

підкреслює, що «несвідомо стосунки з дитиною можуть розглядатися одним із батьків як замітник неадекватного або відсутнього аспекту подружніх взаємин, або як спосіб реалізації власних фрустрованих бажань і потреб» [7, с. 213], тож у випадку відсутності батька матір має і необхідність, і можливість для здійснення зазначених проєкцій на сина.

Висновки. Отже, як свідчать результати здійсненого теоретичного аналізу, відсутність одного з батьків призводить до порушення гармонійного розвитку особистості і, відповідно, до ускладнення механізмів статевої ідентифікації особистості підлітка. Також несприятливими характеристиками підлітків, що зростають в неповній родині можна назвати: постійне відчуття себе нещасливими, невпевненість у майбутньому, підвищена роздратованість. Такий хронічний стрес може призводити до кризових станів, що мають прояв у відчутті безвиході, апатії.

Специфічною особливістю підліткового віку є те, що цей період, коли ще тільки формуються самостійні уявлення про самого себе і про оточуючих, дає змогу усунути порушення статевої ідентифікації. Саме тому в цей період можна впливати на формування позитивних налаштувань на життя та статево-рольових уявлень про себе. Для формування статевої ідентичності підлітків варто проводити спеціальну корекційно-розвивальну роботу. При цьому, слід пам'ятати, що підлітки потребують доброзичливої і тактовної підтримки з боку дорослих, яка б допомогла реалізації їхнього прагнення до чіткої статевої ідентифікації.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в необхідності розробки програми формування статевої ідентичності підлітків з неповних сімей та її експериментальній перевірці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Агафонова Е.Б. Особенности образа будущего у подростков из неполных семей различного типа : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. Б. Агафонова. - Владивосток, 2004. - 152 с.
2. Бендас Т. В. Тендерная психология : учеб. пособ. I. В. Бендас. СПб. : Питер, 2008.-431 с.
3. Василькова Ю. Буть мужчиной. Буть женщиной. Тренинг полоролевой идентичности подростков / Ю.В. Василькова. - СПб. : Речь, 2010. - 126 с.
4. Галустян Ю. М. Деякі аспекти тендерної ідентифікації та соціалізації особистості у неповній сім'ї / Ю.М. Галустян, В.П. Новицька // Український соціум. - 2004. - № 1 (3). - с. 7-134.
5. Городнова Н.М. Психокорекція статево-рольової ідентифікації підлітків / Н.М. Городнова // Наука і освіта. - 2004. - №3. - С. 36-39.
6. Каган В.Е. Семейные и полоролевые установки у подростков / В.Е. Каган // Вопросы психологии. - 1987. - №2. - С. 54-61.
7. Кікінежді О.М. Тендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія / О.М. Кікінежді. - Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2011.-400 с.
8. Клецина И.С. Тендерная социализация : учеб. пособие / И.С. Клецина. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. - 240 с.
9. Кон И.С. Подростковая сексуальность на пороге XXI века. Социально- психологический анализ / И.С.Кон. - Дубна : Феникс, 2001. - 208 с.
10. Психология подростка. Полное руководство / под ред. А. А. Реана. - СПб. : Прайм - ЕВРОЗНАК, 2008. - 504 с.
11. Репина Т. А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. М. : МПСИ, 2004. - 288 с.
12. Репина Т.А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии / Т.А. Репина // Вопросы психологии. - 2007. - №4. - С.47-52.
13. Романова В.Г. Особливості статево-рольових стереотипів підлітків / В.Г. Романова // Практична психологія та соціальна робота. - 2000. - № 8.-С. 39—43.
14. Толстокорова А. Тендерні проблеми спілкування підлітків / А. Толстокорова // Психолог. - 2012. - № 34. - С. 8-10. 15.Зриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Зриксон. - М. : Прогресс, 1996.-341 с.

Форись А.

Науковий керівник – доц. Шпак М.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Проблема дослідження емоційної саморегуляції у молодшому шкільному віці є актуальною на сучасному етапі розвитку початкової освіти. Це зумовлено тим, що кількість різних емоційних розладів, які виникають в учнів у процесі навчальної діяльності, невпинно зростає. Тому виникає необхідність розвитку в молодших школярів уміння управляти своїм емоційним станом, коригувати прояв негативних емоцій.

Емоційний розвиток дітей молодшого шкільного віку досліджували: Л.І. Божович, О.В. Запорожець, В.В. Зеньковський, О.Л. Кононко, О.І. Кульчицька, В.С. Мухіна, П.М. Якобсон та інші вчені. Вивченню певних аспектів саморегуляції в навчальній діяльності молодших

школярів присвячені дослідження В.В. Давидова, Д.Б. Ельконіна, А.К. Маркової, О.Я. Чебикіна та ін. [4].

Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження показав, що емоційна саморегуляція трактується вченими, як здатність емоційно гнучко реагувати на життєві події відповідно до соціально прийнятних норм. Вона є необхідною умовою для соціалізації і залежить як від культури суспільства, так і від соціального контексту ситуації [3].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати психологічні умови розвитку емоційної саморегуляції у молодшому шкільному віці та експериментально перевірити їх ефективність у процесі корекційно-розвивальної роботи з молодшими школярами.

Висвітлення проблеми. Формування умінь регулювати власні емоційні вияви, контролювати їх необхідне як для фізичного, так і психічного здоров'я людини.

Емоційна саморегуляція, на думку вчених (В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін та ін.), є новоутворенням молодшого шкільного віку. У молодших школярів розвивається довільність процесу регуляції власними емоційними станами та поведінкою.

Виділяють три рівні емоційної саморегуляції особистості [2]: 1) несвідома емоційна саморегуляція; 2) свідомо вольова емоційна саморегуляція; 3) свідомо смислова емоційна саморегуляція.

Ці рівні є онтогенетичними етапами становлення системи механізмів емоційної саморегуляції особистості. Домінування того чи іншого рівня можна розглядати як показник розвитку емоційно-інтеграційних функцій свідомості людини [2].

Перший рівень емоційної саморегуляції забезпечується механізмами психологічного захисту, які діють на рівні підсвідомості і спрямовані на те, щоб захистити свідомість від неприємних, травмуючих переживань, пов'язаних з внутрішніми і зовнішніми конфліктами, станами тривоги і дискомфорту. Це особлива форма переробки травмуючої інформації, система стабілізації особистості, що виявляється в усуненні або зведення до мінімуму негативних емоцій. Тут виділяють такі психологічні механізми: заперечення, витіснення, придушення, ізоляція, проекція, регресія, знецінення, інтелектуалізація, раціоналізація, сублімація та інші [2].

Другий рівень – свідомо вольова емоційна саморегуляція. Вона спрямована на досягнення комфортного емоційного стану за допомогою вольового зусилля. Сюди також належить вольовий контроль зовнішніх проявів емоційних переживань (психомоторних і вегетативних). На цьому рівні емоційної саморегуляції свідомо воля спрямована не на вирішення мотиваційного конфлікту, що лежить в основі емоційного дискомфорту, а на трансформацію його суб'єктивного та об'єктивного проявів [2].

Третій рівень – свідомо смислова емоційна саморегуляція – це якісно новий спосіб вирішення проблеми емоційного дискомфорту. Вона спрямована на усунення його глибинних причин, що досягається шляхом осмислення та переосмислення власних потреб і цінностей, а також породження нових життєвих смислів. Для здійснення емоційної саморегуляції на даному рівні необхідні вміння чітко мислити, розпізнавати і описувати за допомогою слів найбільш тонкі відтінки своїх емоційних переживань, усвідомлювати власні потреби, що стоять за почуттями та емоціями, знаходити сенс навіть в неприємних переживаннях і складних життєвих обставинах. Ці перераховані вміння належать до компетенції особливої інтегративної розумової діяльності [2].

Як відомо, емоційна саморегуляція виникає на ґрунті певних потреб і відповідних їм мотивів. Недостатня сформованість саморегуляції, дій самоконтролю, насамперед, супроводжуються затримкою розвитку мотиваційної сфери дітей [1].

З метою визначення рівня розвитку емоційної саморегуляції в учнів молодшого шкільного віку нами проводилось експериментальне дослідження в Тернопільській обласній комунальній школі мистецтв. У ньому взяло участь 58 дітей молодшого шкільного віку (учні 3 - 4 класів). Для дослідження були використані наступні психодіагностичні тести: методика «Визначення емоційності» В.В. Суворова; методика на визначення рівня емоційного інтелекту Н. Холла; методика «Емоційні обличчя» (Н.Я. Семаго).

Коротко охарактеризуємо отримані результати дослідження. За допомогою методики «Визначення емоційності» В.В. Суворова, виявлено, що рівень емоційності в учнів як третіх, так і четвертих класів знаходиться на низькому та середньому рівнях (див. рис. 1). А це свідчить, що прояв емоційності у дітей не є високим, тобто швидкість і глибина емоційної реакції дітей на ті чи інші події є цілком адекватна. Зазначимо, що емоційність розглядається як одна із найважливіших, поряд із психічною активністю, характеристик індивідуальності. Вона

відображає чутливість людини до емоційних ситуацій. Отримані результати свідчать про те, що молодші школярі, в основному адекватно реагують на емоційні ситуації, які виникають у процесі навчальної діяльності.

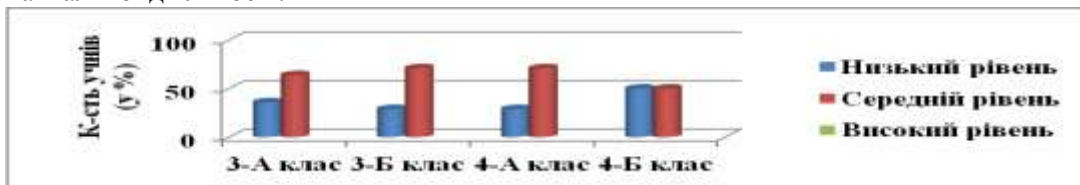


Рис. 1. Рівень емоційності учнів молодшого шкільного віку за результатами методики «Визначення емоційності» В.В. Суворова

За результатами діагностування рівня розвитку емоційного інтелекту за допомогою методики Н. Холла нами виявлено рівень розвитку структурних складових емоційного інтелекту в молодших школярів, а саме: емоційна обізнаність учнів - EO, управління власними емоціями - UE, самомотивація - C, емпатія - E та розпізнавання емоцій інших людей - PE (див. рис. 2, рис.3).

Високі показники низького рівня компонентів емоційного інтелекту в обох класах наявні за шкалами – емоційна обізнаність (здатність особистості розпізнавати, оцінювати, визначати причини, пояснювати значення своїх емоцій, позитивно сприймати оцінку своїх емоцій іншими), управління власними емоціями (здатність стримувати емоції, виявляти їх відповідно до ситуації, контролювати і регулювати їх прояв, зберігати спокій у складних ситуаціях), емпатія (здатність особистості до співпереживання і співчуття, емоційна співучасть у переживаннях іншої людини та її емоційне прийняття) та розпізнавання емоцій інших людей (здатність розпізнавати емоційні стани інших, розуміти невисловлені емоції, проявляти емпатію, позитивно впливати на їх емоційні стани, передбачати їх силу, тривалість, наслідки).

У відсотковому співвідношенні, за даними шкалами, вони відображені у межах 20 – 50%. Високі показники середнього рівня проглядаються по усіх наявних шкалах і коливаються у межах 30 – 60%. Показники високого рівня компонентів емоційного інтелекту коливаються у межах 10 – 40%. Загалом рівень емоційного інтелекту молодших школярів обох класів становить – 45%, а це означає, що емоційний інтелект учнів початкової школи знаходиться на середньому рівні розвитку, крайні межі якого (у відповідності до кількісного аналізу результатів методики) становлять: 40 – 69%. А це означає, що особистість: здатна певним чином розпізнавати, оцінювати, визначати причини виникнення та пояснювати значення власних і чужих емоцій, але не завжди стримує свої емоції, недостатньо гнучка у їх прояві, схильна до інтроверсії, не завжди здатна будувати позитивні стосунки з іншими людьми, використовуючи свій емоційно-інтелектуальний потенціал.

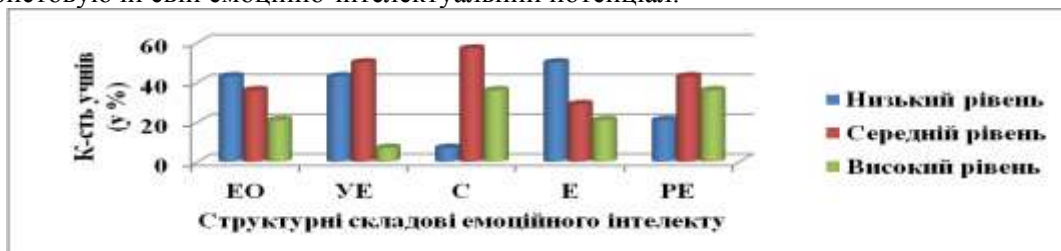


Рис. 2. Рівень розвитку емоційного інтелекту учнів 3-х класів за результатами методики Н. Холла

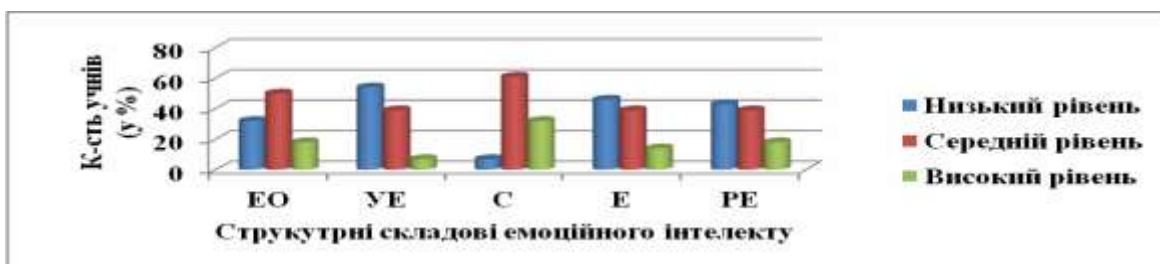


Рис. 3. Рівень розвитку емоційного інтелекту учнів 4-х класів за результатами методики Н. Холла

За результатами психодіагностичної методики «Емоційні обличчя» (Н.Я. Семаго) встановлено, що в молодших школярів, у досліджуваних класах, низького рівня розпізнавання емоційних станів не спостерігається. Середнім показником як для третіх, так і для четвертих класів є саме середній рівень пізнання. А це свідчить про те, що учні здатні розпізнавати

різноманітні емоційні стани інших людей, як позитивні, так і негативні. При цьому, вони орієнтуються на зовнішні прояви людини, а саме на міміку обличчя, на позу, жести людини, на її поведінку. Найкраще розпізнаються молодшими школярами такі емоції, як: радість, злість, сум і страх, а найважче – задоволення, образа, задумливість.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та результатів психодіагностичного дослідження нами були виділені такі психологічні умови розвитку емоційної саморегуляції в учнів молодшого шкільного віку: 1) розвиток у дітей уміння ідентифікувати та розуміти власні емоції; 2) розвиток уміння адекватно виражати емоції; 3) розвиток навичок емоційного самоконтролю; 4) розвиток емпатійного ставлення молодших школярів до однолітків та дорослих у процесі спілкування та міжособистісної взаємодії. Виділені психологічні умови взаємопов'язані і передбачають урахування їх у комплексі.

З метою експериментальної перевірки теоретично обґрунтованих нами психологічних умов розвитку емоційної саморегуляції в молодшому шкільному віці нами була розроблена корекційно-розвивальна програма роботи з учнями. Результати формувального експерименту показали, що виділена сукупність психологічних умов розвитку емоційної саморегуляції в молодших школярів є достатньо ефективною, оскільки значно покращилась здатність учнів розпізнавати і розуміти власні та чужі емоції, управляти своїм емоційним станом, що підтверджено результатами повторної психодіагностики.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у розробці психолого-педагогічних технологій розвитку емоційної саморегуляції у молодшому шкільному віці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабкина Н.В. Формирование саморегуляции познавательной деятельности у детей с ЗПР в различных условиях обучения / Н.В. Бабкина // Дефектология. – 2003. – № 6. – С. 46-50.
2. Гаврилькевич В.К. Емоційна саморегуляція дорослих із ішемічною патологією серця / В.К. Гаврилькевич // Практична психологія та соціальна робота. – 2012. – № 6. – С. 53-58.
3. Милова Ю.В. Техники и приемы регуляции эмоций / Ю.В. Милова // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С. 83-93.
4. Прохоренко Л.І. Проблема саморегуляції у молодших школярів із затримкою психічного розвитку / Л.І. Прохоренко // Актуальні питання корекційної освіти. – 2012. – № 3. – С. 355 - 362.