

**ПРОБЛЕМИ  
ЗАГАЛЬНОЇ**  **ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ПСИХОЛОГІЇ**



**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ  
ІНСТИТУТУ ПСИХОЛОГІЇ ІМ. Г.С. КОСТЮКА  
АПН УКРАЇНИ**

**Том ІХ,  
частина 7**

ББК 88я43  
П78

### ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т. IX, част. 7. — К., 2007 — 500 с.

У збірці висвітлюються актуальні проблеми загальної та педагогічної психології. Збірка адресована як фахівцям, так і тим, хто цікавиться сучасним станом психологічної науки.

#### Редакційна колегія:

Дійсний член АПН України, докт. психол. н. С.Д. Максименко (гол. ред.), канд. психол.н. М.-Л.А. Чепа (заст. гол. ред.), канд. психол. н. Ю.Т.Рождественський (відповідальний секретар), член-кор. АПН України, докт. психол. н. Н.В. Чепелева, член-кор. АПН України, докт. психол. н. М.Й. Боришевський, дійсний член АПН України, докт. психол. н. В.О. Моляко, член-кор. АПН України, докт. психол. н. Г.О. Балл, докт. психол. н. Н.Ю. Максимова.

Т.О. Небесна — літературний редактор  
В.С. Пастушенко — технічний секретар  
Л.А. Філоненко, І.В. Степура — коректура  
В.С. Новохатько — макет

#### Наукове видання

Друкується за ухвалою Вченої ради Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України

Видання внесено Вищою Атестаційною Комісією України до переліку наукових фахових видань з психологічних наук // Де і як публікувати результати дисертаційних досліджень: Зб. нормативних документів з питань атестації наукових кадрів вищої кваліфікації. К.: Ред. «Бюлетеня Вищої Атестаційної Комісії України», 2000. — С. 44

© Інститут психології ім. Г.С. Костюка — підготовка, впорядкування, 2007.  
© «ГНОЗІС» — видавництво, 2007.

О.О. Байда  
працівни  
В.В. Баран  
неповно  
С.В. Бучац  
готовлює  
Т.М. Вакул  
підлітків  
В.Г. Волоч  
сучасни  
С.В. Глубо  
психоте  
Л.О. Голу  
дослідж  
А.М. Грис  
дезада  
І.В. Дани  
Р.А. Дахн  
учнів з  
Т.В. Дем  
соціалі  
Е.І. Дран  
Н.Є. Зав  
як умо  
зрілог  
О.В. Кат  
пробл  
Н.В. Квіт  
дітей  
психл  
Т.О. Ком  
дезад  
Л.В. Ко  
особ  
К.В. Ко  
підкі  
Т.Д. Ли  
взхо  
А.І. Луч  
особ

злочинності неповнолітніх загалом, окремих видів злочинів;

- можливості застосування даних кримінальної віктимології для зниження вірогідності скоєння злочинів проти неповнолітніх;
- з'ясування ролі міліції в реалізації регіональних і державних програм подолання злочинності неповнолітніх;
- актуальних проблем взаємодії міліції з громадськістю, залучення волонтерів до запобігання злочинності неповнолітніх;
- змісту підготовки майбутніх працівників КМСН.

Учасники тренінгу звернули увагу на недостатню розробленість технологій профілактичної роботи, відсутність конкретних настанов щодо алгоритмів дій, які мають використовувати працівники КМСН.

На цей час триває 3-річний проект (за сприяння Швейцарського бюро співробітництва з Україною), що спрямований на розроблення комплексної моделі профілактики злочинності неповнолітніх з залученням місцевої громади, її «технологічного забезпечення» та видання «Робочої книги для працівників КМСН» з конкретними інструкціями з превентивної роботи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Змановская Е.В. Девиатология (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособ. для студентов ВУЗов. – М.: Академия, 2003. – 288 с.
2. Злочинність неповнолітніх: причини, наслідки та шляхи запобігання: Навчальний посібник / С.І. Яковенко, Н.Ю. Максимова, Л.І. Мороз, Л.А. Мороз. – К.: Вид. ПАЛИВОДА А.В., 2006. – 246 с.
3. Менделевич В.Д. Психология девиатного поведения. Уч. пособие. – СПб.: Речь, 2005. – 445 с.
4. Оржеховська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: / Навч.-метод. посіб. – К., 1996. – 193 с.
5. Корнилова Т.В., Григоренко Е.Л., Смирнов С.Д. Подростки групп риска. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
6. Сучасні стратегії запобігання злочинності неповнолітніх: Метод. посіб. для тренерів / Мороз Л.І., Ірхін Ю.Б., Левенець О.А.; За ред. С.І. Яковенка. – К.: Вид. ПАЛИВОДА А.В., 2006. – 120 с.

*О.М. Назарук*

#### АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО АДАПТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема особистості залишається актуальною до сьогодні у філософських, соціологічних, педагогічних та психологічних науках. Загальноприйняті підходи до вивчення особистості (біологізаторські

та соціологізаторські концепції) не дають вичерпної відповіді щодо первинного чинника у формуванні та розвитку особистості. Однобокість кожного з підходів зменшує якість дослідження особистості. Тому більшість учених наголошують на цілісному вивченні особистості, з поєднанням різних підходів і концепцій, розглядом не окремих рис, а всієї структури особистості.

Детальний аналіз особливостей психічного розвитку та становлення особистості дитини молодшого шкільного віку дозволить виокремити соціально-психологічні чинники формування соціально адаптованої особистості. Період молодшого шкільного віку відзначається багатьма важливими та незабутніми подіями у житті дитини – це прихід до школи, поява нового статусу та нових обов'язків, дотримання певних вимог та контроль поведінки, взагалі налаштування на новий і досить тривалий період життя маленької людини.

Психічний розвиток школяра у вітчизняній психології прийнято поділяти на три послідовних етапи, які певною мірою носять емпіричний характер – молодший, середній та старший шкільний вік. Однак «точних вікових меж кожного з указаних етапів не існує; межі віку рухомі», зміни яких залежить від умов виховання, від «обставин життя та діяльності дитини й вимог, які висуваються до неї оточуючими» [4, с. 144]. Головне, що на кожному етапі вікового та індивідуального розвитку дитина «вже має певні психологічні особливості, які виникли на попередньому періоду її розвитку» [4, с. 173].

Отже, молодшим шкільним вважається вік дітей приблизно від 6-7 до 10-11 років, який відноситься до періоду навчання у навчальних I – IV класах. Зі вступом до школи старший дошкільник уже стає молодшим школярем, різко змінюючи звичний спосіб життя, отримуючи нові права та обов'язки.

Основні психологічні особливості молодшого школяра наступні. Наприкінці дошкільного віку дитина добре орієнтується в міжособистісних стосунках. Розуміє, яке місце займає серед людей та яке місце необхідно буде зайняти в найближчому майбутньому. Вміє будувати відносини з дорослими та однолітками. У дитини дошкільного віку вже розвинута рефлексія. В оцінці вчинків та мотивів враховується думка значущих навколишніх людей. У якості важливого досягнення у розвитку особистості дитини виступає домінування мотиву «Я повинен» над мотивом «Я хочу». Саме мотиваційна готовність до кінця дошкільного віку набуває особливого значення.

Одним з найважливіших результатів психічного розвитку в період дошкільного дитинства є психологічна готовність дитини до шкільного навчання. Важливою складовою цього виступає достатньо розвинутий рівень вольової сфери дитини. Семирічна дитина повинна вміти керувати своєю поведінкою, щоб відразу включитися в спільну діяльність, прийняти систему вимог, які висуваються школою та вчителем.

Готовність дитини до школи у сфері розумового розвитку вміщує

певний запас знань про навколишній світ – про предмети та їх властивості, про явища живої та неживої природи, про різні аспекти суспільного життя тощо. Ці уявлення повинні нести якісний відбиток, бути правильними та досить чіткими.

Особливе місце займає оволодіння деякими спеціальними знаннями та навичками. Традиційно їх відносили до шкільних навичок – рахування, розв'язання арифметичних задач тощо. Початкове навчання розраховано на непідготовлених дітей. Однак оволодіння грамотою та елементами математики в дошкільному віці може впливати на успішність шкільного навчання.

Позитивне налаштування на школу, на навчання допомагає дитині подолати складнощі початкового етапу шкільного навчання. Хоча дошкільників цікавлять саме зовнішні атрибути шкільного життя (парти, дзвінки, перерви, оцінки, портфелі тощо), найважливішим є бажання навчатись. Зовнішні моменти відображають прагнення дитини змінити свій статус у суспільстві, становище серед інших людей.

Необхідно зазначити, що прихід до школи – це переломний момент в житті дитини. Перш за все, це – перехід до нового образу способу та умов діяльності, нового статусу в суспільстві, до нового рівня у взаємостосунках з дорослими та однолітками.

Відносна готовність до школи виявляється в усвідомленні свого нового місця в системі соціальних відносин. Психічним новоутворенням виступає усвідомлення дитиною себе через прийняття ролі учня, відповідно, усвідомлення ролі та авторитету вчителя (як раніше – авторитету батьків у родині та вихователя в дитячому садочку), готовності виконувати шкільні вимоги.

Кожний період життя та розвитку дитини характеризується певним провідним видом діяльності. У вітчизняній психології під провідним видом діяльності розуміється така діяльність, у процесі якої відбуваються якісні зміни в психіці дітей, формування основних психічних процесів та властивостей особистості, з'являються психічні новоутворення, які характерні саме для даного конкретного віку. Так, у період немовляти (до 1 року) провідним видом діяльності є безпосереднє емоційне спілкування, у ранньому дитинстві (від 1 року до 3 років) – предметно-маніпулятивна діяльність, у дошкільному – гра, в молодшому шкільному віці – навчання, в підлітковому – спілкування з однолітками.

У молодших школярів обов'язковою, суспільно значущою діяльністю виступає навчання, яке стає провідною діяльністю в цьому віці. Навчання – це серйозна праця, яка вимагає певної організованості, дисципліни, вольових та інтелектуальних зусиль з боку дитини. Засвоєння знань є основним змістом життя учня. Вимоги постійно зростають, і наявний рівень психічного розвитку безперервно «підтягується» до рівня вимог. У результаті виникає протиріччя як рухома сила розвитку між зростаючими вимогами до особистості дитини, її поведінки, пам'яті, уваги, мислення і наявним рівнем психічного розвитку пізнавальних

процесів та якостей особистості молодшого школяра.

Зі вступом дитини до школи під впливом навчання починається перебудова всіх її пізнавальних процесів. Діти включаються в нові для них види діяльності та системи міжособистісних відносин. Щоб уміло використовувати резерви, що має дитина, необхідно, по-перше, якомога швидше адаптувати дітей до роботи у школі та вдома, навчити їх вчитися, не витрачаючи зайвих фізичних зусиль, бути уважними, посидючими. По-друге, необхідно враховувати той факт, що багато дітей приходять до школи зі значними індивідуальними відмінностями в мотивації, знаннях, уміннях, навичках. Відтак одні діти досить важко засвоюють матеріал навчальної програми, інші ж навчаються легко, треті, яких більшість, навчаються відповідно до своїх здібностей. Виникає необхідність у психологічному вирівнюванні дітей, з погляду їх готовності до навчання за рахунок «підтягування» відстаючих до добре встигаючих учнів.

Особливою складністю для дітей шести-семирічного віку, які починають навчатись у школі, є саморегуляція поведінки. Навчання потребує від дітей посидючості, стримування емоцій та регуляції природної рухової активності, зосередження та підтримання уваги на навчальних завданнях, а це в початкових класах уміють робити далеко не всі діти. Багато з них швидко втомлюються. Водночас від дітей вимагаються прояви складної та тонкої рухової активності під час навчання письму та малюванню. Відомо, що кісткова система шестирічних дітей знаходиться на стадії формування, у ній багато хрящової тканини. Процес закістчення кистей та пальців у молодшому шкільному віці повністю не закінчується, тому дрібні та точні рухи пальців та кистей рук важкі та виснажливі, особливо для першокласників.

Щодо ролі вчителя, то вона полягає у тому, щоб правильно адаптувати кожного учня класу з його очікуваннями до реалій шкільного життя, труднощів, які виникають у школі кожного дня. Не дозволити розчаруватися в навчанні дітям з нижчою підготовленістю та підтримувати зацікавленість дітей, які швидко виконують завдання, – одна з основних цілей шкільного вчителя початкових класів. Крім того, вчитель виступає реальним носієм суспільних вимог до дитини. Авторитет учителя непорушний, він навчає, корегує поведінку, знайомить з моральними нормами тощо. Його авторитет – важлива передумова для навчання та виховання в молодших класах. Від нього, головним чином, залежить організація навчальної роботи й, відповідно, якість знань дітей.

Сам процес навчання викликає зацікавленість у молодшого школяра, проте поки без усвідомлення його значення. При вимові звуків, написанні елементів літер тощо ще багато чого сприймається як гра. Тільки після виникнення інтересу до результатів своєї навчальної праці у першокласників формується інтерес до змісту навчальної діяльності, до засвоєння знань. Саме на цій основі можна формувати мотиви навчання

високого соціального порядку, пов'язані з відповідальним ставленням до навчальних занять. Формування інтересу до змісту навчальної діяльності, набуття знань пов'язане з переживанням школяра почуття задоволення від своїх досягнень.

Вік молодшого школяра 6-12 років вважається найважливішим етапом у становленні особистості. Це період дитинства, коли на перші позиції виходять «інтереси, пов'язані з навчанням, спортом, спілкуванням з однолітками» [6, с. 42]; коли те, що відбувається, сприймається дитиною в основному як незвичайне, практично як «диво» [11, с. 50]. Головне те, що для одного таким дивом може стать прогулянка, для іншого – новорічне свято або зустріч з морем тощо. Тематика дитячих вражень здебільшого пов'язана з відпочинком [13, с. 104], оскільки навчання як серйозна, суспільно важлива діяльність тільки з'явилась. Лише протягом декількох місяців перебування в школі дитина усвідомлює, що «від рівня виконання нею навчального завдання залежить її місце серед оточуючих та взаємостосунки з ними» [4, с. 168].

Наводячи характеристику цього вікового етапу життя дитини, можна стверджувати про відкритість світу, про процес його пізнання. Саме ця відкритість до всього того, що відбувається (поки тільки у чорно-білій гамі), виступає накопичувальною системою вражень та переживань, яка надалі трансформується в життєвий досвід. Дитині цього віку притаманна категоричність в оцінці власних дій чи вчинків інших людей, життєвих обставин, взагалі навколишньої дійсності. Те, що відбувається навколо, сприймається нею або як добре, чудове, або як жакливе, трагічне. Лише поступово, завдяки участі дорослих, відбувається розширення меж розуміння та оцінки того чи іншого факту з життя молодшого школяра.

Вихідною, основною одиницею життєвого досвіду вважається психологічна подія. Подіями можуть виступати будь-які зміни як у зовнішньому, такі у внутрішньому світі, наприклад, «природні катаклізми та політичні перебудови, особисті досягнення та падіння, захоханості та розчарування, зустрічі та розлуки, хвороби, спортивні досягнення, подорожі, успіхи та невдачі друзів, дітей, близьких... багато-багато іншого. Будь-яка зміна в житті – це подія» [11, с. 16]. Однак феномен психологічної події, тобто своєрідного переживання значущості тієї чи іншої ситуації, випадку полягає у тому, що переживання того, що відбувається, викликає смислові зміни в структурі особистості дитини та ускладнює її емоційний, розумовий та ціннісний аспекти, формує сутнісний психологічний зміст особистісного «Я». Іншими словами, психологічна подія значуща в ціннісно-смисловому відношенні переживання, яке викликане зовнішніми та внутрішніми чинниками.

За даними вчених, тільки протягом декількох років зберігаються події, що стали значущими. Отже, з'ясовується, що наш подійний ряд рухомий. Досвід зазнає не стільки змін, скільки зміщення тих чи інших подій, виводячи в число значущих тільки ті, які необхідні в теперішній

момент, які необхідні нам для орієнтування в життєвому просторі та для підтримання особистісних прагнень. Це не означає заміну одного переживання іншим, скоріше за все йдеться про наповнення новим досвідом уже наявного світовідчуття. Людина безперервно пізнає світ, тому «за перші 10-15 років життя відбувається не менше, ніж за останні 10-15 років ...» [11, с. 52].

У ранньому молодшому шкільному віці саме батьки закладають основи усвідомленого ставлення до життя та його розуміння. Через спілкування, яке має більш якісний характер за своєю змістом у молодшому шкільному віці, ніж у дошкільному, відбувається постійна реконструкція системи уявлень дитини про світ, що веде до подальшого формування життєвого досвіду.

Молодший шкільний вік цікавий тим, що з приходом до школи дитина набуває нового соціального статусу; отримує нові права та обов'язки; знаходить багато нових знайомих, друзів однолітків тощо. Завдяки навчанню у дитини з'являються зв'язні висловлювання, які містять набір власних оцінок, що відображають рефлексивне ставлення до дійсності. Дитина, за словами Л.С. Виготського, володіє ще малим рівнем інтроспекції, але взаємне спілкування дитини та дорослої людини допомагає їй не пасивно спостерігати за тим, що відбувається навколо та приймати чужі судження як свої, а пізнавати світ через переживання конкретних ситуацій і ставлень та робити власні висновки.

Науковці виокремлюють *три аспекти переживання*: перший – гедоністичний (сукупність емоцій та відчуттів у зв'язку з високо значущою для індивіда ситуацією, яка має для нього проблемний характер); другий – діяльнісний (розумові та фізичні дії індивіда, які диктуються характером проблемної для нього ситуації та спрямовані на те, щоб благополучно завершити її); третій – адаптаційний (здатність індивіда витримувати психічне та фізичне напруження, необхідне для благополучного подолання (розв'язання) проблемної ситуації) [5]. Виходить, що тільки доросла людина може диференціювати та усвідомити такі аспекти переживання, а для дитини це буде відбуватись через процес соціалізації.

Отже, входження дитини в соціальне середовище з неповторними індивідуальним світосприйняттям, емоційно-ціннісним наповненням простору її існування відбувається під керівництвом дорослого. У колі найближчого соціального оточення дитина засвоює як моральні цінності, культурні норми (які відповідають вимогам суспільства), так і повсякденно спостерігає способи емоційного та поведінкового реагування дорослих на власні дії або інших людей (які притаманні певній родині). Це безпосередньо впливає на особистість, зокрема, на її вибір життєвої позиції, перевірка якої може відбуватись тільки в більш широкому соціальному просторі через випробування нових форм поведінки, нових емоційних реакцій, нового ставлення до того, що відбувається. Усе це має призвести до набуття нових аспектів



особистого досвіду. Важливим, на думку Н.Ю. Максимової [12], є засвоєння дитиною позитивного соціального досвіду, який може сприяти швидкій адаптації до оточуючого. Коли через певні причини цього не відбувається, порушується процес соціалізації.

Під соціально дезадаптованими вчені [12; 9; 15] розуміють дітей недисциплінованих, педагогічно або соціально занедбаних, важковиховуваних з відхиленням у поведінці, схильних до правопорушень тощо. Причини, які призводять до глибинних змін, зачіпають одночасно смислову, афективну (емоційну) і когнітивну (пізнавальну) сфери особистості, бувають різні. На думку К.Л. Мілютіної та Н.Ю. Максимової, причина важковиховуваних дітей, що є наслідком недостатнього засвоєння позитивного соціального досвіду, полягає в тому, що вони чинять опір педагогічному впливу дорослих-вихователів. За В.Н. Соколовою та Г.Я. Юзефовичем, причину появи «важких» дітей потрібно шукати в родинному оточенні, а саме – в неправильному вихованні та педагогічній занедбаності з боку батьків, а також несприятливих умовах для розвитку нормальної дитини.

Якість перебігу процесу соціалізації впливає не тільки на формування суб'єктності, завдяки якій особистість відчуває себе здатною пізнавати, діяти та перетворювати навколишній світ, але й відображає характер цієї спрямованої активності: соціально прийнятної або антисоціальної.

Тому необхідно врахувати сприйняття дитиною себе в соціальному оточенні (в колі сім'ї, однолітків, шкільному колективі), обрану життєву позицію суб'єкта тощо, оскільки це може розкрити закономірності розуміння дійсності дітьми. Вивчення міри інтегрування дитиною свого особистого досвіду шляхом усвідомлення власних найважливіших подій доцільно здійснювати через аналіз дитячих оповідань про ці події, тобто із застосуванням методу наративу. Цінність застосування саме цього методу полягає у тому, що дитина сама визначає, який досвід став для неї значущим, тобто набув особистого, суб'єктивного звучання. Суб'єктивне сприймання події впливає на формування життєвої позиції людини, а отже, на її здатності самостійно діяти в соціальному просторі.

На думку багатьох вчених [1; 2; 3; 7; 16; 17], оповідання в формі наративу може стати особливо багатим джерелом знання про ті смисли, які люди знаходять в своєму повсякденному житті, бо наратив окреслює ситуаційно-специфічні та індивідуальні версії реальності. Схоплене в мові утримується більш міцно, ніж вибудоване уявою, саме тому необхідно враховувати «утворювальну» силу мови, бо в ній проявляються наші емпіричні реальності. Адже розповідь про різні аспекти особистого досвіду є деякою проекцією самосвідомості індивіда як певного емпіричного цілого.

Проекційний момент у тексті, породженому людиною про пережите та побачене, вказується в психологічній літературі [3; 8; 18; 19]. Вважається унікальною будь-яка розповідь, оскільки її автор у процесі оповідання

неминуче презентує певний погляд на світ, пропонуючи слухачеві прийняти та розділити його. Крім того, розповідь про щось свідчить про наявність потреб, і ця потреба не задоволена. У разі задоволення потреби середовище не помічається людиною, і мало ймовірно, що в такому випадку ця потреба буде нею актуалізуватися.

Отже, на формування гармонійної особистості спрямовані різні соціальні інститути. Важлива роль в цьому процесі належить системі освіти, яка являє собою своєрідну ієрархію виховних та навчальних закладів із виконанням важливих специфічних функцій (розвивальних, навчальних, виховних тощо). Проте ключовим чинником для якісного перебігу процесу соціалізації, набуття соціального досвіду є родинне коло. Оскільки батьки «є першим соціальним середовищем розвитку дитини, яке забезпечує задоволення практично всіх її потреб, в тому числі потреби в любові та прив'язаності, безпеці та захисті» [14]. Дослідники зауважують, що характеристикою «соціалізації та інтерналізації слугує не те, чи пам'ятає постійно людина про свою референтну групу (про друзів, батьків, вчителів тощо), а та реакція останньої, на яку індивід орієнтується: якщо важливим є те, чи буде покарання за дії, які не схвалюються, тоді індивід не досяг справжньої соціалізації; якщо ж людина переживає за оцінку інших етичності її поведінки, то соціалізації досягнуто» [10, с. 282]. Тобто чітких меж між зовнішнім та внутрішнім контролем не існує, тому важливо закладати усвідомлення своїх вчинків, дій, активності, наслідків емоційних проявів, взагалі, власного досвіду в дитинстві.

Ці аспекти стосуються формування життєвого досвіду протягом дитинства. Більш яскраво прояви засвоєного спостерігаються у молодшому шкільному віці, оскільки дитина до шести-семирічного віку немало здобула. По-перше, вона виділилася з оточуючого (зовнішнього оточення) та в ньому самоствердилася (криза 3-х років – «Я сам»), дитина про себе заявила (дорослому світу) як про особу відносно самостійну. По-друге, дитина першого шкільного віку вже володіє певним запасом знань про життя в соціумі (формах поведінки, соціальних нормах, моральних цінностях тощо), закріплюється процес соціалізації. По-третє, у дитини триває формування уявлень про зовнішній світ, який повністю захоплює її своїм розмаїттям. Дитина ще зосереджена на тому, що відбувається з нею та навколо неї (її інтереси досить широкі), і це триває аж до кризи підліткового віку (коли інтереси фокусуються на власному внутрішньому світі). Важливо, щоб дитина у процесі розвитку, соціалізації та формуванні життєвого досвіду проявляла власну активність, інакше це буде нагадувати кількісне збільшення або накопичування недиференційованих вражень без глибинної інтеграції до структур особистості. Важливою залишається внутрішня активність самої дитини та спрямованість її соціального оточення, що впливає на гармонійне та цілісне становлення адаптивної особистості.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Автономова Н.С. Фрейд в Европе и в России: парадоксы «второго пришествия» // Вопросы философии. – 2000. – № 10. – С. 15–19.
2. 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.
3. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX - XX вв. Трактаты, статьи, эссе. – М.: МГУ, 1987. – 512 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. – С. 247-292.
5. Бондарева С.К. Переживание (психология, социология, семантика): Учеб. пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: МОДЭК, 2007. – 160 с.
6. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. – М.: Институт психотерапии, 2000. – 368 с.
7. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы // Вопросы философии. – 2000. – №3. – С. 29–42.
8. Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Проективные методы: теория, практика применения к исследованию личности ребенка. – М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2001. – 352 с.
9. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
10. Креч Д., Кратчфилд Р., Ливсон Н. Нравственность, агрессия, справедливость // В кн.: Психология развития / Сост. и общ. редакция: авторский коллектив сотрудников кафедры психологии развития и диф. психологии СПбГУ. – СПб.: Питер, 2001. – С. 277-296.
11. LifeLine® и другие новые методы психологии жизненного пути. / Сост. и общ. ред. А.А. Кроника. – М.: Прогресс-Культура, 1993. – 230 с.
12. Максимова Н.Ю., Милютин Е.Л. Курс лекций по детской патопсихологии: Учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 576 с.
13. Назарук О.Н. Детский нарратив: попытка экспериментального исследования // Журнал практикующего психолога. – 2001. – № 7. – С. 95–107.
14. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. – М.: Институт психотерапии, 2003. – 319 с.
15. Соколова В.Н., Юзефович Г.Я. Отцы и дети в меняющемся мире. Кн. для учителей и родителей. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
16. Фридман Д., Комбс Дж. Конструирование иных реальностей. – М.: Класс, 2001. – 362 с.
17. Чепелева Н.В. Нарратив как средство интерпретации личного опыта // Психологія на перетині тисячоліть: 36. наук. пр. – К.: ДОК-К,

Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України  
1998. – Т. III. – С. 484-491.

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.

**Г.М. Ніщук**

### **ЗАПОБІГАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ З ВІДХИЛЕННЯМИ В МОВЛЕННЬОВОМУ РОЗВИТКУ**

Проблема девіантної поведінки (з лат. deviantio – відхилення, тобто, дії, що не відповідають соціально визначеним нормам й очікуванням) не бути може успішно розв'язаною без знання причин її виникнення, без умінь соціальних психологів і педагогів визначати зміст профілактичної роботи.

Діти з мовленнєвою патологією надзвичайно чутливі щодо ставлення до них суспільного оточення. Ставлення до себе з боку інших вони пов'язують лише з оцінювальною діяльністю вчителя (наприклад, «слабенько вчиться», «недостатньо читає», «пише, помиляючись»). Потреба займати позицію успішного учня стає фрустрованою. Намагаючись вийти із психотравмуючої ситуації, що склалася, дитина виявляє протестові афективні реакції: спочатку пропускає тільки уроки читання і письма, згодом – решту уроків, після чого з'являється категорична відмова відвідувати школу. За даними деяких дослідників (Schonhout, S., Sats, P., 1983), у дітей з вадами читання (дислексією) досить часто, порівняно із загальною популяцією, – у кожному четвертому випадку – зустрічаються делінквентні форми поведінки (Rutter, M., 1987) [2].

Причинно-наслідкові відношення між девіантною поведінкою та мовленнєвими вадами були предметом дослідження О.А. Карабанової, О.М. Корнева, М.К. Корсакова, Н.Ю.Максимової, В.Г. Степанова та інших психологів.

Американський науковець Вертан (1962) дослідив, що серед малолітніх правопорушників дислексія й інші відхилення в мовленнєвому розвитку зустрічаються частіше, ніж у дітей з мовленнєвими проблемами. Патологічні форми реагування можуть генералізуватися і стати ригідними. Це призводить до формування психопатоподібних порушень, патології особистісного розвитку.

У дітей з інтрапунітивною організацією розвивається тривожність, яка часто має характер фобійних реакцій, пов'язаних з читанням, а потім з усіма іншими видами навчально-мовленнєвої діяльності. Внаслідок