

Ірина Орищак, вчитель англійської та французької мов,
КЗ ЛОР “Обласний науковий ліцей”

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО НОВИХ УМОВ НАВЧАННЯ У ЛІЦЕЇ

Стаття спрямована на вивчення адаптації учнів старших класів, вчорашніх школярів, до нового соціального середовища, яким є для них колектив ліцею – вчителі, однолітки. Формування Я образу узагальнює низку самохарактеристик – Я до нового класного колективу, Я у новому класному колективі та Я у майбутньому. Особливості взаємодії цих показників розвитку Я образу впливають на оптимальне входження ліцеїста у новий колектив, сприяють запобіганню відособлення в ньому, деструктивному розвитку особистості, визначенню себе частиною спільноти, в якій навчаються.

Ключові слова: адаптація; відособлення; Я образ; суб’єктивно значущий інший; екстравертованість; самоповага; семантичні універсали; виховна взаємодія; я – ти відношення.

Табл. 4. Літ. 16.

Iryna Oryshchak, Teacher of the English and French Languages,
Municipal Institution of Lviv Regional Council
“Regional Scientific Lyceum”

PECULIARITIES OF ADAPTATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS TO NEW CONDITIONS OF STUDY AT THE LYCEUM

The article is aimed at studying the adaptation of high school students, yesterday’s students, to the new social environment as to the lyceum team – teachers, peers. The formation of the self-image summarizes a number of self-characteristics – the Self in the new class group and the future Self. The peculiarities of the interaction of these indicators of the development of self-image affect the optimal entry of a lyceum student into a new team, contribute to the prevention of isolation in it, destructive development of the personality, defining oneself as a member of the community in which they study. In our study, the differences between the images of the Self towards the new class team and the Self in the future were found to be reliable on all factors, with the predominance of the image of the Self in the future. This indicates that in the future, lyceum students see themselves as confident, strong-willed, independent individuals, able to effectively interact with the environment and to realize and accept themselves as a harmonious individual. In addition, the difference in the evaluation and activity factor between the images of the Self to the new class team, the Self in the new team and the Self in the future, with the predominance of the image of the Self in the new team, which appears to be evidence of self-perception during interaction in the team, turned out to be reliable active, extroverted, sociable subjects who are able to accept themselves as individuals.

For the successful adaptation of high school students to the conditions of study at the lyceum, a special role is played by the subjectively significant OTHER – the teacher, educator. The internal content of the educational potential depends on the educational interaction. Only I – You relationship gives rise to reciprocity in which the teacher and lyceum student progressively influence each other. This is due to the fact that in the implementation of the I – You relationship, the emphasis is not on I or You, but on their relationship, which transforms two different personal worlds into one. The manifestation of such a relationship that erases the boundaries between I – You is possible on the condition of the trust of the student and the subjectively significant other

Keywords: adaptation; separation; the Self image; subjectively significant OTHER; extroversion; self-esteem; semantic universals; educational interaction; I – you relationship.

Постановка проблеми. Проблема вивчення особливостей та розвитку згуртованості в шкільному віці є досить актуальною і визначається тим, що саме в цьому віці удосконалюються всі характерні особливості учнівської згуртованості. Адже саме завдяки згуртованості підвищується ефективність групової взаємодії, члени групи комфортніше себе почувають, а продуктивність виконання завдань у такій групі значно зростає. Загальнотеоретичні та практичні аспекти проблеми шкільної згуртованості досліджували вітчизняні (А. Бродовська [3], О. Грі-

шина [4], С. Коробко [6], С. Лебедєва [7], В. Москоленко [8] А. Шикуненко [9], Т. Яценко [10]) та зарубіжні вчені (Дж. Картрайт [12], М. Лакін [13], Дж. Морено [14], К. Сішор [15], L. Steverlynck [16]) та інші.

Учителі стикаються з проблемою незгуртованого учнівського колективу, що проявляється у наявності великої кількості мікрогруп, які досить часто ворогують між собою, відсутності спільних цілей, задоволеності перебування у колективі. Останнім часом педагогами зроблені нові спроби виділити специфічні шкільні труднощі учнів, які не дають їм можливості адаптуватися до умов шкільного життя.

Такий стан існування особистості в шкільному середовищі визначають як відособлення [2; 7; 9]. Як правило, поведінкові прояви учнів при відособленні пов'язані з труднощами в навчанні, які з часом призводять від стійкої неуспішності, ускладнення взаємостосунків з однолітками, вчителями, батьками, порушень дисципліни, відмови ходити до ліцею тощо. Основні сфери прояву шкільного відособлення пов'язані як з просторово-часовими відносинами, так із особистісно-смысловими характеристиками взаємодії школяра [11].

Методи формування групової згуртованості досліджували А. Бродовська і Л. Котлова [11]. Особливості міжособистісних взаємовідносин молодших школярів у шкільному колективі, розвиток їх групової згуртованості в умовах соціально-психологічного тренінгу вивчала А. Бродовська [3]. І. Бех вивчав категорію ставлення у контексті розвитку образу Я особистості у колективі [1]. Особливості розвитку емпатії у колективі розкриває І. Коган [5]. Роль суб'єктивно значущого іншого у формуванні групової згуртованості, взаємодію минулого, теперішнього і майбутнього особистості як чинника запобігання деструктивного її розвитку та відособлення аналізували І. Steverlynck, L. Vandegoor [16].

Огляд основних досліджень. При інваріантній фіксованості визначених шкільних труднощів, у деяких учнів виявляють психогенне формування особистості, тобто неврози, реактивні стани, які виникають як реакція на травматичну життєву ситуацію. Це порушує суб'єктивний і об'єктивний статус школяра у школі, сім'ї та затруднює освітній процес. Таке явище пов'язують з поняттям шкільного відособлення.

Як підкреслює В. Москаленко, в умовах відособлення розвиток школяра здійснюється конфліктно, негармонійно [8]. Дуже часто бажання таких учнів виділитися, показати, що я кращий за інших, викликає у дорослих роздратованість, прагнення припинити таку активність, поставити школяра на місце. Подібна практика педагогічних взаємодій вчителів, батьків стосовно учнів є звичною. Це накладає відбиток і на інші взаємодії. Так, особливо гостре суперництво виявляється у відособлених учнів у групі однолітків, коли вирішується питання розподілу ролевих позицій ад'ютантів, лідерів, справжніх чоловіків [8]. Відповідно до отриманої, чи радше нав'язаної ролі школяр починає діяти – протистояти і конфліктувати, підкорятися або відособлюватися від колективу. За даними Дж. Морено, статус відторгнутого спільнотою однолітків найчастіше отримують відособлені школярі, а для деяких із них створюється феномен порожнього місця [14]. З огляду на проблему А. Шикуненко вважає, що особливо небезпечним є те, що такі ролі змушують учнів відмовлятися від особистісної позиції у житті, втрачати ціннісні орієнтації з

арсеналу ідеального Я і призводять до того, що вони примиряються з функцією, нав'язаною спільнотою однолітків [9].

На думку І. Steverlynck, L. Vandegoor, запобігання відособлення школяра сприяє взаємодія у самосприйманні особистості її минулого, теперішнього та майбутнього [16]. На основі минулого досвіду формуються уявлення стосовно самого себе як суб'єкта діяльності (Це я роблю добре, або цього мені ніколи не зробити); щодо майбутнього минуле забезпечує довіру до себе, впевненість або недовіру, невпевненість. На основі минулого досвіду у людини формується очікування стосовно майбутнього, а також прогнозується успіх або невдача; теперішнє стосовно минулого реалізує результати минулого розвитку, може компенсувати невдачі, коригувати, розширювати межу уявлення про себе; стосовно майбутнього залежно від ефективності – неефективності розвитку прогнозує майбутнє як: осмислене або неосмислене; активне (плановане) або пасивне (випадкове). Позитивно орієнтований розвиток наповнює майбутнє смыслом, структурує його і робить особистість суб'єктом власного розвитку, самопізнання та самовизначення; майбутнє стосовно теперішнього мотивує уявлення про майбутнє впливає на поведінку у теперішньому та переживання особистістю свого теперішнього; позитивні очікування стосовно майбутнього надають теперішньому цінності, негативні знецінюють його. Особистість розглядає своє життя як безперервну лінію розвитку, проєктує продовження цього розвитку у майбутньому.

В умовах, коли порушується єдність минулого, теперішнього і майбутнього, часто виникають деструкції у розвитку особистості (Г. Сельє, 1992) зникнення мотивів оволодіння новими способами діяльності і прагнення розв'язувати нові проблеми, все набридає у житті; низька мобільність, невміння адаптуватися до нових умов життя, результатом чого є повне або часткове відособлення; послаблення особистісних досягнень, зменшення здібностей, зниження продуктивності мислення, спотворення особистісного розвитку, поява раніше відсутніх негативних властивостей: авторитарність, демонстративність, домінантність, агресія.

Попри велику кількість досліджень особливостей розвитку особистості у групах різного шкільного віку, старшокласники у новому колективі, яким є для учнів клас ліцею, не були об'єктом і предметом дослідження, що зумовлює **актуальність** обраної нами проблеми.

Сказане дає нам можливість визначити **мету** статті. Вона полягає у визначенні становлення власного Я ліцеїстів у новому для них колективі та не ведуть до відособлення, ізоляції, індивідуалізму, ускладнення процесу адаптації до нового соціального середовища.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО НОВИХ УМОВ НАВЧАННЯ У ЛІЦЕЇ

Об'єктом виступає динаміка розвитку особистості старшокласника в умовах нового класного колективу, зміни закладу освіти, вчителів.

Предметом ми визначили особливості становлення власного Я в новому колективом та запобігання в ньому відособлення ліцеїстів.

Завданнями розвідки є такі:

– вивчення особливостей Я образу у становленні старшокласників у новому колективі;

– розуміння образу суб'єктивно значущого іншого ліцеїстами як чинника гармонійної адаптації до нового соціального середовища.

Предмет дослідження та завдання дали нам можливість визначити такі **методи:** тести, аналіз емпіричних даних, анкетування, спостереження, експеримент, математичні методи обробки даних.

Експериментальним майданчиком нашого дослідження виступили учні старших класів КЗ ЛОР “Обласний науковий ліцей”. До групи ввійшли 127 учнів старших класів.

Виклад основного матеріалу. У ході дослідження динаміки розвитку особистості ліцеїстів за допомогою модифікованого варіанту методики “Особистісний диференціал” ними було досліджено рівні вираженості за факторами оцінка, сила, активність та їх взаємозв'язок з образом Я (Я – до нового класного колективу, Я – у новому класі, Я – у майбутньому). Названі значущості відмінностей між ними перевірялися за допомогою критерію Т-Вілкоксона. Ми виявили таке: достовірними вияви-

лися відмінності між образами Я – до нового класного колективу і Я – у майбутньому за всіма факторами у 16 і 17-літніх ($p < 0,001$; $p < 0,01$) з переважанням образу Я – у майбутньому. Це свідчить про те, що у майбутньому ліцеїсти бачать себе впевненими, вольовими, незалежними особами, здатними ефективно взаємодіяти з оточенням та усвідомлювати і приймати себе як гармонійну особистість. Крім того, достовірною виявилася відмінність за фактором оцінка і активність між образами Я – до нового класного колективу, Я – у новому колективі та Я – у майбутньому ($p < 0,001$; $p < 0,05$) з переважанням образу Я – у новому колективі у 16-літніх, що є свідченням сприйняття себе під час взаємодії у колективі більш активними, екстравертованими, комунікабельними суб'єктами, які здатні приймати себе як особистість.

Більш детальний аналіз образу Я за кожним фактором показав тенденції до підвищення рівня самоповаги до себе у майбутньому в усіх вікових групах досліджуваних (збільшення відсотка її високого рівня до 72,6% у 16-літніх та до 90,5% – у 17-літніх відповідно). Певна динаміка прослідковується у образах Я – до нового класного колективу, Я – у новому колективі (див. табл. 1.) в контексті зниження високих показників самоповаги ліцеїстів під час навчання у класі, що може зумовлюватись певними невдачами у навчанні, усвідомленням власних недоліків, комплексів тощо.

Таблиця 1

Образ Я ліцеїстів за фактором Оцінка, що характеризує рівень самоповаги (у %)

| Образ Я | Рівні | Вік | |
|-------------------|----------|----------|----------|
| | | 16 років | 17 років |
| Я – до колективу | Високий | 48,8 | 32,4 |
| | Середній | 32,1 | 47,6 |
| | Низький | 19,1 | 20 |
| Я – у колективі | Високий | 42,9 | 16,7 |
| | Середній | 47,6 | 50 |
| | Низький | 9,5 | 33,3 |
| Я – у майбутньому | Високий | 72,6 | 90,5 |
| | Середній | 27,4 | 0,5 |
| | Низький | - | - |

Збільшення відсотка ліцеїстів усіх вікових етапах з високим рівнем розвитку вольових якостей у майбутньому (див. табл. 2.) теж свідчить про пози-

тивну динаміку розвитку їх особистості. Поряд з незначним зниженням показників високого рівня розвитку вольових якостей за фактором Сила під

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО НОВИХ УМОВ НАВЧАННЯ У ЛІЦЕЇ

час навчання у ліцеї, спостерігається зменшення кількості учнів з низьким рівнем самоконтролю, недостатньо розвинутими вольовими якостями особистості. У 17-літніх відзначено найбільший відсоток високого рівня розвитку вольових якос-

тей, схильності розраховувати на власні сили (66,7%), що, очевидно, зумовлено досвідом участі у новому колективі, повною адаптацією до його вимог, виробленням вміння структурувати власний взаємодію з іншими тощо.

Таблиця 2

Образ Я ліцеїстів за фактором фактором “Сила”, що характеризує розвиток вольових якостей (у %)

| Образ “Я” | Рівні | Вік | |
|-------------------|----------|----------|----------|
| | | 16 років | 17 років |
| Я – до колективу | Високий | 34,5 | 59,5 |
| | Середній | 42,9 | 28,6 |
| Я – у колективі | Низький | 22,6 | 11,9 |
| | Високий | 31 | 66,7 |
| | Середній | 53,6 | 23,8 |
| | Низький | 15,5 | 9,5 |
| Я – у майбутньому | Високий | 70,2 | 52,4 |
| | Середній | 27,4 | 38,1 |
| | Низький | 2,4 | 9,5 |

Динаміка образу Я за фактором Активність теж є позитивною і вказує на можливість формувати здатність до активної взаємодії, комунікабельності протягом періоду навчання у новому класі. Зниження відсотка старшокласників з низьким рівнем роз-

витку екстравертованості, активності (див. табл. 3.) є свідченням того, що освоєння обраного виду навчальної діяльності сприяє зменшенню негативних особистісних проявів та слугує адекватним плацдармом для розвитку особистості.

Таблиця 3

Образ Я ліцеїстів за фактором Активність, що характеризує екстравертованість (у %)

| Образ “Я” | Рівні | Вік | |
|-------------------|----------|----------|----------|
| | | 16 років | 17 років |
| Я – до колективу | Високий | 38,1 | 28,6 |
| | Середній | 47,6 | 57,1 |
| | Низький | 14,3 | 14,3 |
| Я – у колективі | Високий | 41,7 | 47,6 |
| | Середній | 45,2 | 45,2 |
| | Низький | 13,1 | 7,1 |
| Я – у майбутньому | Високий | 63,1 | 59,5 |
| | Середній | 29,8 | 35,7 |
| | Низький | 7,1 | 4,8 |

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО НОВИХ УМОВ НАВЧАННЯ У ЛІЦЕЇ

Загалом, порівняльний аналіз показників ліцеїстів різних вікових етапів, визначених за цією методикою, дає підставу стверджувати, що результати зміни образу Я – до нового колективу і Я – у майбутньому збільшуються за всіма факторами (оцінка, сила, активність). Найнижчі показники за всіма факторами у ліцеїстів відповідають образу “Я – до нового колективу”.

Отже, вдалося з’ясувати, що ліцеїсти сприймають себе у новому колективі та у майбутньому упевненішими в собі, більш незалежними, компетентними, активними і вольовими особами, а навчання у новому колективі сприяє позитивній динаміці особистості. Розвиток активного суб’єкта життєдіяльності передбачає формування цілісної, самостійної та відповідальної за свою долю особистості в орієнтації на пошук головного сенсу свого життя [8].

В експерименті досліджувалося оцінне ставлення старшокласників до певних якостей особистості вчителя. Для цього було запропоновано 25 якостей: вимогливість до себе та своїх вихованців, гуманність у ставленні до учнів, довіра до них, розуміння їх внутрішнього світу, чесність у спілкуванні, цілеспрямованість, турбота про здоровий спосіб життя. Отримані такі результати: перше місце – 79,1 % респондентів відвели гуманному ставленню до учнів, друге – 62,9 % – розумінню їх внутрішнього світу, третє – 42,8 % – турботі про здоровий спосіб життя. Отже, ці якості ліцеїсти вважають цінностями у роботі вчителів ліцею.

Старшокласники відповідали й на питання: “Чи відчували Ви труднощі у спілкуванні з новими вчителями? У чому вони виявилися”? Відповіді були такими: Так, відчував у неповазі до мене, небажання вислухати мене, їхній невихованості;

Відчував у недостачі інформації про роботу з учнями старшого шкільного віку; Так, у нерозумінні, неповазі, небажання виявляти довіру учнів; Не мав можливості відверто поспілкуватися з вчителями.

За допомогою методів психосемантики нами здійснювалося дослідження образу “суб’єктивного значущого іншого” з використанням спеціалізованого бланку оцінки (за В.П. Серкіним). Оцінювалася динаміка образу “суб’єктивного значущого іншого” впродовж навчання старшокласників у ліцеї (табл. 4). Порівнювалися дані ліцеїстів різних вікових груп (16–17 років). Привертає увагу, що на відміну від 17-літніх ліцеїстів у 16-літніх семантична універсалия образу “суб’єктивного значущого іншого” містить поняття, які описують якості, що більшою мірою пов’язуються з процесом набуття знань і умовами успішного навчання. Натомість групова семантична універсалия, що описує груповий портрет “суб’єктивного значущого іншого” старших учнів, відрізняється наявністю характеристик: Цілеспрямований, Доброзичливий. Їхні характеристики “суб’єктивного значущого іншого” містить такі дескриптори, як Працьовитий, Активний, Ініціативний, Вирішує проблеми, Корисний. Попри позитивну динаміку показників, що характеризують шкалу Досвідчений – Новачок, не у всіх ліцеїстів за час навчання встановилося відчуття впевненості у вчителів як у професіоналі. 50 % суджень 17-літніх учнів перебуває у площині Новачок – Вчитель (середнє значення: 0,31). 16-літні ліцеїсти за згадану шкалою оцінюють вчителів вище, ніж старші учні (середнє значення: 0,74). Професіоналізм, відповідальність людини, компетентність актуалізується 17-літніми ліцеїстами у розумінні “суб’єктивного значущого іншого”.

Таблиця 4

Груповий портрет “суб’єктивного значущого іншого” ліцеїстів за методикою визначення семантичних універсалий

| № п/п | 16-літній учень | | | 17-літній учень | | |
|-------|----------------------|--------|--|----------------------|--------|--|
| | Назва характеристики | Оцінка | | Назва характеристики | Оцінка | |
| 1. | Працьовитий | 2,63 | | Відповідальний | 3,1 | |
| 2. | Відповідальний | 2,38 | | Активний | 2,81 | |
| 3. | | | | Впевнений | 2,91 | |
| 4. | Активний | 2,31 | | Здібний | 3,0 | |
| 5. | Впевнений | 2,30 | | Добросовісний | 2,73 | |
| 6. | Здібний | 2,06 | | Розумний | 2,97 | |
| 7. | | | | Ініціативний | 2,7 | |
| 8. | Добросовісний | 2,13 | | Цілеспрямований | 3,2 | |

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО НОВИХ УМОВ НАВЧАННЯ У ЛІЦЕЇ

| | | | | | | | |
|-----|-----------|------|--|--|--|-------------------|-----|
| 9. | Розумний | 2,25 | | | | Творчий | 2,3 |
| 10. | Корисний | 2,19 | | | | Самовдосконалення | 2,5 |
| 11. | Освічений | 2,13 | | | | Самокритичний | 2,8 |
| 12. | | | | | | Неконфліктний | 2,7 |

Більшість респондентів також відзначили, що відчувають певні труднощі у спілкуванні з вчителями: постійно – 42,3 %; зрідка – 36,9 %; ні – 24 %. Щодо характеру труднощів у ставленні ліцеїстів до вчителів відзначено: невміння налагоджувати стосунки зі старшокласниками – 24,9 %; відсутність практичних умінь спілкування з ліцеїстами – 36 %; недостатність необхідних навчально-інформаційних матеріалів – 23,9 %; не визначилися – 15,2 %.

Отже, виховна взаємодія завжди є певним відношенням. Однак це останнє може мати різний внутрішній зміст, від якого залежатиме його виховний потенціал. Лише я – ти відношення породжує взаємність як психологічний стан, за якого ліцеїст і вчитель прогресивно впливають один на одного [1]. Це зумовлюється тим, що його за реалізації акцент ставиться не на Я чи Ти, а на їх взаємозв'язок, який трансформує два різні особистісні світи в один. Прояв такого відношення, що стирає межі Я і Ти, можливий за умови довіри учня та суб'єктивно значущого іншого.

Щоб виникла ця довіра, з боку суб'єктивно значущого іншого мусять бути створені умови для духовної спільності. Вчитель за я – ти відношення сам прагне досягти загальнолюдських моральних зразків і керуватись ними у власній поведінці.

Висновки. Отже, у ході дослідження динаміки розвитку особистості ліцеїстів за допомогою модифікованого варіанту методики “Особистісний диференціал” ми з'ясували, що результати зміни образу Я – до нового колективу і Я – у майбутньому збільшуються за всіма факторами (оцінка, сила, активність). Найнижчі показники за всіма факторами у ліцеїстів відповідають образу “Я – до нового колективу”.

Дослідження образу “суб'єктивного значущого іншого” з використанням спеціалізованого бланку оцінки (за В. Серкіним) показало. Що, на відміну від 17-літніх ліцеїстів, у 16-літніх семантична універсалия образу “суб'єктивного значущого іншого” містить поняття, які описують якості, що більшою мірою пов'язуються з процесом набуття знань і умовами успішного навчання. Натомість групова семантична універсалия, що описує груповий портрет “суб'єктивного значущого іншого” старших учнів, відрізняється наявністю характеристик: цілеспрямований, доброзичливий, працьовитий, активний, ініціативний тобто, ними, поряд з професійними якостями суб'єктивно значущого іншого, відзначаються особистісні.

Подальше наше дослідження стосується вивчення методів групової згуртованості ліцеїстів та її корекції в умовах соціально-педагогічного тренінгу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Категорія “ставлення” в контексті розвитку образу “Я” особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3. С. 52–56.
2. Бродовська А.В. Методи формування групової згуртованості. *Психологічні дослідження: наукові праці викладачів і студентів соціально-психологічного факультету*. Житомир, 2017. Вип. 9. С. 16–18.
3. Бродовська А.В. Розвиток групової згуртованості молодших школярів в умовах соціально-психологічного тренінгу. *Актуальні проблеми особистісного зростання: збірник наукових праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2017. С. 13–15.
4. Гришина О. Формування навчальної мотивації у молодших школярів. *Початкова освіта*. 2013. № 11. С. 8–10.
5. Коган І.М. Емпатія і особливості її розвитку у дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис. ... канд. психолог. наук. Київ, 2005. 18 с.
6. Коробко С.Л. Робота психолога з молодшими школярами: методичний посібник. Київ: Літера, 2008. 416 с.
7. Лебедева С.Ю. Роль соціально-психологічного тренінгу у формуванні групової згуртованості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2009. Вип. 1. С. 88–95.
8. Москаленко В.В. Соціальна психологія: навч. пос. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 624 с.
9. Шикуненко А.В. Вплив середовища на розвиток емоційного конструкту особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. Вип. 30. С. 428–435.
10. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції: навчальний посібник. Київ: Либідь, 1996. 254 с.
11. Brodovska A.V., Kotlova L.O. Psychological approaches to the study of the problem of group cohesion. Житомир: Вид-во ФОП Левковець Н.М., 2017. 188 с.
12. Cartwright D., Zander A. The Nature of Group Cohesiveness. *Group Dynamics Research and Theory*. Harper & Row, 1968. pp. 91–109.
13. Lakin M., Costanzo P. The leader and the experiential groups. *Theories of group process*. London: John Wiley, 1975. pp. 205–234.
14. Moreno J., Jennings H. Statistics of Social Configurations. *Sociometry*. 1997. pp. 342–374.
15. Seashore C. Group cohesiveness in the industrial work group. Ann Arbor: University of Michigan, Survey Research Center Institute for Social Research. 1954. 102 p.
16. Steverlynck I., Vandegoor L. The book of inSPiRACEon. Theory – concepts – thoughts and quotes in/on S.P.A.C.E. Vives, Kortrijk. 2022. pp. 2–98.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (1997). Kategoria "stavleniia" v konteksti rozvytku obrazu "Ja" osobystosti [The category of "attitude" in the context of the development of the image of the "I" of the individual]. *Pedagogy and psychology*. No. 3. pp. 52–56. [in Ukrainian].

2. Brodovska, A.V. (2017). Metody formuvannia hrupovoi zghurtovanosti [Methods of formation of group cohesion]. *Psychological research: scientific works of teachers and students of the social and psychological faculty*. Issue 9, Zhytomyr, pp. 16–18. [in Ukrainian].

3. Brodovska, A.V. (2017). Rozvytok hrupovoi zghurtovanosti molodshykh shkoliariv v umovakh sotsialno-psykholohichnoho treninhu [Development of group cohesion of younger schoolchildren in the conditions of social and psychological training]. *Actual problems of personal growth: a collection of scientific papers*. Zhytomyr, pp. 13–15. [in Ukrainian].

4. Hryshyna, O. (2013). Formuvannia navchalnoi motyvatsii u molodshykh shkoliariv [Formation of educational motivation in younger schoolchildren]. *Primary education*. No. 11. pp. 8–10. [in Ukrainian].

5. Kohan, I.M. (2005). Empatiia i osoblyvosti yii rozvytku u ditei molodshoho shkilnogo viku [Empathy and peculiarities of its development in children of primary school age]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 18 p. [in Ukrainian].

6. Korobko, S.L. (2008). Robota psykholoha z molodshymy shkoliaramy : metodychnyi posibnyk [The psychologist's work with younger students: methodical guide]. Kyiv, 416 p. [in Ukrainian].

7. Lebedieva, S.Yu. (2009). Rol sotsialno-psykholohichnoho treninhu u formuvanni hrupovoi zghurtovanosti [The role of social and psychological training in the formation of group cohesion]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*. Issue 1. pp. 88–95. [in Ukrainian].

8. Moskalenko, V.V. (2005). Sotsialna psykholohiia : navch. pos. [Social psychology: teaching. village]. Kyiv, 624 p. [in Ukrainian].

9. Shykulenko, A.V. (2012). Vplyv seredovyshcha na rozvytok emotsiinoho konstruktivnogo osobystosti [The influence of the environment on the development of the emotional construct of the personality]. *Actual problems of psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine*. Vol. 30. Zhytomyr, pp. 428–435. [in Ukrainian].

10. Yatsenko, T.S. (1996). Psykholohichni osnovy hrupovoi psykholohichnoyi korrektsii: navchalnyi posibnyk [Psychological foundations of group psychocorrection: study guide]. Kyiv, 254 p. [in Ukrainian].

11. Brodovska, A.V. (2017). Psychological approaches to the study of the problem of group cohesion. Zhytomyr, 188 p. [in English].

12. Cartwright, D. & Zander, A. (1968). *The Nature of Group Cohesiveness*. Group Dynamics Research and Theory. Harper & Row, pp. 91–109. [in English].

13. Lakin, M. & Costanzo, P. (1975). The leader and the experiential groups. *Theories of group process*. London: John Wiley, pp. 205–234. [in English].

14. Moreno, J. & Jennings, H. (1997). Statistics of Social Configurations. *Sociometry*. pp. 342–374. [in English].

15. Seashore, C. (1954). *Group cohesiveness in the industrial work group*. Ann Arbor: University of Michigan, Survey Research Center Institute for Social Research. 102p. [in English].

16. Steverlynck, I. & Vandegoor, L. (2022). The book of inspiration. Theory – concepts – thoughts and quotes in/on S.P.A.C.E. Vives, Kortrijk. pp. 2–98. [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.04.2024



“На питання, як учням досягти успіхів, Аристотель відповів: “Доганяти тих, хто попереду, і не чекаючи тих, хто позаду”.

Аристотель
давньогрецький філософ

“Ніхто не може повернутися назад і розпочати новий початок, але будь-хто може почати сьогодні й завершити по-новому”.

Марія Робінсон
американський політик

“Рецепт успіху: навчайся, поки інші сплять; працювати, поки інші пустують; готуватися, поки інші грають; і мрії, поки інші бажать”.

Вільям А. Ворд
мотиваційний письменник

