



Львівська
Педагогічна
Спільнота

МІЖНАРОДНА
НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

**ПСИХОЛОГІЯ ТА ПЕДАГОГІКА:
НЕОБХІДНІСТЬ ВПЛИВУ НАУКИ
НА РОЗВИТОК ПРАКТИКИ В УКРАЇНІ**

26-27 лютого 2016 р.

Львів

**Громадська організація
«Львівська педагогічна спільнота»**

ЗБІРНИК ТЕЗ НАУКОВИХ РОБІТ

**УЧАСНИКІВ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

**«Психологія та педагогіка:
необхідність впливу науки
на розвиток практики в Україні»**

26-27 лютого 2016 р.

**Львів
2016**

ББК 88+74(4Укр)я43
УДК [159.9+37.01](477)(063)
П 86

П 86 Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 26-27 лютого 2016 року): – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. – 140 с.

У збірнику містяться матеріали, подані на міжнародну науково-практичну конференцію «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні». Для студентів, аспірантів, викладачів навчальних закладів, науковців та представників громадських організацій.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

ББК 88+74(4Укр)я43
УДК [159.9+37.01](477)(063)

© Автори статей, 2016
© Львівська педагогічна спільнота, 2016

ЗМІСТ

НАПРЯМ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Дьяков Д. Г.

К ПРОБЛЕМЕ ПОСТРОЕНИЯ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО НАРРАТИВА
В ХОДЕ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ У СЛАБОВИДЯЩИХ ПОДРОСТКОВ..... 7

Черепаня Н. І.

ТЕОРІЇ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ 10

Якубович А. О., Шмиглюк О. Г.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ
З ПОВНИХ ТА НЕПОВНИХ СІМЕЙ 12

НАПРЯМ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ В ОСВІТІ

Ауман А. О.

ДО ПРОБЛЕМИ ЛІДЕРСТВА В СТУДЕНТСЬКИХ АКАДЕМИЧЕСЬКИХ ГРУПАХ..... 14

Бабинець Б. В.

КОМУНІКАТИВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА
В СИСТЕМІ ОСВІТИ..... 16

Борисенко В. М.

РОЗПІЗНАВАННЯ ЕМОЦІЙ ІНШИХ ЛЮДЕЙ ЯК СКЛАДОВА
ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 18

Гайдай Н. В.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ
ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... 20

Железнякова Ю. В.

ДИСФУНКЦІОНАЛЬНІ СІМ'ЯКІ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ... 22

Іванова В. В.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕХІДНОГО ПЕРІОДУ ВІД ДОШКІЛЬНОГО
ДО МОЛОДШОГО ШКОЛЬНОГО ВІКУ 24

Іванцев Л. І.

ТЕХНІКИ ПРОГРАМУВАННЯ ТА ЗДІЙСНЕННЯ ЖИТТЯ ЯК ЗАСОБИ ПОБУДОВИ
ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО ЖИТТЄВОГО ПРОЕКТУ 27

Іванчук Н. І.

ДО ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОСОБЛИВОСТЕЙ
САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ Й ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ
ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ..... 29

Кабляш А. В.

ОСОБЛИВОСТІ ВИРІШЕННЯ ВІКОВИХ ЗАВДАНЬ ПІДЛІТКА 31

Остапенко Е. О.

АДАПТИВНИЙ ТРЕНІНГ ДЛЯ ПЕРШОКУРСНИКІВ..... 33

Пустовалов І. В.

ФЕНОМЕН СІМ'Ї ПОВТОРНОГО ШЛЮБУ У КОНТЕКСТІ ВПЛИВУ
НА РОЗВИТОК ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ 35

НАПРЯМ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Дьяков Д. Г.
декан факультета психології,
заведуючий кафедрою общей і організаційної психології,
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

К ПРОБЛЕМЕ ПОСТРОЕНИЯ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО НАРРАТИВА В ХОДЕ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ У СЛАБОВИДЯЩИХ ПОДРОСТКОВ

Дети с нарушениями зрения обнаруживают различные особенности в становлении и функционировании самосознания: противоречивость самооценки, сниженный уровень притязаний, неуверенность в своих возможностях, повышенный уровень ситуативной тревожности, внутреннюю конфликтность личности, зависимость самооценки от мнения референтной группы [4, 6, 7, 8, 9 и др.].

Выявленные в ходе предпринятых ранее исследований особенности самосознания, затрудняющие процесс социализации такого ребенка характеризуют самосознание с разных сторон, не позволяют, тем не менее, целостно увидеть явление «сознания себя» ребенком с нарушениями зрения. Такая возможность появляется при обращении к феномену, позволяющему не только вскрыть особенности самосознания ребенка, но и охарактеризовать процесс сознания в целом. В качестве такого феномена мы предлагаем рассматривать процесс самоидентификации. Важнейшим компонентом самоидентификации, согласно нашей модели, является построение автобиографического нарратива [2].

Несмотря на достаточно обширный материал исследований познавательной, эмоционально-волевой сферы, личности и деятельности детей с нарушениями зрения [4, 6, 7 и др.], закономерности становления самоидентификации у таких детей, равно как и проблемы организации автобиографической памяти в динамике этого процесса, остаются на данный момент практически неизученными.

Особую значимость изучение самосознания, единицей которого в рамках нашей модели выступает самоидентификация, приобретает в подростковом возрасте, поскольку становление самосознания представляет собой важнейшую линию в процессе социализации ребенка на этом возрастном этапе [5, 10].

Таким образом, *целью* нашего исследования становится определение возрастной динамики процесса конструирования автобиографического нарратива, организуемого слабовидящим подростком в ходе самоидентификации. *Гипотеза* исследования заключается в том, что слабовидящие подростки могут несколько отставать от подростков без нарушения зрения в развитии процесса построения автобиографического нарратива, составляющего чувственную основу самоидентификации, а также, что с возрастом этот показатель возрастает в обеих группах.

Методика исследования самоидентификации базируется на выстроенной в русле культурно-исторической психологии модели самоидентификации [1, 2 и др.]. В соответствии с ней, мы предлагаем определять *самоидентификацию как высшую психическую функцию личностного знаково и символически опосредствованного отношения человека к событиям индивидуальной истории как к явлениям, конституированным единой субъектностью и составляющим единое индивидуально-историческое целое* [2].

Согласно нашей модели, важнейшей подфункцией самоидентификации правомерно определять аксиоматизационно-детерминированный отбор и последующее интегрирование разрозненной феноменологии индивидуальной истории, а также целей субъекта при помощи знака (формирование идентификационных конструктов) [1, 2 и др.].

Участники исследования. Исследовательскую выборку составили 217 человек, дифференцированных на две группы по критерию наличия зрительного дефекта. Группа слабовидящих подростков с остротой зрения 0,05–0,2 (в соответствии с принятой в РБ

классификацией [3]) включала 68 человек, обучающихся в ГУО «Специальная средняя общеобразовательная школа № 188 г. Минска для детей с нарушениями зрения», а также в ГУО «Молодечненская школа-интернат № 2 для детей с нарушениями зрения». Из них 33 человека были в возрасте 11-13 лет ($Me=12$), и 35 человек в возрасте 14-17 лет ($Me=15$). Группа подростков без нарушений зрения состояла из 149 человек, обучающихся в средних общеобразовательных школах г. Минска. Из них 81 человек были в возрасте 11-13 лет ($Me=12$), и 68 человек в возрасте 14-17 лет ($Me=14$). Группы участников исследования были гендерно сопоставимыми ($\chi^2=1,67$; $df=1$; $p=0,20$).

Методика исследования. Изучение автобиографического нарратива слабовидящих подростков осуществлялось при помощи экспериментального задания «Исследование сформированности идентификационных конструктов», которое направлено на изучение способности к формированию автобиографического нарратива – «чувственной течи» идентификационного конструкта, «фиксатора» определенной социокультурной практики, интегрирующего воспоминания о значимых событиях прошлого, связанных с преодолением затруднительных ситуаций в ходе реализации соответствующей практики [1, 2].

Процедура исследования. Данное задание предполагает работу с категориями, предложенными подростком в качестве ответов на вопрос «Кто Я» [1]. Участники исследования работали с двумя группами объемных геометрических фигур, которые предлагались в качестве объектов-заместителей феноменов взаимодействия субъекта с миром в разные периоды жизни. Для каждой из трех выбранных идентификационных категорий – субъективно наиболее значимых для участника ответы на вопрос «Кто Я» – предлагалось расположить во временной последовательности события жизни, в которых подросток проявил себя как носитель социальной роли, предполагаемой соответствующей категорией. Участник исследования мог выбрать как разные, так и одинаковые фигуры в любом количестве для того, чтобы облегчить себе процесс расположения во времени определенных событий жизни. Затем исследователь просил подростка составить на основе единства этих событий автобиографическое повествование.

Определение уровня сформированности идентификационных конструктов. Критерием полной сформированности данной подфункции (четвертый уровень ее развития) является нарративность индивидуальной истории субъекта, способность организовать во внешнем предметном плане обусловленное соответствующей социальной практикой единство разнесенных во времени событий взаимодействия с миром, что рассматривается в качестве символического свидетельства организующей функции знака как средства формирования идентификационного конструкта. На втором уровне развития данной подфункции участник исследования находит в пространстве своего опыта события, характеризующие его как актора соответствующей социальной практики в различные периоды времени, но оказывается не способен составить на их основе автобиографический нарратив. На первом уровне участник фиксирует события своей жизни, характеризующие лишь один из ее временных векторов. Наконец, нулевой уровень развития подфункции характеризуется неспособностью идентифицировать в сознании события, выступающие коррелятами осмысливаемой социальной практики.

Результат 1. Данные, полученные в ходе выполнения участниками задания, показывают, что в возрасте 11-13 лет нормально видящие участники исследования ассоциируют отдельные содержания своего индивидуального опыта при помощи идентификационной категории, но оказываются неспособны к формированию автобиографического нарратива (преобладает 2-й уровень), тогда как после 14 лет последний ими успешно выстраивается (преобладает 3-й уровень) ($\chi^2=21,10$; $df=3$; $p=.0001$).

В группе слабовидящих ситуация несколько иная. Так, статистической значимости не достигают возрастные изменения подфункции формирования идентификационных конструктов у слабовидящих в период подросткового возраста ($\chi^2=6,21$; $df=3$; $p=.10$), несмотря на то, что в 11-13 лет преобладают первый и второй уровни развития этой подфункции, а к 14-17 годам более половины слабовидящих подростков выходят на второй уровень развития подфункции.

Сравнение групп по признаку нарушения зрения показывает, что в 11-13 лет слабовидящие подростки находятся на одном уровне развития данной подфункции самоидентификации ($\chi^2=4,85$; $df=3$; $p=.18$). К старшему подростковому возрасту в результате активного развития идентификационных конструктов в норме, появляются значимые

различия в уровне построения автобиографического нарратива детьми этой категории ($\chi^2=8.39$; $df=3$; $p=.0386$).

Выявленные различия в развитии самоидентификации объясняются, прежде всего, определенной социальной изолированностью, коммуникативной депривированностью и ограниченностью возможностей участия подростков с нарушениями зрения в социальных практиках, являющихся контекстом становления идентичности у их нормально видящих сверстников.

Список литературы:

1. Дьяков Д.Г., Радчикова Н.П., Малаховская Е.С. Исследование самоидентификации у лиц, страдающих шизофренией: количественный и качественный анализ // Сибирский психологический журнал. 2015. № 57. С. 102-123.
2. Дьяков Д.Г. Типология и функциональная структура самоидентификации как высшей психической функции // Педагогическая наука и образование. 2015. № 7. С.11–18.
3. Ермолович З.Г., Лещинская Т.Л., Григорьева Т.А., Гриханов У.А. Интегрированное обучение детей с особенностями развития // Дефектология. 1995. № 1. С.103–106.
4. Кантор В.З. Педагогическая реабилитация и стиль жизни слепых и слабовидящих. СПб.: Каро, 2004. 231 с.
5. Кон И.С. В поисках себя: личность и самосознание. М., 1984. 315 с.
6. Курбанов Р.А. Исследование глубинных структур личности подростков с нарушением зрения. М.: Просвещение, 1996. 321 с.
7. Маевский Т. Слепые среди зрячих. Вильнюс, 1980. 251 с.
8. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. М., 2000. 126 с.
9. Специальная психология: Учеб. пособие. Под ред. В.И. Лубовского. М., 2005. 464 с.
10. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте // Вопросы психологии. 1988. № 6. С.31–41.

Черепаня Н. І.

доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти

Мукачівський державний університет

м. Мукачево, Україна

ТЕОРІЇ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Пам'яттю з давніх часів цікавилися філософи, психологи та фізіологи, але про явища пам'яті – складні, феноменальні – ще багато потрібно дізнатися. У Великій Радянській Енциклопедії сказано: пам'ять – це «здатність до відтворення минулого досвіду, одна з основних властивостей нервової системи, що виражається в можливості довгостроково зберігати інформацію про події зовнішнього світу та реакції організму й багаторазово вводити її у сферу свідомості та поведінки». Психолог А.Р. Лурія говорить про пам'ять: «Кожне наше переживання, враження та рух залишає певний відбиток, який зберігається достатньо довгий час і при відповідних умовах проявляється знову, стає предметом свідомості. Тому під пам'яттю ми розуміємо запис, зберігання й відтворення відбитків минулого досвіду, що дає людині можливість накопичити інформацію і мати справу зі змінами минулого досвіду після того, як явища, що породили їх, зникли».

Упродовж історії психології створено чимало теорій, які мають пояснити сутність і економічності пам'яті. Вони формувалися в рамках певних напрямків психології і тому розв'язували проблему з позицій притаманних останнім методологічним принципам. Поширеними серед них є асоціативна, гештальтпсихологічна, біхевіористична, когнітивна і діяльнісна теорії пам'яті [1, с. 137].

Асоціативна теорія – виразник асоціанізму, напрямку, який виник ще на філософському етапі історії психології (Аристотель). Пояснювальним принципом для нього стало поняття асоціації (лат. associatio – сполучення, з'єднання) – зв'язку між психічними явищами. Стосовно пам'яті такі зв'язки встановлюються між окремими частинами матеріалу, що

ЗБІРНИК ТЕЗ НАУКОВИХ РОБІТ
УЧАСНИКІВ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«ПСИХОЛОГІЯ ТА ПЕДАГОГІКА:
НЕОБХІДНІСТЬ ВПЛИВУ НАУКИ
НА РОЗВИТОК ПРАКТИКИ В УКРАЇНІ»**

16-27 лютого 2016 р.

м. Львів

Видавник – ГО «Львівська педагогічна спільнота»
Поштова адреса редакції: 79000, Львів, а/с 341
www.pedagogy.lviv.org.ua tel: 38 063 204 34 30
Підписано до друку 01.03.2016 р. Здано до друку 02.03.2016 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Друк лазерний. Ум.-друк. арк. 8,14.
Тираж 50 прим. Зам. № 0203-16.