту психології Г.С. Костюка
НАПН України

Том XI

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 6

Книга 1

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, протокол № 4 від 28.05.2013 року

Збірник внесено до Переліку фахових видань України з психології (Постанова Президії ВАК України № 1-05-5 від 01.07.2010)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: Серія КВ № 17847-6693ПР від 10.06.2011

Головний редактор:

Максимечко С.Д., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор.

Заступник головного редактора:

Чей.елсва Н.В., дійсний член НАПН, доктор психологічних наук, професор.

Редакційна колегія:

Моляко В.О., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор; **Балл Г.О.**, член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор; **Боришевський М.Й.**, член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор; **Говорун Т.В.**, доктор психологічних наук, професор; **Карамушка Л.М.**, член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор; **Москаленко В.В.**, доктор філософії, наук, професор; **Смульсон М.Л.**, член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор; **Кокун О.М.**, доктор психологічних наук, професор; **Швалб Ю.М.**, доктор психологічних наук, професор; **Піроженко Т.О.**, доктор психологічних наук; **Кісарчук З.Г.**, кандидат психологічних наук, ст.н.с.; **Куцько Г.В.**, кандидат психологічних наук, ст.н.с.; **Семенова Р.О.**, кандидат психологічних наук, ст.н.с.; **Чена М.-Л.А.**, кандидат психологічних наук, ст.н.с.

Редакційна рада тому:

Лавренко Л.О., кандидат філософії, наук, професор; **Дембницька Ї.М.**, кандидат психологічних наук, ст.н.с.; **Зубіанівілі І.К.**, кандидат психологічних наук, ст.н.с.

Рецензенти:

Васютинський Вадим Олександрович, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології мас і спільнот Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.

Власова Олена Іванівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології розвитку **КИЇВСЬКОГО** національного університету імені Тараса Шевченка;

Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. — Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. — Том XI. — Соціально-психологія. — Вин. 6. — Книга I, — 502 с. 300 пр. ISBN 978-966-189-1(59-1

У збірнику розміщено наукові дослідження з актуальних проблем соціальної психології.

Особливу увагу приділено проблематиці соціалізації підлітків у сучасних умовах українського суспільства, релігійній соціалізації, кіберсоціалізації, економічній соціалізації, психологічним особливостям успішності та професійного вигорання, а також іншим важливим для психологічної науки і практики питанням.

Збірник адресовано практичним психологам, науковцям, викладачам психологічних дисциплін, студентам, аспірантам та всім, хто цікавиться сучасним станом психологічної науки і практики.

ББК 88.Ц4УКР)

ISBN 978-966-189-169-1

© Інститут психології імені Г.С. Костюка
Н/ІЛН України, 2013
© Колектив авторів, 2013

ЗМІСТ

Акименко О.О.	Особливості соціалізації дорослих	7
Анцибор А. І.	Соціально-психологічне аутсайдерство як «закріплення» процесу дезадаптації особистості	19
Барабашук Г. В.	Гікріпкіо емпірична екслілішцїя конотрукцїп соціальної іденічносі спірііюіо підлітка	26
Гімішкіий о. м.	Особливості професійної «Я-концепції» майбутніх психологів у залежності від мотивації навчання	36
Блобровко Т. В., Кожуховська Л. П.	Економічна соціалізація особистості споживача освітніх послуг у сучасних умовах	44
Білоконы. В.	Аналіз форм представлення смислів індивіда	54
Блискун О. О.	Корекційні тренінгові програми редукції агресивної поведінки молоді в мережі Інтернет.	62:
Блинова О.Є.	Стереотипізація як механізм соціального пізнання у сучасних умовах українського суспільства	77
Бондаревська І.О., Осіпова В. М.	Соціальні репрезентації нового податкового кодексу серед студентів.	85
Булатевич Н.М.	Психічне життя до народження: розвиток та виховання сенсорної сфери	93
Бутко В. В.	Психологічні особливості образу «Я» жінок, потерпілих від домашнього насилля.....	102
Валь Л. І.	Психологічні чинники реадптації осіб передпенсійного віку в умовах загальноосвітніх навчальних закладів	110
Васютинський В. О.	Культура бідності: соціально-психологічний зміст та інструментарій дослідження	119
Верещак Є. П.	Становлення інтересів і соціалізація особистості молодшого школяра в умовах духовно-моральної кризи та деякі шляхи її подолання.	126
Видолоб Н.О.	Особливості стилю мислення студентів ВНЗ	137

126

Володарська Н. Д. Особливості профілактично-корекційної роботи з батьками дітей девіантної поведінки.	145
Волошина Н. В., Полежаєв Ю. Г. Ставлення до вивчення іноземної мови студентів психологічних спеціальностей.	154
Зорожбит С. А. Структурні та соціально-психологічні особливості розвитку почуття довіри особистості через призму суспільних взаємовідносин у морально-економічному просторі	161
Зятоха І. Ю. Музичний тембр як об'єкт емоційного ставлення школярів.	169
Гадзіцка А. П. Теоретичні аспекти проблеми дезадаптації особистості.	178
Гайсонюк Н. А. Інкультурація як внутрішньоособистісний чинник формування самопрезентації.	186
Генералова О. О. Емпатія як фактор розвитку комунікативних вмінь студентів психологічного факультету.	194
[Говорун Т. В., Коськіна Д. О., Попов О. О. Ризики сексуальної поведінки підлітків: вик/ики сьогодення.	202
Горбаль І. С. Психологічні детермінанти суб'єктивного благополуччя у пізній дорослості	211
"рись А. М. Образ Я та механізми психологічного захисту соціально дезадаптованих неповнолітніх як мішені психотерапевтичного впливу.	219
Данильченко Т. В. Психологічний портрет чоловіка і жінки очима студентської молоді... .	228
Дембицька Н. М. Внутрісистемні чинники становлення психологічного простору відносин власності у студентів.	241
Дідковська Л. І. Психологічні особливості рольових позицій студентів у спілкуванні... .	250
Дмитренко О. Ю. Феномен самотності: теоретичний аспект.	261
Дмишко О. С. Стиль сімейного виховання та локус контролю підлітків.	269
Донець О. І. Програма роботи з розлученими жінками у групах підтримки.	279
Дроздов О. Ю. Мас-медіа як соціально-психологічний чинник масової геополітичної свідомості.	288

Дьяконов Г. В. Дослідження діалогу як феномена соціальної психології спілкування	304
Ермусевич О. І., Гурлева Т. С. Діалог у сім'ї як чинник соціалізації особистості	304
Жмайло І. М. Соціально-економічний статус сім'ї як чинник формування системи ставлень підлітка	314
Журавльова Н. Ю. Життєвий вибір та соціалізація особистості	323
Захаров М. В. Розвиток емпатійних здібностей у студентів-психологів як фактор їх професійної соціалізації	333
Захарченко В. Г. Як я розумію «фізику» викладання практичної психології (моє прочитання М. К. Мамардашвілі).	343
Зеленська Т. А. Динаміка вікових змін параметрів ідентифікаційної матриці залежно від типу освітньої підготовки	351
Зубіашвілі І. К. Ставлення до грошей студентської молоді: моральнісний аспект —	361
Іванова В. В. Вікові кризи у формуванні особистісних якостей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.	363
Іващенко О. А. Роль духовно-моральних цінностей у процесі соціалізації майбутніх психологів.	377
Ільчишин Н. О. Особливості шлюбно-сімейних уявлень у наречених	335
Кайріс О. Д., Прокопенко Т. П. Дослідження соціальних уявлень стосовно психічно хворих людей ...	396
Карпич І. О. Дитячий рух як фактор соціального виховання (20-ті рр. хх ст.).	404
Кікінежді О. М. Тендерна ідентифікація особистості: онтогенетичний аспект.	412
Ковтун М. В. Соціально-психологічний клімат та групова згуртованість класного колективу як чинник міжособистісної довіри старшокласників.	421
Колодич О. Б. Соціально-психологічний тренінг розвитку комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку як засіб їх адаптації у соціумі.	433
Коновальчук І. М. Особистісні особливості дітей молодшого шкільного віку як суб'єктивні чинники їх конфліктів з батьками.	442
Конюх О. І. Особистісні детермінанти етнічної толерантності.	450

временная психология: состояние и перспективы исследований. — Ч. 4. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002. — С. 42-63.

6. Журавлев А.Л. Экономическое самоопределение: теория и эмпирические исследования / А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 480 с.
7. Семенов М.Ю. Типология материально удовлетворенных и материально неудовлетворенных людей / М.Ю. Семенов // Омский научный вестник. — 2002. — Вып. 15. — С. 142-145.
8. Фенько А. Б. Тендерные различия в отношении россиян к деньгам / А. Б. Фенько // Проблемы экономической психологии. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. — Т. 1. — С. 261-279.
9. Furnham A. Adult's perceptions of the economic socialization of children / A. Furnham, P. Thomas // J. of Adolescence. — 1984. — 7. — P. 217-231.
10. Rubinstein C. Survey report on money / C. Rubinstein // Psychology today, 1981 — Vol. 5. — P. 24-44.
11. Tang T. The development of short money ethic scale / T. Tang // Personality and Individual Differences. — 1997. — N 19. — P. 807-816.

В статье анализируются результаты эмпирического исследования нравственной оценки денег студентами, тесно взаимосвязанной с психологической готовностью личности к различным формам и стратегиям экономического поведения.

Ключевые слова: моральные ценности, отношение к деньгам, финансовое поведение, противоречия.

In this article the results of empirical research of the moral estimation of money by students closely connected with psychological readiness of personality to different forms and strategies of the economic behavior are analyzed.

Keywords: moral values, attitude to money, financial behavior, contradictions.

УДК: 159.922.6-053.4-053.5

Іванова В. В

ВІКОВІ КРИЗИ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті представлено проблему вікової кризи, зокрема кризи 7 років у контексті зарубіжних і вітчизняних досліджень. Розкрито основні аспекти та особливості їх прояву й перебігу в перехідний період від дошкільного до молодшого шкільного віку.

Ключові слова: криза, перехідний період, старший дошкільник, молодший школяр.

Актуальність. Дослідження вікових криз загалом і кризи 7 років здійснювалися переважно у російській та вітчизняній психології. Представники російської школи психології розглядають вікові кризи як своєрідні вікові аномалії, хворобу росту, невротичні відхилення, вітчизняні обґрунтовують протилежну позицію.

П. П. Блонський, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, В. А. Венгер, В. В. Давидов, Г. С. Костюк, В. К. Котирло, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко, В. І. Слободчиков, Д. Б. Ельконін та ін. перехідний період від дошкільного до молодшого шкільного віку називають «кризою 7 років».

Так, Д. Б. Ельконін вказує на три головні ознаки кризи: впертість, негативізм, знецінення вимог дорослих. Якщо ці симптоми є наслідком педагогічної запушеності або стресової для дитини ситуації і лише випадково співпадають з кризовим періодом, то йдеться про суб'єктивну кризу. Об'єктивна криза характеризується появою якісно нового у психічному житті дитини і обов'язково сприяє появі негативних і позитивних симптомів.

Відмінності між стабільними і кризовими періодами психічного розвитку розглядали й інші вчені: П. П. Блонський, Л. І. Божович, В. В. Давидов, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв. Вони наголошували на тому, що перехідні періоди мають місце тоді, коли «якості попереднього віку ще відмирають, а якості нового ще не сформувалися і переживаються дитиною як періоди зламу і нестійкості. Характеристика окремих перехідних періодів, їх тривалість, особливості не подаються в повному обсязі, але наявність криз не підлягає сумніву. Їх ознаками є: зниження рівня опору організму, підвищення нервової збудливості, виникнення різних труднощів у характері дитини та її вихованні, тимчасові затримки в розвитку, але одночасно із зміною одних явищ ми бачимо прояви нових якостей, тих рис, які піднімуть їх на вищу ступінь розвитку».

П. П. Блонський називає семирічний вік періодом посиленого психічного розвитку: розмежовує кризові та сензитивні періоди. Для вченого криза означає стрибок, закономірне явище, якісний показник у розвитку.

Вивчаючи емоційність дітей у перехідний період, вчений особливу увагу акцентує на таких особистісних якостях дітей як наслідування, бідність досвіду і знань, легку навіюваність та негативні прояви: брехливість, упертість, лінощі та ін.

Вивчаючи ідеї П. П. Блонського та узагальнюючи й конкретизуючи його досвід Л. С. Виготський присвячує проблемі кризи статтю з однойменною назвою. Описуючи поведінку дітей цього віку, він характеризує її як неприродну, манерну, дивну, немотивовану. Вчений вважає, що перераховані ознаки зумовлені втратою дитячої безпосередності, мимовільності поведінки, яка формується в результаті диференціації внутрішнього і зовнішнього життя. Втрата безпосередності за Л. С. Виготським означає «привнесення в наші вчинки інтелектуального моменту, який вклинюється між переживаннями і безпосереднім вчинком...» [3, с. 377].

Зауважимо, що у цей час відбувається втрата тих якостей «дитячості», які визначають сенс життя дошкільника, тобто: безпосередність, імпульсивність, ширість, ситуативність. Продовжуючи думку Л. С. Виготського, втрата безпосередності є тільки однією з багатьох змін, що відбуваються

в цьому віці: «негативний зміст розвитку в переломних періодах — тільки зворотна або тіньова сторона позитивних змін особистості, що складіть головний і основний смисл будь-якого кризового періоду» [3, с. 253].

Наступним аспектом мотивації вікової кризи, за Л. Виготським, є домінування позитивних змін. Йдеться про довільність, яка зумовлює основні прогресивні закономірні зміни в психіці дитини та перебудови її особистості в цьому перехідному періоді. Поява нового рівня довільності породжується появою позаситуаційної поведінки, із звільненням під влади емоцій. Дитина перестає сліпо керуватися власними реакціями. Емоції припиняють визначати її поведінку тоді, коли стають предметом "відомості, вони трансформуються, протікають по-іншому, аніж тоді, коли переживались. Вони стають більш інтелектуалізованими, незалежними від практичних ситуацій.

Іншою особливістю кризи є виникнення осмисленого орієнтування у власних переживаннях. Дитина 6-7 років відкриває для себе сам факт наявності власних переживань, які поступово набувають для неї смислу, що зумовлюється їх узагальненням (інтелектуалізація афекту). Кожну реакцію дорослого дитина переживає як добру або погану оцінку, як добре або погане ставлення до себе з боку дорослого або однолітків. Звісно, що такі переживання ще нетривалі, швидкоплинні й існують як окремі життєві епізоди. У 7 років з'являється узагальнення одиничного досвіду спілкування, пов'язаного зі ставленням дорослого. На підставі такого узагальнення у дитини вперше виникає самооцінка, яка дає їй право вступати в новий період життя, в якому починають формуватися перші інстанції самосвідомості [3, с. 403].

Варто наголосити й на такому важливому аспекті перехідного періоду як важковихованість. Л. С. Виготський інтерпретував це поняття як: падіння успішності, послаблення інтересу до шкільних занять, загальне зниження працездатності, гострі конфлікти з оточуючими, хворобливі переживання, внутрішні протиріччя.

Вказавши на зумовленість абсолютної важковихованості зовнішніми чинниками, він прагне показати необхідність кризових періодів: «Але не наявності або відсутності яких-небудь специфічних умов, а внутрішньою логікою самого процесу розвитку викликана необхідність кризових, переломних періодів у житті дитини» [3, с. 250]. Якщо дитина в період кризи не стає важковиховуваною, то обов'язково знижує темпи просування в навчанні порівняно зі стабільними періодами» [3, с. 250].

Відмінність новоутворень цього періоду від новоутворень стабільних періодів полягає в тому, що вони мають перехідний характер і в майбутньому не зустрічаються в такому вигляді, в якому виникають у кризовому періоді, і не входять у якості необхідної складової до інтегральної структури майбутньої особистості. За Л.С. Виготським, проходження дитиною кризи 7 років є необхідною умовою вступу до молодшого шкільного віку і формування навчальної діяльності.

Вона **ОХОПЛЮЄ** і >и ф| ш передкризову, кризову, післякризову. Якби не була відкрита **емпіричним** шляхом, то поняття про неї необхідно було б увести на основі **творе ПИЧ** ного аналізу. Її рамки визначають кульмінаційні точки: попередні **піврі** ку і найближчі півроку наступного вікового періоду.

Істотною є думка Л.С. Виготського про те, що криза 7 років жерс і ко не пов'язана з паспортним віком. Тобто, паспортний вік дитини **«не** може слугувати надійним критерієм для встановлення реального рівня її розвитку. Тому визначення реального рівня розвитку завжди вимагає спеціального вивчення, в результаті якого може бути встановлений діагноз розвитку [3, с. 260].

Д. Б. Ельконін звертає увагу на негативну симптоматику кризи 7 років, на втрату безпосередності, відсутність безпосередніх емоційних реакцій на зовнішні стимули. З приводу цього він пише, що дитина навчається приховувати власні почуття, поведінку, яка відзначається примхливістю, немотивованістю, неадекватністю реакцій [7]. Л.І. Божович додає, що дитина стає неслухняною, злою, агресивною, конфліктною, впертою, виявляє негативне ставлення до дорослих та їх вимог, негативізм [1].

Л.І. Божович вбачає природу кризи в появі фрустраційності, афектів, зумовлених стереотипними діями дорослих, а також особливої потреби відокремлення від дорослого. Діти вже «дозріли» для включення їх до нових форм життя, а зовнішні обставини цьому перешкоджають, утримують їх у системі попередніх відносин. Для кризи 7 років характерна депривація двох потреб — у знаннях і соціальних відносинах, що виявляються в статусі школяра. Виходить, що надання дитині статусу школяра знімає проблему кризи. Л.І. Божович обґрунтувала це тим, що перехід до навчання у 7 років у її дослідженні зменшував кількість дітей із симптомами кризи.

Перехідний період 6-7 років, на думку Л.І. Божович, пов'язаний з появою нового системного новоутворення — внутрішньої позиції, яка виявляє новий рівень її самосвідомості. Ця внутрішня позиція входить у протиріччя із соціальною ситуацією розвитку дитини: в очах дорослих вона ще мала, несамостійна, а у власних — вже доросла. Тому діти з нетерпінням бажають піти до школи, займатися «серйозними шкільними справами».

Продовжуючи ідеї Л.В. Виготського, Л.І. Божович акцентує увагу на такій важливій особливості, сутність якої полягає у тому, що якщо дитина кризового періоду була вже не дошкільником і не школярем, оскільки навчання починалося з 8 років, то цього не можна **сказати** про дитину, яка в 6-7 років іде до школи. Така ідея отримала продовжсі і ня й обґрунтування в експериментальних дослідженнях Л.І. Божов **II • і II** концепція сприяла виникненню тенденції, згідно якої криза ототожнюється з мірою готовності дитини до школи, а проблема кризи зводиться до проблем шкільної зрілості.

Для Д. Б. Ельконіна криза семи років спричинює руйнування попередніх і становлення нових утворень у психіці дитини та виводить її відношень дорослих, які не помічають змін у психіці дитини і переміщують їй реалізувати власні можливості та прагнення.

На відміну від попередніх поглядів, О. М. Леонтьєв вважає, що сам перехід дійсно відбувається, а кризи в традиційному розумінні може і не бути: «Кризи зовсім не є неминучими супутниками психічного розвитку. Неминучі не кризи, а переломи, якісні зрушення в розвитку [С. 298]. Подібних поглядів дотримувався й С.Л. Рубінштейн, хочі припущення не були підкріплені експериментальними дослідженнями.

Українські дослідники також зосереджували свою увагу на вивченні кризи семи років [4; 6]. Г. С. Костюк вважав, що вікові кризи є індивідуальні особливості розвитку, зумовлені способом виховного керівництва з боку дорослих та індивідуальними особливостями нервової системи дитини, механізми якої знаходяться у внутрішніх суперечностях її як системи, що розвивається. Характер розв'язання цих суперечностей передбачає дві форми переходу до наступних стадій розвитку: кризової, як хвороби росту, і безкризової. Разом з тим, позиція Г. С. Костюка менш категорична, ніж позиція О. М. Леонтьєва: питання про неминучість чи лебоб'язковість вікових криз він вважає дискусійним.

Водночас, зауважимо, що кризи семи років приділяється найменше уваги порівняно з іншими віковими кризами.

В кінці 70-х на початку 80-х років криза семи років розглядається через призму шкільної готовності: 6-7-річний вік пов'язується з переходом дитини від ігрової до навчальної діяльності і є одним з переломних моментів розвитку. Вважалося, що криза загострюється у тому випадку, якщо від моменту усвідомлення своєї невідповідності грі до отримання умов переходу до іншої діяльності минає досить багато часу, а дитина залишається незалученою до активного життя. Тобто констатується внутрішня необхідність заміни гри учінням. Проведені дослідження не пояснювали природу кризи семи років, не виявляли її місця в психічному розвитку дитини. Коли дитина сідає за парту, це автоматично не робить її школярем, адже багато особистісних якостей дошкільника можуть залишатися в неї досить довго і в цьому випадку навчання навряд чи буде адекватною діяльністю для її розвитку.

Д. Б. Ельконін вказує на три головні ознаки кризи: впертість, негативізм, знецінення вимог дорослих. Якщо ці симптоми є наслідком педагогічної запущеності або стресової для дитини ситуації і лише випадково співпадають з кризовим періодом, то йдеться про суб'єктивну кризу. Об'єктивна криза характеризується появою якісно нового у психічному житті дитини і обов'язково сприяє появі негативних і позитивних симптомів.

Тлумачення поняття «криза психічного розвитку» у зарубіжній психології неоднозначне. Використовуються поняття «критичний період»,

яким позначають період часу, протягом якого індивід, окремі індивідуальності або комплекси мають підвищену чутливість до зовнішніх впливів певного типу. В такому розумінні поняття «критичний період» ідентичні за значенням поняттям «сенситивний», «оптимальний». Разом з цим (які автори наводять у своїх працях дані про виникнення в психічному розвитку явищ впертості, негативізму, непослуху дорослих, поява яких розглядається як «збій» або зупинка у розвитку. Поява цих явищ пояснюється виключно зовнішніми чинниками: невдалим для дитини збігом життєвих обставин, невмілим вихованням, боязною ситуацією тощо.

Особливе місце займає епігенетична теорія Е. Еріксона [8]. Він визначає 8 фаз — «криз», причому лібідо не є рушійною силою психіки: немовляти, раннього дитинства, ігрового віку (5-7 років), шкільного віку тощо. За Е. Еріксоном, на 4-й фазі перехід до нових стадій дитинства здійснюється у формі «нормативної» кризи внаслідок подолання основної суперечності попереднього вікового періоду. Проте, вважаючи перехід до шкільного віку вирішальним для соціального розвитку людини, близького нам терміну «криза семи років» він не вживає. На цій стадії дитина повинна здійснити вибір між втомою, повноцінним розвитком у себе необхідних у соціальному житті якостей та почуттям соціальної та психологічної неповноцінності. У результаті цього ускладнюється структура діяльності та поведінки: відбувається перспективне планування діяльності, дії спрямовуються на досягнення можливого, поведінка регулюється моральними прототипами. Дошкільник вже прислуховується до «внутрішнього голосу» совісті і виявляє здатність до спостереження, самоуправління, переживання ревнощів, суперництва. Якщо відбувається блокування цих тенденцій, то дитина переживає почуття провини, яке сприяє розвитку деструктивної мотивації. Негативні наслідки 4-ї фази можуть виявлятися в істеричному самозапереченні, самообмеженні. У випадку продуктивного розвитку дитина готова до переходу до наступної фази — фази ідентифікації себе з дорослим.

Д. Оффер, навпаки, у ході власного лонгітюдного дослідження, не виявив у більшості досліджуваних жодних психологічних симптомів кризи.

Л. І. Анциферова вважає, що епігенетична концепція Е. Еріксона абсолютизує аспекти безперервності процесу розвитку, в результаті чого здобутки кожної стадії виявляються залишеними: для наступного становлення, яке не перетворюється під впливом пізніших новоутворень. Іншими словами, розвиток розглядається як надбудова одного новоутворення до іншого, а не як зміст організації системи, що розвивається. На нашу думку, це положення може виступати предметом дискусії.

Інші теорії пояснюють розвиток дитини за допомогою внутрішньопритаманих їй почуттів та прагнень: шляхом самооцінки (К. Роджерс | «трайтів» (Г. Олпорт), актуалізації (Г. Маслоу), природженим почуттям неспокою (К. Хорні), потребою уникнути травми та потребою її лаоці

(Г. Саллівен), відродженням (Е. Фромм), прийняттям на себе **різний** лей (Ч. Кулі), фрустрації (Г. Розенцвейг).

А. Валлон розглядає розвиток як переборення криз між віковими діями, а кризу — як майже неминучу рису зміни одного етапу в ролі 11 іншим. Змістом кризи є переоцінка цінностей щодо людей та наконн шньої дійсності, відкриття нових аспектів у своєму «Я» (самостійній 11 незалежності), що веде до посиленої уваги до себе з боку сточую... становлення причин і манер поведінки дитини. Це породжує певну с им птоматику: грубість, хитрість, дворушництво і внутрішні хворобливі переживання уявного або дійсного «зцілення» особистості, постійне ш і рівняння себе з іншими, конфлікти.

При цьому почуття «Я» значно збагачується за реалістичного зрої тання ролі компетентності дітей у різних галузях. Особливо це влае **гии** для учнів молодшого шкільного віку. Важливим новоутворенням **цього** віку набуває порівнювання себе з однолітками, при цьому значної **шкоди** завдає негативне оцінювання себе порівняно з іншими. Розвиток сенсо рики, чутливості та інтелекту створюють передумови для усвідомл... себе. Тільки позитивне ставлення до самого себе дозволяє здійснювати ефективний контакт з навколишнім світом.

Що стосується молодшого шкільного віку то у психологічній науці його прийнято виділяти у зв'язку з початком вступу дитини до школи. Він збігається з навчанням дитини у молодших класах (від 6-7 до **10-11** років). Важливе значення для розвитку молодшого школяра має зміни соціальної ситуації розвитку — дитина, дошкільник стає школярем. Змінюється характер провідної діяльності: від гри, провідної діяльної і с в дошкільному віці, молодший школяр переходить до учбової діяльної ті. У зв'язку з цим розвиваються мотиви, цілі, інтереси дитини. За **сло** вами Л. С. Виготського, в цей період відбувається перехід від навчання за власною програмою до навчання за програмою, заданою дорослими.

На думку Д. Б. Ельконіна та В. В. Давидова, основними новоутвореннями молодшого шкільного віку можна вважати довільність діяльної 11 та психічних процесів, появу наукового мислення та рефлексії. Л. С. **Ви** готський вважає центром свідомої діяльності мислення молодшого шко ляра. Розвиток мислення допомагає розвивати й інші пізнавальні проце си особистості. У зв'язку з розвитком мислення з'являється рефлексія, аналіз, внутрішній план дій. У цей період на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає оточуючий світ і самого себе, що набуває власного досвіду діяльнос 11 в цьому світі. З'являється нова для дитини роль — роль школяра, яка пов'язана з виконанням дитиною певних соціальних функцій. Відповідно до цього формується і внутрішня позгіція школяра, що значним чин ном змінює самосвідомість дитини.

Молодший шкільний вік є сензитивним для формування мотивів і учіння, розвитку стійких пізнавальних потреб і інтересів, для розвитку

продуктивних прийомів і навичок навчальної роботи, «вміння вчитися», для розвитку навичок самоконтролю, самоорганізації та **самореї** УЛЯЩІ, становлення адекватної самооцінки, розвитку критичності по відношен ню до себе та оточуючих тощо.

О. Г. Лідере вважає, що початок кризи семи років неможна **визначати** З того часу, коли дитина вперше переступила поріг школи або з **СЬОМОГО** (чи з шостого) року життя дитини. Купування шкільного приладдя, примірювання шкільної форми, запис до школи, що відбувається напри к і яці попереднього року, виділення дитині місця для майбутнього виконання завдань, просто показ їй майбутньої школи — все це вже починає змінювати внутрішню і зовнішню соціальну позицію дитини, входить у зміст нової соціальної ситуації розвитку ще до фактичного початку відвідування школи, а часто і до досягнення дитиною семирічного віку.

Ще важче виділити критерії закінчення кризи семи років, оскільки ними, на нашу думку, не можуть бути адаптація та дезадаптація до шкільного навчання через імовірність останньої на різних етапах. Певним чином у якості критерію закінчення кризи семи років можна вважати появу в дитини проблем, пов'язаних із особливостями формування та функціонування провідної діяльності молодшого шкільного віку — учбової діяльності. На місце проблем, пов'язаних із самим фактом підготовки та вступу до інколи, приходять проблеми, пов'язані вже з особливостями власне шкільного навчання як нової діяльності.

З точки зору епігенетичної концепції Е. Еріксона, криза семи років полягає у внутрішньому протиріччі, в результаті вирішення якого має сформуватися одне з новоутворень: працелюбність або почуття неповноцінності. Взагалі Е. Еріксон поділяє життєвий шлях особистості на вісім стадій, під час проходження яких відбувається поетапний розвиток особистості. Це такі стадії як немовлячий вік, раннє дитинство, вік гри, шкільний вік, юність, рання зрілість, середня зрілість та пізня зрілість. Згідно з Еріксоном, кожна психосоціальна стадія супроводжується кризою; під якою дослідник розуміє «поворотний момент у житті індивідуума, який є наслідком досягнення певного рівня психічної зрілості та соціальних вимог, які постають перед особистістю на кожній стадії». Кожна конкретна стадія характеризується своєю дихотомією, протиріччям, яке може виражатися як позитивно, так і негативно. Від вирішення даного конфлікту залежить психологічне здоров'я чи нездоров'я особистості на наступних стадіях.

Конфлікти, за Е. Еріксоном, пов'язані з розширенням сфери міжособистісних стосунків та зі зростанням вразливості функцій его на кожній стадії. У той же час криза означає не загрозу катастрофи, а поворотний момент і в той же час джерело як сили, так і дезадаптація особистості в онтогенезі. Існує два варіанти вирішення конфлікту на кожному **етапі**: у немовлячому віці це базальна довіра — базальна недовіра; в **ранньому** дитинстві — автономія-сором; у віці гри — ініціатива-почуття прони

ни; у шкільному віці — працелюбність-неповноцнність; в юності — ідентичність-рольове змішання; в ранній зрілості — інтимність і шляція; в середній зрілості — продуктивність-інертність і в пізній зрілості — інтеграція-відчай.

Аналізуючи особливості формування особистості у шкільному ш. Еріксон вказує на провідну роль навчання в цей період. На його думі до того, як дитина досягне статевої зрілості і буде готова до вихонаї репродуктивної функції, вона повинна виступити в ролі потенційної працівника та годувальника. Дитина вчиться ставити мету, досягані і «приспосовується до неорганічних законів зняряддевого світу». У цьому віці его дитини включає в себе її робочі вміння та навички: принцип роботи привчає дитину отримувати задоволення від завершення робот завдяки стійкій увазі та старанням.

Стосовно основного новоутворення даного віку Еріксон також вистовує поняття ідентифікація з завданням, що передбачає виражений его-ідентичності у формулі: я є тим, що навчився робити. Відчуття с ію еї компетентності, впевненості у можливості виконувати певну роботу Еріксон називає почуттям споглядання.

Небезпека даної стадії, за Е. Еріксоном, полягає у розвитку відчуження дитини від самої себе та своїх завдань, тобто у почутті неповноцнності. Таке почуття має місце і тоді, коли дитина відчуває свою значущість в соціальному оточенні не як власну заслугу, а як результат інших чинників: колір шкіри, соціальне положення батьків тощо.

Висновок. Таким чином, перехідний період від дошкільного до молодшого шкільного віку є кризовим періодом. наявність негативних явищ у симптомокомплексі перехідного періоду — вторинна ознака. Головна ознака полягає в тому, що негативна симптоматика, із зростанням якої відбувається зростання позитивної, є тіньювою, зворотною стороною позитивних зрушень, котрі розгортаються в структурі особистості дитини. Криза перехідного періоду полягає не в існуванні негативних явищ, а в небезпеці упущення в розвитку позитивних психологічних особливостей, які постають за ними.

Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович — М.: Просвещение, 1968. — 464 с.
2. Венгер А.Л. Ребенок в обществе: исторические кризисы детства/А.Л. Венгер // Вопросы психологии. — 2008. — № 6. — С.39-46.
3. Выготский Л. С. Детская психология / Л. С. Выготский // Собр. соч.: В 6-ти т. — Т. 4. — М.: Педагогика, 1984. — 432 с.
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк — К.: Радянська школа, 1989. — С.251-300.
5. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев — М.: Изд-во МГУ 1981. — 584 с.

6. Максименко С. Д. Обучение и психическое развитие шестилеток / С. Д. Максименко, С. Л. Коробко // Вopr. психологии. — 1984. — № 4. — С. 33-36.
7. Эльконин Б. Д. Кризис детства и основания проектирования форм детского возраста / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. — 1992. — № 3-4. — С. 7-13.
- К. Эриксон Э. Психологический кризис развития / Э. Эриксон // Ребенок и семья: Хрестоматия / Сост. Д. Я. Райгородский. Самара, 2002. — С. 26.
9. Haskell L. Art in the early childhood years / L. Haskell — Columbus ets.: Merrill, cop, 1979. — XI. — 218 p.

В статье раскрыта проблема возрастных кризисов, в частности кризиса 7 лет, в контексте зарубежных и отечественных исследований. Обоснованы основные аспекты и особенности их проявления в переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту.

Ключевые слова: кризис, переходный период, старший дошкольник, младший школьник.

The article deals with the problem of age crises, including the crisis 7 years in the context of foreign and domestic scientists. The basic aspects of age management and especially their appearance and course of the transition from preschool to elementary school.

Keywords: crisis, transitional senior preschool, junior high school student.

УДК37

Іващзкно О. А.

РОЛЬ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У даній статті ми розглядаємо суть процесу соціалізації та його зв'язок з розвитком особистості, який пов'язаний і залежить від духовного розвитку, морального розвитку, розвитку духовно-моральних цінностей. Також ми з'ясуємо, які цінності називаються духовно-моральними та яка їх роль у процесі соціалізації. Крім того, ми визначимо, які духовно-моральні цінності є професійно важливими для майбутніх психологів.

Ключові слова: соціалізація, соціальна роль, особистість, розвиток особистості, цінності, духовні цінності, моральні цінності, духовно-моральні цінності, духовний розвиток, моральний розвиток, ціннісний розвиток, розвиток духовно-моральних цінностей.

Процес соціалізації, крім того, що є одним із механізмів виживання індивіда, виступає також важливим чинником впливу на розвиток особистості. У свою чергу особистість, становлячи систему взаємопов'язаних процесів, станів, властивостей, якостей, може впливати на конструктивний чи деструктивний характер процесу соціалізації.

Духовно-моральні цінності є одним із компонентів ціннісно-смісловій сфери людини і також відіграють важливу роль у розвитку її особистості.

Метою статті є висвітлення зв'язків між процесом соціалізації і духовно-моральними цінностями особистості майбутнього психолога.