

Питер, 2001. 272 с.

2. Братченко С. Л., Миронова М. Р. Личностный рост и его критерии // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростелевой. СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 1997. С.38-46.

3. Гильбух Ю. З. Тест-опросник личностной зрелости. К.: Научно-практический центр «Психодиагностика и дифференцированное обучение», 1994. 23 с.

4. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: ТЦ «Сфера», 2009. 463 с.

5. Портнова А. Г. Личностная зрелость : подходы к определению. *Сибирский психологический журнал*. 2008. №27. С.37 -41.

6. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. Монографія. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 210 с.

*Науковий керівник: Жданова Ірина Вячеславівна, доцент кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ, кандидат психологічних наук, доцент*

\*\*\*

**Садовнича Анжела Віталіївна,**

*студентка 3-го курсу факультету № 6*

*Харківського національного університету внутрішніх справ*

## **ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ У ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ УВАГИ**

Проблема тривожності є міждисциплінарною проблемою. Їй присвячена значна кількість досліджень не тільки в психології, але і в психіатрії, патопсихології, фізіології і філософії.

Роль тривожності і її детермінанти в дезадаптивній поведінці дітей (конкретні прояви і механізми впливу на діяльність) ще мало вивчені, тоді як тісний зв'язок проблеми емоційної регуляції поведінки і діяльності з проблемами мотивації, емоцій, єдності афекту та інтелекту відкриває можливості для подальшого розвитку уявлень про психічні механізми тих чи інших афективних і поведінкових розладів, а також пошуку шляхів надання психологічної допомоги.

Особливо необхідно відзначити важливість дослідження проблеми тривоги і тривожності у дітей молодшого шкільного віку, тому що саме цей віковий період відрізняється високою соціальною сензитивністю, ускладненням системи вимог до дитини, до її рефлексивних здібностей та інших психічних якостей. Нова соціальна ситуація розвитку в цей період багато в чому стає стресовою, що тягне за собою появу психічної напруженості у молодшого школяра, а, отже, і прояв (збільшення проявів) можливих порушень розвитку (гіперзбудливості, дефіциту уваги, страхів і ін.), що згубно відбивається на подальшому розвитку особистості [2, 4].

Молодший шкільний вік традиційно вважається емоційно насиченим. Це пов'язано з тим, що вступ до школи розширює коло потенційно тривожних подій. Вступ до школи характеризується віковою кризою розвитку, коли дитина стає особливо емоційно збудливою, що відбувається на фоні процесу адаптації до нової ролі – школяра. Тривога є елементом адаптаційного процесу [2, 6]. Тому найбільші хвилювання характерні для першокласників, для яких відвідування школи представляє собою нову форму організації життя. Шкільна тривожність першокласника персоніфікована і концентрується біля небажання засмутити близьких людей. Як правило, після завершення адаптаційного періоду рівень тривожності у більшості першокласників нормалізується. У другому-третьому класі дитина повністю орієнтується в системі навчальної діяльності і шкільних вимог, що дає підставу вважати, що тривожність знижується. В той же час,

особистісний розвиток приводить до того, що спектр потенціальних причин шкільної тривожності розширюється. Нестабільним періодом у шкільному житті дитини є момент переходу дитини до середньої школи, який супроводжується зміною системи шкільних вимог, вимагає адаптаційних зусиль, і, відповідно, спричинює підвищення рівня шкільної тривожності.

На жаль, число дітей з різними порушеннями розвитку зростає [1, 4]. Фактором ризику виникнення різних порушень в психічному розвитку дитини часто є наявність морфологічної або функціональної недостатності (мінімальних мозкових дисфункцій (ММД) - наслідки ранніх локальних ушкоджень головного мозку, що виявляються у віковій незрілості окремих вищих психічних функцій і їх дисгармонійний розвиток). В даний час, у зв'язку з високою поширеністю в дитячій популяції порушень розвитку, з групи ММД був виділений в окрему нозологічну одиницю - синдром дефіциту уваги (СДУ - дисфункція центральної нервової системи), що виявляється труднощами концентрації та підтримки уваги, порушеннями навчання і пам'яті, а також складнощами обробки екзогенної і ендогенної інформації і стимулів.

Прояви дефіциту уваги негативно позначаються на поведінці та успішності діяльності дитини, тим більше, гіперактивної (в основі якості уваги ми розглядаємо її стійкість - здатність протягом тривалого часу зберігати увагу на більш-менш постійному рівні; увага вважається стійкою, якщо випадкові її коливання суттєво не впливають на працездатність і успішність діяльності людини) [3, 6].

Супутнім чинником у молодших школярів з ознаками синдрому дефіциту уваги є особистісна і ситуативна тривожність, при цьому основна роль належить ситуативній тривожності.

Аналіз емпіричних даних взаємозв'язку стійкості уваги, відволікання і рівня тривожності в умовах негативної мотивації у молодших школярів показує, що існує обернено пропорційний характер зв'язку стійкості уваги і

показників тривоги [4, 5]. При цьому стійкість уваги у дітей молодшого шкільного віку з ознаками СДУ, залежить від особистісної та ситуативної тривожності. В аналогічних умовах негативної мотивації зниження стійкості уваги у дітей групи «норма» пов'язане більшою мірою тільки з наявністю особистісної тривожності.

Наявність обернено пропорційної залежності між ситуативною тривожністю і стійкістю уваги у дітей з ознаками СДУ визначається формуванням спрямованості уваги на пошук і фіксацію суб'єктивно сприйманого потенційного джерела загрози на шкоду виконуваної в даний момент діяльності. Дані результати виявляють визначальну роль тривоги в зниженні стійкості уваги та в дезорганізації діяльності в цілому.

Подальше дослідження проблеми тривожності у дітей молодшого шкільного віку з синдромом дефіциту уваги є особливо актуальним, як для виявлення ролі і механізмів її проявів, так і для визначення факторів, які безпосередньо впливають на діяльність дитини (в тому числі і ведучу - навчальну) і в цілому на подальше формування її особистості. Результати дослідження даної проблематики можуть бути підґрунтям для розробки шляхів надання психолого-педагогічної допомоги дітям.

### **Список бібліографічних посилань**

1. Бреслав Г. М. Психология эмоций. М.: «Академия», 2004. 544 с.
2. Волынкина Г. Ю. Суворов Н. Ф. Нейрофизиологическая структура эмоциональных состояний человека. Л.: Наука, 1981. 160 с.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб., 2006. 224 с.
4. Кочубей Б. И. Новикова Е. В. Эмоциональная устойчивость школьника. Москва: Знание, 1988. 80 с.
5. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу – рефлексивної свідомості. *Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія*, 2012. Вип. 18, т. 20. № 9/1. С. 116-123.

6.Рожина Л. Н. Развитие эмоционального мира личности: учебно-методическое пособие. Минск: Высшая школа, 2003. 272 с.

*Науковий керівник: Шахова Олена Григорівна, доцент кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ, кандидат біологічних наук.*

\*\*\*

**Селюто Мар'яна Дмитрівна,**

*студентка 4-го курсу факультету № 6*

*Харківського національного університету внутрішніх справ.*

## **ПРОБЛЕМА БРЕХЛИВОСТІ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ**

На сьогодні у сучасній психологічній науці феномен брехливості та її психологічні детермінанти є мало вивченими. Це пов'язано з тим, що дана проблема є відносно новою для вітчизняних дослідників і більшість робіт в цій галузі представлені зарубіжними авторами. У різних галузях психології брехню та брехливість вивчають у різних контекстах: загальна психологія розглядає брехню як складову людської поведінки, що має свої психологічні механізми; вікова психологія простежує джерела та розвиток брехні в онтогенезі; педагогічна психологія вивчає брехню як продукт виховання; у соціальній психології брехня виступає як специфічний ракурс процесу комунікації.

«Брехня є соціально дозволеною, люди діють в рамках певних соціальних норм, які узаконюють їх обман. У таких випадках, як правило, брехуна не мучать докори сумління, якщо, звичайно, він упевнений, що це робиться для користі. До такої брехні можна віднести «медичний обман». Такий різновид, на думку багатьох лікарів, виправдана », - стверджує П. Екман [1, с. 52].