

психологічний тренінг або його елементи. Елементи цієї роботи можуть бути представлені у курсах вікової та педагогічної психології, або у спецкурсі "Психологія агресії".

Агресивні учні – категорія дітей, яка є найбільш "незручною" для педагогів. Нерозуміння і незнання причин агресивної поведінки призводить до того, що агресивні діти викликають у дорослих відкриту неприязнь і неприйняття в цілому. Педагогу для успішної взаємодії з агресивною дитиною необхідно встановити з ним доброзичливі відносини, відмовитися від оціночних суджень і зауважень. Важливо зберігати шанобливе ставлення до особистості дитини, віру в його сили і можливості, прагнути до створення ситуації успіху, радості. Велике значення має розуміння внутрішнього світу дитини, її почуттів і переживань. Головний принцип у взаємодії з підлітком, схильним до агресії, – співпраця та прийняття його як особистості, розуміння того, що агресивні дії – це своєрідний спосіб самозахисту, компенсація невпевненості, результат відчуття безпорадності та нелюбові з боку ближніх. Надання вчасної допомоги підлітку у вирішенні його проблем, що є у витоках агресивного способу взаємодії з оточенням, навчіння конструктивному подоланню конфліктних ситуацій, підсилить його почуття впевненості, дозволить зняти зайве напруження і, відповідно, покращить систему взаємостосунків з оточенням та самим собою.

Отже, система підготовки студентів педагогічних спеціальностей потребує виходу за межі орієнтації лише на взаємодію з дітьми нормативної поведінки, поширюючись і на тих, хто має проблеми в поведінці, зокрема – агресивної. Необхідно удосконалювати науково-теоретичний і практичний рівень професійної підготовки майбутніх педагогів, враховуючи сучасні досягнення педагогічної та психологічної науки в галузі проблеми "важкого" дитинства, в складі якої дитяча та підліткова агресивність виявляються.

#### *Використана література:*

1. Психологическая диагностика и коррекция личности трудновоспитуемых детей и подростков / сост. О. Г. Антонова-Турченко, Е. И. Дранишева, Л. С. Дробот. – К. : ИЗМН, 1997. – 312 с.
2. Бовть О. Б. Агрессивные реакции и пути их коррекции у младших школьников : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. / О. Б. Бовть. – Харьков : 2000. – 180 с.
3. Бреслав Г. М. Психотерапия агрессивного поведения детей и подростков : метод. пособие для врачей / Г. М. Бреслав. – СПб. : Комздрав, 2004. – 334 с.
4. Ениколопов С. Н. Изучение мотивации поведения детей и подростков / С. Н. Ениколопов. – М. : Просвещение, 1972. – 351 с.
5. Козубовська І. В., Товканець Г. В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей в процесі професійного педагогічного спілкування / І. В. Козубовська, Г. В. Товканець. – Ужгород : Наукове видання, 1998. – 195 с.
6. Колосова С. Л. Детская агрессия / С. Л. Колосова. – СПб. : Питер, 2004. – 224 с.
7. Кравцова Е. Е. Как помочь детям преодолеть трудности в поведении. – Минск, 1990. – 160 с.
8. Платонова Н. М. Агрессия у детей и подростков / Н. М. Платонова. – СПб. : Речь, 2004. – 336 с.
9. Реан А. А. Аутоагрессивный паттерн личности // Ананьевские чтения – 98. / А. А. Реан. – СПб., 1998. – С. 52-54.
10. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. / Л. М. Семенюк. – М. : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 96 с.
11. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. Фурманов. – Минск : Изд. Ильина В. П., 1996. – 187 с.

#### *Аннотация*

*В статье рассматривается проблема подготовки будущего учителя к профилактике агрессивного поведения подростков. Очерчены конкретные пути совершенствования подготовки будущего учителя к взаимодействию с агрессивными подростками в образовательном процессе.*

#### *Annotation*

*In clause the problem of preparation of the future teacher to prevention aggressive behavior of teenagers. Outlined concrete ways of perfection of preparation of the future teacher to interact with aggressive adolescents in the educational process.*

УДК 37.0153

**Долинська Л. В.**

## **АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА ПРИ ВИВЧЕННІ ПСИХОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЙОГО ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

Система вищої освіти в Україні вимагає серйозної перебудови, яка б забезпечила перехід її на якісно новий рівень здатний на основі загальної гуманізації, гуманітаризації та психологізації навчально-виховного процесу вищого навчального закладу. Підвищення психологічної компетентності, психологічної культури студента, особливо педагога – одна з першочергових умов його особистісно-професійного зростання і може бути реалізована зусиллями двох сторін - викладача і студента (2).

Як відомо, вивчення психології у ВНПЗ починається з першого семестру навчання у ВНПЗ і це викликає значні труднощі у студентів в її засвоєнні, оскільки предмет є для них абсолютно новим, складним, насиченим термінологією, яка вимагає осмислення та запам'ятання. Недостатнє розуміння

матеріалу, короткочасне його запам'ятовування (до здачі теми, екзамену), заміна знання впізнаванням зумовлюють поверховість психологічної компетентності вчителя і трактування ним багатьох явищ і ситуацій на рівні життєвських знань, а, значить, і низький рівень його професійно-психологічної культури. Логічно, що необхідно переглядати усталені і шукати нові шляхи підвищення якості засвоєння психологічних знань.

Інформаційна насиченість психологічних курсів порівняно з кількістю відведених для їх вивчення аудиторних годин надзвичайно велика, а тому необхідна свідомо орієнтація в навчанні не лише на довільне, а й на мимовільне запам'ятовування. Вивчення студентами нового матеріалу кожної нової теми вимагає постановки перед ними пізнавального завдання і активізації засобів розумової діяльності, спрямованих на його виконання. Організація і стимуляція пізнавальної активності є тим більше необхідною, чим більш складним і важким для розуміння є матеріал. Саме ці умови і є сприятливими для мимовільного запам'ятовування. Найбільш продуктивним воно буде при проведенні студентами активної мисленнєвої роботи з матеріалом. Це, наприклад, осмислення окремих положень теми, термінів, виділення в них смислових одиниць, які слід запам'ятати, їх заучування в процесі наступного відтворення.

Однак, досвід практичної роботи свідчить про те, що сучасні випускники шкіл недостатньо володіють уміннями смислової обробки матеріалу, конспектування, роботи з підручниками та першоджерелами. Це проявляється в тому, що лекції вони прагнуть записувати дослівно, оскільки не можуть швидко зорієнтуватися в інформації і виділити головне. Практично це, звичайно, неможливо, а тому конспект перетворюється здебільшого в уривки фраз, положень чи лише визначень, якщо викладач їх надиктовує. Такий конспект непридатний для орієнтування в темі і вже через кілька днів незрозумілий його автору. Таким чином, основним джерелом знань для такого студента є підручник. Проте робота з підручником - це також складне інтелектуальне уміня, яке включає в себе розуміння тексту і запам'ятовування його змісту, що відбувається в результаті активного перетворення тексту за допомогою таких прийомів як виділення основного змісту, перекомпоновки матеріалу, знаходження логічних зв'язків між окремими поняттями, темами, явищами і т.д. Лише в результаті такої мисленнєвої роботи відбувається мимовільне запам'ятовування. На наступному етапі включається довільне запам'ятовування з застосуванням таких мнемічних прийомів як виділення смислових опорних пунктів, переказ з переведенням на власне мовлення, відповіді на запитання [1].

Вже перші семінарські заняття з загальної психології свідчать про те, що лише незначна кількість студентів володіють таким узагальненим уміням. Основним способом роботи студентів при підготовці до занять, як показало опитування, є перечитування конспекта чи підручника (в кращому випадку і того, і іншого). Впізнавання того, про що йшлося на лекції, розуміння прикладів стає для студентів підставою для висновку про готовність до заняття. Результати контролю знань показують, що більшість студентів проводять лише поверхову смислову обробку матеріалу, що й лежить в основі низької ефективності його засвоєння. Дослівне ж запам'ятовування і відтворення, як це було в школі, просто неможливе в силу великої кількості інформації. У результаті їх знання безсистемні, поверхові і будь-яке запитання, що вимагає не простого відтворення, а аналізу отриманої інформації, викликає труднощі. Вивчення психології вимагає і звернення до першоджерел, уміня працювати з ними, конспектувати, виділяти основне, порівнювати погляди. На практиці це перетворюється в дослівне механічне переписування статей, чи окремих уривків старанними студентами. Таким чином, студентів-першокурсників слід навчати не лише психології, а й прийомам роботи з навчальним матеріалом. Ці прийоми не є новими, вони достатньо глибоко вивчені і розроблені в педагогіці і психології, широко застосовуються в практиці роботи школи й вузу і дають позитивні результати при вивченні психології.

Зупинимось на характеристиці деяких прийомів. Так, з метою активізації мислення студентів ефективним є порівняння, яке дає можливість більш глибоко усвідомити спільне й відмінне в певних психічних явищах, виділити окремі ознаки, на основі яких робиться визначення поняття. Прийом порівняння може і повинен знайти своє застосування в будь-якій темі, оскільки він є не лише основною умовою продуктивності мисленнєвих процесів, але й умовою здійснення повноцінних операцій аналізу і синтезу. Недостатній розвиток порівняння зумовлює багато помилок у відповідях студентів: порушується послідовність у виявленні подібного й відмінного, безсистемно порівнюються ознаки без зв'язку один з одним, замість ознак подібності й відмінності даються визначення понять, вказуються ознаки, що не мають самостійного значення. Вони не вміють виділяти суттєві ознаки явища, відносять до суттєвих другорядні, перераховують ознаки, не порівнюючи їх один з одним.

Відомо, що важливу роль в навчальному процесі для активізації пізнавальної діяльності та мимовільного запам'ятовування відіграє проблемна ситуація, тобто така ситуація, коли студент не може розв'язати поставлене перед ним завдання за допомогою відомих йому дій і знань. У такому випадку виникає пізнавальна потреба, яка й створює умови для засвоєння нового матеріалу [3; 4]. Проблемне навчання ставить своєю метою так подавати навчальний матеріал, аби стимулювати самостійну мисленнєву діяльність, щоб через неї забезпечити активну, цілеспрямовану увагу, сприймання, запам'ятовування. Це зумовлюється таким викладом матеріалу, коли викладач ще сповіщає фактичний матеріал, описує явище з тим, щоб студенти самі дійшли його суті, змогли привести приклад, опираючись на уже наявні у них знання, життєвий досвід. Пошук правильної відповіді дозволяє використати такий

прийом активізації пізнавальної діяльності студентів як евристична бесіда, яка протікає в формі діалогу, обміну думками активізує пам'ять і мислення студентів, оскільки проблемне запитання змушує їх повернутися до наявних знань, відтворити їх, співставити з власним досвідом. Пригадування, яке відбувається в результаті пошуку відповіді, сприяє уточненню правильності засвоєної інформації та більш стійкому її наступному збереженню.

Важливою умовою формування у майбутніх вчителів повноцінної системи психологічних знань, психологічної компетентності є зв'язок теоретичного матеріалу з життєвим досвідом студентів та майбутньою діяльністю.

Закріпленню та перенесенню набутих знань в практичну діяльність сприяють різноманітні активні методи навчання, які дозволяють не лише глибше оволодіти знаннями, але й озброюють майбутніх фахівців навичками ефективної соціальної поведінки.

Розглянуті прийоми активізації мисленнєвої діяльності мають багато спільного, оскільки в основі їх ефективності лежать одні й ті чинники: активізація пізнавальної потреби студентів та стимулювання їх до глибокої обробки раніше засвоєних знань. Вміле застосування її вимагає високого професіоналізму викладачів психології та надання студентами постійного зворотного зв'язку для підкріплення та включення в пам'ять правильної відповіді, що в кінцевому рахунку і зумовлює розвиток їх психологічної культури.

#### *Використана література:*

1. Граник Г. Г., Концевая Л. А. Психологические особенности самостоятельной работы школьников с учебником. "Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания". – М., 1984.
2. Долинська Л. В. Проблема формування когнітивного компоненту професійної психологічної культури майбутнього вчителя : зб. наук. праць "Психологія". – Вип. 2 (5). – К., 1999. – С. 183-189.
3. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М., 1972.
4. Питання і проблемні ситуації з психології і педагогіки : навчальний посібник для студентів ВНЗ / за ред. О. В. Скрипченка, Л. В. Долинської, Т. М. Лісянської. – К., 1997.
5. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти. – М., 1966.

#### *Аннотация*

*В статье анализируются приемы активизации познавательной деятельности будущего учителя при изучении психологии: сравнение, проблемные вопросы и ситуации, связь с практикой и др.; обосновывается их роль в повышении прочности знаний, психологической компетентности и культуры в целом.*

#### *Annotation*

*In the article the ways of future teacher cognitive activity activation (videlicet: comparison, problem questions and situations, links with practice etc.) in the process of the psychology study are analysed. The role of these ways in the increasing of knowledge durability, and psychological competence and culture as a whole is grounded.*

УДК 159.9:616.853

**Зінченко А. В.**

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ІЗОТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ХВОРИМИ НА ЕПІЛЕПСІЮ**

Сучасний стан епілептичної науки та практики засвідчує зміну розповсюдженості у середині ХХ століття думки, що епілептично хвора людина відноситься до групи інвалідів, повністю залежать від оточення, не повинна навіть навчатися у загальноосвітніх навчальних закладах [3]. Однак, не зважаючи на актуальність впровадження у систему психоневрологічної допомоги людям психосоціальних заходів, безліч питань залишається поки що недостатньо вивченими. Через що особливого значення набувають розробки індивідуальних та групових програм психосоціальної допомоги хворим на епілепсію, зокрема, з урахуванням психологічних механізмів соціальної адаптації.

Ефективними і безпечними у використанні в невеликих групах (4-5 осіб) виявилися методи арт-терапії (ізотерапії), застосовані нами у психотерапевтичному процесі.

А. Копитін пропонує розглядати арт-терапію як сукупність психологічних методів впливу, що здійснюються в контексті образотворчої діяльності клієнта та психотерапевтичних відносин і використовуються з метою лікування, психокорекції, психопрофілактики, реабілітації та тренінгу осіб з різними фізичними вадами, емоційними і психічними розладами, а також представників груп ризику [4]. Арт-терапевтичні техніки дають можливість доступу до глибинного психологічного матеріалу, стимулюють опрацювання несвідомих переживань, забезпечуючи додаткову захищеність і знижуючи опір змінам. У літературі, присвяченій терапевтичним функціям арт-терапії та малювання, підкреслюється їх каталізуюче значення, що полегшує психотерапевтичний контакт [2], [5], [8]. І. Добряков, І. Нікольська, Е. Ейдемільер [1] також виступають за широке використання малюнків в індивідуальному та сімейному консультуванні і психотерапії. Вони вважають, що використання малювання (й інших форм творчого самовираження) в психологічному консультуванні і психотерапії надає додаткову допомогу в діагностиці