

50. Roseth, C., Johnson, D., & Johnson, R. (2008). Promoting early adolescents' achievement and peerrelationships: The effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures. *Psychological Bulletin*, 134, 223-246.
51. Serrano, J., & Pons, R. (2007). Cooperative learning: we can also do it without task structure. *Intercultural Education*, 18, 215-230.
52. Sharan, S., & Shachar, C. (1988). *Language and learning in the cooperative classroom*. New York: Springer-Verlag.
53. Sharan, Y. (2010). Cooperative learning for academic and social gains: Valued pedagogy, problematic practice. *European Journal of Education*, 45, 300-310.
54. Sharan, Y., & Sharan, S. (1992). *Expanding cooperative learning through group investigation*. New York: Teachers College Press.
55. Slavin, R. (1996). Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 43-69.
56. Slavin, R. (2013). Effective programmes in reading and mathematics: Evidence from the Best Evidence Encyclopedia. *School Effectiveness and School Improvement*, 24, 383-391. <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2013.797913>
57. Slavin, R. E. (1983). *Cooperative learning*. New York: Longman.
58. Slavin, R. E. (1987). Cooperative learning: Where behavioral and humanistic approaches to classroom motivation meet. *Elementary School Journal*, 88, 9-37.
59. Slavin, R. E. (1989). Cooperative learning and achievement: Six theoretical perspectives. In C. Ames & M. L. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (pp. 136-164). Greenwich, CT: JAI Press.
60. Slavin, R. E. (1992). When and why does cooperative learning increase achievement? Theoretical and empirical perspectives. In R. Hertz-Lazarowitz & N. Miller (Eds.), *Interaction in cooperative groups: The theoretical anatomy of group learning* (pp. 145-173). New York: Cambridge University Press.
61. Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
62. Slavin, R., & Cooper, R. (1999). Improving intergroup relations: Lessons learned from cooperative learning programs. *Journal of Social Issues*, 55, 647-663.
63. Slavin, R., & Lake, C. (2008). Effective programs in elementary mathematics: A best evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 78, 427-515.
64. Slavin, Robert & Hurley, Eric & Chamberlain, Anne. (2003). Cooperative Learning and Achievement: Theory and Research. <https://doi.org/10.1002/0471264385.weio709>.
65. Stevens, R., & Slavin, R. (1995). The cooperative elementary school: Effects on students' achievement, attitudes, and social relations. *American Educational Research Journal*, 22, 321-351.
66. Thurston, A., Topping, K., Tolmie, A., Chrriestie, D., Karagiannidou, E., & Murray, P. (2010). Cooperative learning in science: Follow-up from primary to high school. *International Journal of Science Education*, 32, 501-522.
67. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press.
68. Wadsworth, B. J. (1984). *Piaget's theory of cognitive and affective development* (3rd ed.). New York: Longman.
69. Webb, N. M. (1992). Testing a theoretical model of student interaction and learning in small groups. In R. Hertz-Lazarowitz & N. Miller (Eds.), *Interaction in cooperative groups: The theoretical anatomy of group learning* (pp. 102-119). New York: Cambridge University Press.
70. Wittrock, M. C. (1986). Students' thought processes. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.) (pp. 297-314). New York: Macmillan.
71. Yager, S., Johnson, R. T., Johnson, D. W., & Snider, B. (1986). The impact of group processing on achievement in cooperative learning. *Journal of Social Psychology*, 126, 389-397.

УДК 159.922.6/.73-054

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-78-76-82>

**ЛАРИСА ЛІХІЦЬКА**

<https://orcid.org/0000-0002-0883-7628>

larisasporish@gmail.com

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри мистецьких дисциплін  
дошкільної та початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного  
університету ім. М. Коцюбинського  
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

**ЛЕСЯ СТАРОВОЙТ**

<https://orcid.org/0000-0002-5888-1651>

starovojt.vin@gmail.com

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри мистецьких дисциплін  
дошкільної та початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного  
університету ім. М. Коцюбинського  
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

## МАТЕРИНСЬКЕ СТАВЛЕННЯ ЯК ЧИННИК АФЕКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДИТИНИ

У статті розкрито особливості материнського ставлення до дитини, яке стає основним чинником афективної поведінки останньої. З'ясовано, що материнське ставлення – це складна, системно структурована якість поведінки матері, яка є результатом кількох взаємопов'язаних мотивацій. Найважливішою з них є система попередніх уявлень матері та її цінностей, зокрема щодо дитини. Дитину розглядають як самоцінність, отже, ставлення до неї є важливими в ієрархії мотиваційних стосунків, таких як професійних, престижних тощо.

**Ключові слова:** віковий розвиток, нормативний розвиток, материнське ставлення, афект, афективна поведінка, виховання.

**LARISA LIKHITSKA**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Valentyna Voloshyna Faculty  
of Preschool and Primary Education,  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi  
State Pedagogical University,  
Ostrozkyi Str., 32, Vinnytsia

**LESYA STAROVOIT**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor, Head of Valentyna Voloshyna  
Faculty  
of Preschool and Primary Education,  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi  
State Pedagogical University,  
Ostrozkyi Str., 32, Vinnytsia

**MOTHER'S ATTITUDE AS A FACTOR OF A CHILD'S AFFECTIVE BEHAVIOR**

*The article reveals the peculiarities of the mother's attitude towards the child, which becomes the main factor in the latter's affective behavior. Maternal attitude is a complex, systemically structured quality of maternal behavior that is the result of several interrelated motivations. The most important of them is the system of the mother's preconceptions and her values, particularly regarding the child. The child is seen as self-worth and the attitude towards it is important in the hierarchy of motivational relationships, such as professional, prestigious, etc.*

**Key words:** age development, normative development, maternal attitude, affect, affective behavior, upbringing.

Ідеї гуманістичної спрямованості процесу виховання активно відроджуються на сучасному етапі розвитку нашого суспільства. Ці ідеї визнають цінність кожної людини, її унікальність, індивідуальність і самоцінність. У контексті реалізації цих ідей одним із важливих завдань, що стоять перед дорослими (вихователями, батьками), є розуміння закономірностей світовідчуття дитини та її емоційно-чуттєвого досвіду.

Організм дитини постійно потребує емоційного насичення, згідно з дослідженнями багатьох науковців, зокрема А. В. Запорожця, В. О. Моляко, В. А. Чорнобровкіна, А. М. Большакова, В. К. Вілюнаса, М. Раттера, В. І. Шахова, О. М. Чорної, Л. І. Коломієць та інших. Емоції людини впливають на її здоров'я, життєвий тонус і ставлення до навколишнього світу. Позитивні емоції зменшують збудження та дозволяють різним системам працювати нормально. Поряд із цим неминуче виникають негативні емоції або тривалі негативні стани, які називають емоційним неблагополуччям. Перебіг психічного розвитку дитини ускладнюється цим емоційним неблагополуччям. Воно заважає їй встановлювати зв'язки з оточенням, навчатися нових соціальних ролей і розвивати активне спілкування [8; 11].

**Мета статті** – охарактеризувати значення материнського ставлення при виникненні афективної поведінки дітей дошкільного віку

Як стверджують А. В. Запорожець і М. М. Заброцький, дошкільний вік є особливою фазою емоційного розвитку, коли емоції знаходяться в центрі всіх психічних процесів і функцій. Дослідники підкреслюють велику кількість різних емоційних явищ, які притаманні дітям дошкільного віку. Науковці стверджують про те, коли афективні прояви домінують на початковому етапі розвитку, коли вони виконують основні життєві функції, то на етапі розвитку дошкільника можна говорити про певну міру довільності та навіть усвідомленості ситуативних емоцій і узагальнених почуттів [1; 10].

Під впливом соціальних умов і виховання емоції розвиваються, набуваючи все багатшого змісту та складніших форм. Сім'я та внутрішньо-сімейні стосунки є одними з найважливіших соціальних факторів, які визначають зміст дитячих емоцій і динаміку їхнього розвитку.

Як стверджують дослідники-психологи, сім'я дає дитині інтимно-особистісний зв'язок і первинну єдність з рідними, що не може дати жоден інший соціальний інститут. Для нормального психічного розвитку та формування особистості дитини надзвичайно важливо зберігати цей зв'язок [6; 9].

Багато дослідників погоджуються з тим, що найважливішою характеристикою сімейного виховання є емоційний, інтимний характер, який базується на любові та повазі один до одного. З іншого боку, майже всі автори суголосні, що елемент емоційних компонентів сімейного виховання є багатограним за структурою. Доречно згадати деякі конкретні питання, які від недавня привернули увагу дослідників: емоційний мікроклімат сім'ї, стосунки між подружжям, емоційні стереотипи поведінки та емоційні стани дитини. Серед усіх названих проблем материнське ставлення є найважливішим.

Материнське ставлення – це складна, системно структурована якість поведінки матері, яка є результатом кількох взаємопов'язаних мотивацій. Найважливішим з них є система попередніх уявлень матері та її цінностей, зокрема щодо дитини. Дитину розглядають як самоцінність і ставлення до неї є важливими в ієрархії мотиваційних стосунків, таких, як професійних, престижних тощо. Ще одним мотивом материнського ставлення є особливості структури особистості матері або її окремих рис, які впливають на формування певних установок і орієнтацій, таких як раціоналізм або егоїстичність і, навпаки, чутливість, емпатійність тощо [9].

Безсумнівно, багато інших факторів є важливими. Серед них соціокультурне середовище, типи подружніх стосунків, індивідуальні психологічні особливості розвитку дитини тощо.

У недавніх теоретичних та експериментальних дослідженнях було зауважено, що формування єдиної емоційної системи «мати-дитина» починається ще до народження [1]. Майбутня мати та її майбутня дитина не є двома відокремленими структурами. Вони є єдиною системою, особливим мікросвітом, у якому відбуваються фізичні, біологічні та соціальні взаємодії.

Дослідження показують, що два останні місяці перед пологами є найкращим часом для розвитку позитивного емоційного зв'язку між матір'ю та немовлям. Сензитивний період, основні подразники та імпринтинг є важливими для благополучного «запуску» материнських почуттів [14].

Дослідники вважають, що тридцять шість годин після пологів є сензитивним періодом материнства. У цей період матір може отримати психологічний імпринтинг до своєї новонародженої дитини, якщо їй надається можливість спілкуватися з дитиною, тобто контакт «шкіра-до-шкіри», що прискорює розвиток глибшого та повноціннішого зв'язку з дитиною.

Багато дослідників указують на важливість материнського ставлення для нормального психічного розвитку дитини на ранньому етапі онтогенезу. Однак розуміння системи «матір-дитя» як спільного суб'єкта розвитку є важливим для вивчення немовлячого періоду в діадовому підході вітчизняної психології [6; 13].

Теоретичні дослідження вітчизняних науковців закладають розуміння психологічного значення зв'язку дитини зі світом. Вони зазначають, що задоволення потреб дитини завжди залежить від ставлення до іншої людини через особливості ситуації розвитку немовляти, які визначаються його моторною, фізіологічною та психічною незрілістю. З дитинства спілкування з дорослим опосередковує ставлення дитини до навколишнього світу [9].

Найважливішим компонентом розвитку дитини є взаємодія матері з немовлям, яка складається з різноманітних дій і емоцій, які передаються від матері до дитини та від дитини до матері. Досягнення психологічної єдності матері й дитини є особливим етапом одночасної появи однакісних емоцій. Це досить помітна тенденція в розвитку раннього періоду взаємодії в сприятливих умовах [6].

На наш погляд, одним із яскравих психологічних феноменів, який підтверджує виникнення психологічної єдності матері та дитини як особливого етапу розвитку немовляти, є те, що складні рухи та дії матері й немовляти синхронізуються. Найважливіше відкриття в психології дитинства, яке було зроблено недавно, стосується синхронізації поведінки двох людей, які взаємодіють.

Але взаємодія матері та маленької дитини значно ускладнюється після досягнення та проходження цього етапу. З боку материнського ставлення ці зміни відбуваються в тому, щоб перейти від складного, нероздільного, емоційно насиченого утворення (яким є материнське ставлення та материнська позиція) до виділення більш диференційованих компонентів (окремих типів дій і емоцій), які отримують свою логіку розвитку й починають вирішувати свої завдання та «відточувати» свої функції.

Що стосується емоційної сфери дитини на цьому етапі, то швидке розширення різноманітного змісту є причиною емоційної поведінки немовлят. Незважаючи на те, що в дитини можуть виникнути емоції з різних джерел і від різних предметів, важливе місце в дошкільному віці належить тим, які відіграють інтегруючу роль у її стосунках зі світом, особливо з матір'ю.

Довірче ставлення дитини до світу та почуття безпеки в ньому є найважливішим результатом цього етапу розвитку. Якість догляду за дитиною, материнська любов і ніжність, які проявляються в турботі про малюка, а не особливості годування, визначають динаміку співвідношення між довірою й недовірою до світу [13].

Упевненість матері у своїх діях є важливою умовою. Е. Еріксон підкреслює, що мати створює у своїй дитини почуття віри тим типом поводження з нею, яке поєднує в собі чутливу турботу про потреби дитини з почуттям повної особистісної довіри до неї в межах того життєвого стилю, який існує в її культурі. Багато авторів вважають, що наявність такого ставлення в немовляти або відсутність його є важливим параметром прогностичного характеру для емоційно-особистісного та загального психічного розвитку. Найважливішим показником емоційного і психічного благополуччя дитини є почуття безпеки та довіри до світу [13].

Як стверджують дослідники, дитина має обмежений доступ до можливостей, які їй надає мати. З іншого боку, мати намагається урізноманітнити, закріпити або змінити те, як вона спілкується з дитиною, власне, через її емоційні реакції. Таким чином, перші форми взаємодії між матір'ю та дитиною формуються та закріплюються на афективній основі. Система афективної регуляції немовляти потребує постійного тонізування, яке переважно виконує мати [9; 10].

Наслідкування емоційних реакцій матері починає розвиватися саме з примітивних механізмів емоційного зараження. Р. Дарр, М. М. Заброцький та Е. Ле Шан та інші стверджують, що дитина поступово переходить від імітації емоційних станів до адекватної реакції на них. Дорослі постійно підкріплюють ці емоційні реакції. Зворотний зв'язок також формується одночасно, коли дитина починає враховувати реакцію дорослого на свою поведінку. Ця емоційна реакція починає контролювати поведінку дитини. Несхвальна оцінка дорослого стає заборонаю, а схвальна оцінка дорослого стимулює активність і підвищує тонус [1].

Психологи стверджують, що наявність прихильності дитини до матері та постійне надання переваг у спілкуванні з нею є ознаками нормального психічного розвитку особистості в ранньому дитинстві. За

словами Дж. Боулбі, Р. Кемпбелла та Д. Флейк-Хобсона, відсутність матері, як об'єкта прив'язаності, обмежує можливості соціалізації дитини та засвоєння соціально значущих еталонів поведінки [15].

На другому році життя дитина починає новий емоційний етап розвитку. Тоді ж початкові форми безпосереднього емоційного спілкування зменшуються, збільшується кількість опосередкованих контактів із матір'ю. Ці опосередковані контакти охоплюють використання іграшок, предметів, слів тощо.

Існує думка, що в цьому періоді розвитку для дитини характерні реакції протесту на заборони дорослого, прояв негативізму та агресії до близьких; мати наче втрачає емоційний контроль над ситуацією, і можливі порушення контакту з малюком. У дитини виникає перша криза емоційного розвитку [5].

Емоційна регуляція поведінки дитини впливає на її взаємини з близькими дорослими та матір'ю, це доводять більшість психологів. Діада «мати-дитина» формує почуття та емоційне благополуччя [1; 12].

Матері, які люблять своїх дітей і мають позитивний емоційний зв'язок з ними, підтримують їхні позитивні емоції протягом усього життя. Дитина отримує знання про те, як розуміти, відчувати та жити в цьому світі від своєї матері. А. Валлон стверджує, що залежність від матері з раннього дитинства робить дитину чутливою до знаків прихильності людей, які її оточують, а також до відповідей цих людей на її власні почуття [15].

Система емоційної регуляції дитини набуває змін через порушення емоційного зв'язку матері з дитиною. Діти відчувають емоційний стан матері. К. Д. Ушинський помічав, що нерви дитини інтуїтивно відображають почуття, що промайнули на обличчі дорослого, а також відображають у їх душі [6]. І. Песталотці підкреслює, що якщо мати систематично не відповідає на прохання своєї дитини та змушує чекати протягом тривалого часу, поки ці почуття не перетворяться на біль, страждання чи потребу, у такому випадку в дитини формуються негативні властивості в майбутньому [6].

Сучасні дослідники вважають, що негативне ставлення матері до дитини, неволодіння нею своїм настроєм, емоційні зриви, дратівливість, образи, обтяження материнством і батьківськими обов'язками важко позначаються на психічному розвитку дитини в цілому, особливо на її емоційному благополуччі. Якщо діти виховуються в середовищі, пов'язаному з неприйняттям і дратівливістю, їхній психічний, фізичний і емоційний розвиток значно сповільнюється [10].

С. М. Томчук виділяє три основні фактори, які сприяють невротизації дітей. Наприклад, батьки можуть не розуміти особливості особистісного розвитку своїх дітей, не прийняти їх і не відповідати потребам і можливостям дітей, а також бути непослідовними та негнучкими в стосунках з дітьми, що може вплинути на емоційне самопочуття дитини. Тривожність батьків, домінантність, гіперсоціальність і афективність можуть бути факторами, які несприятливо впливають на дитину. Батьки, особливо матері, часто створюють метушливість і загальну збудженість у домі. Якщо мати не стримує себе, часто зривається (мати з холеричним темпераментом демонструють максимум емоційної нестриманості), це може призвести до невротизації дитини. Дитина або збуджується, або загальмовується в результаті афективних реакцій матері [11].

Інші автори доводять, що є багато причин, чому емоційний зв'язок матері з дитиною може бути порушений. Одна з них пов'язана з великим прагненням батьків до досягнень і надзвичайною принциповістю. Вони не враховують потреби дитини в емоційній взаємодії та чуйності, навіть, якщо вони діють правильно, але формально. Коли мати ще молода, вона може ще не відчувати материнських почуттів і відноситися до дитини холодно. Пік емоційного розвитку дитини проходить без будь-якої реакції з боку матері. Неприйняття матір'ю певних небажаних рис темпераменту та характеру дитини може бути причиною негативного впливу на емоційну рівновагу дитини.

Материнське ставлення впливає на поведінку дитини та запускає психологічні механізми емоційної регуляції. Це лежить в основі формування її особистісних структур. У багатьох дослідженнях утрата емоційного зв'язку з матір'ю розглядається як симптом госпіталізму, якому властиві серйозні порушення розвитку психіки дитини [12].

Від недавня було проведено багато досліджень щодо розвитку дітей, які не мають повноцінного контакту з матір'ю. Такі діти не можуть задовольнити свої найважливіші психічні потреби. Особливий психічний стан, який називається психічною та емоційною депривацією, виникає, отже, блокування цих потреб, зокрема, потреб у емоційному контакті з близькими дорослими [15].

Дослідження, присвячені проблемам емоційно-особистісної депривації, переконливо доводять, що відсутність спілкування з матір'ю та відсутність тактильного та емоційно насичених контактів з нею є основною причиною затримки фізичного розвитку, а також порушень психічного та емоційного розвитку. Це також пояснює раннє формування негативних особистісних утворень, таких як страхи, афективні, невротичні стани та проблеми з комунікацією.

Емоційно-особистісна депривація є природним наслідком проживання окремо або відсутності матері. Тим не менш, психологи стверджують, що це часто проявляється як прихована депривація, коли дитина живе в сім'ї, але її мати не доглядає, емоційно відкидає та нехтує нею. Дитина також відчуває загальні психічні та емоційні порушення розвитку через це [9].

С. М. Томчук указує на те, що розвиток «невротичної особистості», яка характеризується підвищеною тривожністю, невпевненістю та нав'язливим страхом втрати прихильності, може бути наслідком материнської депривації [11].

М. Е. Айнсворт, Дж. Боулбі та І. Матейчик уважають, що відокремлення дитини від матері має негативні наслідки, включаючи підвищену тривожність, зниження інтелектуального розвитку та зниження адаптивних здібностей [11; 15].

А. Фройд стверджує, що результати досліджень дітей, які зростають у розлуці з матір'ю, корелюють із результатами досліджень дітей з відхиленнями в розвитку. Неможливо порушити зв'язок між матір'ю та дитиною без негативних наслідків для емоційного розвитку дитини [14].

Дж. Боулбі стверджує, що відсутність материнської ласки підвищує ризик у віці від трьох до п'яти років. Розсудливість і уважність можуть пом'якшити хворобливі симптоми, але відсутність пом'якшувальних дій може призвести до серйозних наслідків [15].

Багато взаємопов'язаних факторів можуть спричинити розрив емоційного зв'язку. Вони можуть бути результатом зовнішніх джерел, таких як тривала психотравмуюча обставина, неадекватна афективна стимуляція, необхідна для розвитку емоцій, або неправильна організація контактів із дитиною. Внутрішні фактори включають патологічну вразливість, перенасиченість, надзбудливість і інертність психічних процесів дитини. На емоційно-особистісний розвиток дитини негативно впливають проблеми та вади дитини, які дратують маму та руйнують її психіку [10].

У зарубіжних і вітчизняних психологічних дослідженнях розглядається питання про те, як різні особистісні якості матері впливають на розвиток дитини. Особливу увагу приділяють феномену зв'язків дитини з близькими. В. А. Чорнобровкіна вивчає феномен дитячої прив'язаності до дорослих і виявляє вікові та індивідуальні характеристики її впливу на розвиток характеру. Інтерес представляють висновки про те, що високий рівень прив'язаності пов'язаний з низькою тривожністю та високою самостійністю дитини, коли в батьківських стосунках до дитини переважають позитивні виховні елементи (прийняття дитини, відсутність гіперопіки, відсутність авторитарності тощо). Автор стверджує, що емоційна прихильність переважає комунікативну [12].

У психологічній літературі розглядають феноменологію батьківських стосунків, способів виховання, видів взаємодії матері та дитини, а також наслідки цих факторів, які призводять до формування індивідуальних характерологічних особливостей дитини в рамках нормальної або відхиленої поведінки.

На сьогодні не існує жодної систематизації типів поведінки та взаємодії. Подібні категорії можуть бути засновані на ставленні батьків до дитини, поведінці з дитиною, розумінні дитини, емоційному компоненті спілкування та способах взаємодії [8].

Багато авторів стверджують, що взаємодія батьків і дитини в дошкільному віці може бути особливо міцною та мати вплив на весь подальший розвиток. Психологи визнають, що батьки, особливо матері, опосередковують зв'язок дитини з оточенням, пом'якшуючи негативні впливи та створюючи сприятливі умови для розвитку дитини. С. М. Томчук та Л. І. Коломієць стверджують, що характерологічні, особливо емоційні якості батьків, відіграють важливу роль у стосунках [11].

Психологічні дослідження розрізняють позитивні та негативні типи виховання. Учені вважають, що патогенні типи виховання мають вищу міру суперечності, непослідовність виховних дій, виражений рівень опіки та часте застосування погроз [6].

У дослідженнях О. В. Запорожця розглянуто п'ять різних типів батьківського ставлення: «прийняття – відторгнення», «кооперація», «симбіоз», «авторитарна гіперсоціалізація» і «маленький невдаха». На його думку, батьківське ставлення складається з різноманітних почуттів, поведінкових стереотипів, які використовують у спілкуванні з дитиною, особливостей сприйняття та розуміння характеру та поведінки дитини. Тип ставлення «кооперація» визначається як бажаний тип стосунків. Батьки цього типу підтримують, співчують, переживають почуття гордості за дитину, прагнуть допомогти та заохочують ініціативу та самостійність дитини. Батьківські відносини виявляють авторитаризм типу «авторитарна гіперсоціалізація». Батьки нав'язують свою волю дитині та вимагають від неї беззастережної слухняності та дисципліни. У цьому випадку прояв свавілля дитини карається жорстко [9].

Вивчаючи психічні розлади у дітей, Я. О. Гошовський та О. М. Чорна стверджують, що проблеми виховання та погані сімейні відносини є основою цих розладів. Наприклад, виховання «за типом Попелюшки» означає явне або приховане відчуття відторгнення дитини. Дитина, яка не отримує любові батьків, стає замкненою або намагається викликати до себе жалість. Вона погрожує батькам, робиться жорстокою, мстить за зневагу або презирство батьків. Крім того, негативний вплив на розвиток дитини може призвести до гіперопікаючого материнського ставлення, що може призвести до спотворень емоційно-вольової сфери та уповільнення розвитку соціальних навичок дитини [9].

Біологічна обумовленість батьківського почуття (етологічний фактор раннього контакту дитини з матір'ю), особливості особистості батьків, клініко-психологічні особливості дитини, стиль спілкування та інші фактори відіграють важливу роль у формуванні та розвитку батьківського ставлення. Батьківське ставлення формується сімейними традиціями та соціальними нормами. Дослідники стверджують, що матері часто відтворюють те, як вони спілкуються з своїми дітьми. Вони стверджують, що типи взаємодії, які були пов'язані з вихованням їхніх матерів, відтворюють те, як вони спілкувалися з ними [12].

Р. В. Павелків поділяє батьківські позиції на оптимальні та неоптимальні. Найкраща батьківська позиція відповідає трьом критеріям: адекватність, гнучкість і прогнозованість. Батьки розуміють, що кожна дитина унікальна, і перебудовують свою взаємодію з нею, коли вона дорослішає, урахувавши зміни в житті сім'ї. Автор визначає типи виховання на основі того, наскільки виразно емоційно ставляться батьки до своєї дитини. Наприклад, ніжність батьків до дітей, турбота про їхнє виховання та різноманітні заняття з ними є основою виховання за типом любові й прийняття. «Дитина – центр моїх інтересів» – це твердження, яке використовують такі батьки. «Ненавиджу свою дитину, про неї не піклуватимуся, не турбуватимуся», – це узагальнена характеристика батьківського ставлення за типом неприйняття, відторгнення. Батьки, які не піклуються про свою дитину, погано ставляться до неї та не хочуть спілкуватися з нею [10].

Особливості психіки дитини формуються материнською позицією. М. Айнсворт, С. Броді, В. О. Моляко, А. М. Большакова, М. М. Заброцький та інші доводять це положення [15]. Так, С. Броді виділяє чотири різні категорії материнського ставлення до дитини. Він показує, що матері, які належать до першого типу, могли легко й органічно адаптуватися до потреб своєї дитини. Матері другого типу не завжди успішно адаптувалися до потреб своєї дитини; їхнє спілкування було напруженим і не було безпосереднім. Деякі матері, які належать до третього типу, не проявляли ентузіазму щодо своєї дитини. Хоча в їхніх стосунках немає ніжності, вони мають суворий контроль. Почуття обов'язку є основою материнства цих жінок. Тим не менш, автор стверджує, що четвертий тип ставлення має найбільш помітні та руйнівні наслідки для розвитку психіки дитини. Цей тип ставлення виникає, коли мати не послідовна у вимогах, не розуміє себе та робить багато помилок у вихованні. Дитина відчуває тривогу і нестабільність через непередбачуваність материнських реакцій [15].

Робота С. Чеса та А. Томаса «Темперамент і порушення поведінки в дітей» присвячена взаєминам матері та дитини. Це дослідження показало, що для найкращого розвитку дитини тип ставлення до неї матері має більше значення, ніж характеристики її темпераменту. Автори показують, що коли тип догляду матері за дитиною порівнюється з темпом і рівнем її розвитку, діти розвиваються без відхилень у середовищі любові та ніжності, тоді, як діти, які мають матерів, які не люблять своїх дітей, мають більший ризик розвитку відхилень у розвитку [14].

Материнська позиція щодо дитини має важливе значення, особливо її емоційна складова. Дослідники намічають шляхи корекції негативних емоційних станів залежно від типу материнської позиції та особистісних особливостей дитини, урахувавши, що материнська позиція є багаторівневим утворенням, у якому важливими компонентами є емпатійність матері, здатність матері до сприяння дитині. Автори дослідження виділяють три типи материнської позиції (МП): емпатійна МП, неемпатійна МП, недостатньо емпатійна МП [12].

Таким чином, у багатьох дослідженнях науковці намагаються пояснити різні типи виховання, взаємодії та батьківської позиції. Доведено, що негативний емоційний характер стосунків матері та дитини, конфліктність матері, неврівноваженість, нервозність, неволодіння своїм станом, неприйняття дитини та нерозуміння її особливостей призводять до відхилень в емоційному та психічному розвитку дитини. У деяких випадках, коли негативні риси материнського ставлення впливають на поведінку дитини, емоційні стани можуть бути яскраво виражені та глибоко знищують психіку; або вони можуть бути приховані та зовні не проявляються, але всеодно небезпечні для нормального розвитку особистості дитини та можуть спрямовувати процес розвитку за афективним типом.

## Література

1. Заброцький М. М. Основи вікової психології. Тернопіль, 2011. 207 с.
2. Коломієць А. М., Жовнич О. В., Коломієць Д. І., Івашкевич Є. М. Актуалізація навичок педагога, що необхідні для організації освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 65. С. 147-155.
3. Коломієць Л.І., Шульга Г.Б. Специфіка переживання кризових станів фахівцями соціальної сфери. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології*. 2023. Випуск 46. С. 166-170.
4. Коломієць А.М. Особливості професійної підготовки вчителя на сучасному етапі розвитку суспільства. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2011. Випуск 33. С. 83-86.
5. Лазаренко Н. І. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції: монографія. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2019. 365 с.
6. Максименко С. Д. Загальна психологія: Навчальний посібник. Київ, 2004. 124 с.
7. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія / Акімова О., Галузяк В. [та ін.]. Вінниця, 2014. 416 с.
8. Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. та ін. Основи практичної психології: Підручник. Київ : Либідь, 2006. 536 с.
9. Психологія життєвої кризи / Відп. ред. Т. М. Титаренко. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
10. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Педагогічна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 168 с.

11. Томчук С. М. Генеза негативних психічних станів молодших школярів та їх корекція. Київ : Промінь, 2013. 183 с.
12. Філоненко М. М. Психологія спілкування. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 464 с.
13. Erikson E. The problem of ego identity. In G. Pollock (Ed.), Pivotal papers on identification. Madison: International Universities Press, 1993. 230 p.
14. Evans R.I. Carl Rogers: The man and his ideas. New York: Dutton, 2010. 188 p.
15. Johnson, David W. The Social Psychology of Education. Oxford, England: Holt, Rinehart & Winston, 1970. 162 p.

### References

1. Zabrotskiy M.M. Osnovy vikovoi psikhologii [Basics of age psychology]. Ternopil, 2011. 207 s.
2. Kolomiyets' A. M., Zhovnych O. V., Kolomiyets' D. I., Ivashkevych Y. M. Aktualizatsiya navychok pedahoha, shcho neobkhidni dlya orhanizatsiyi osviti/oho protsesu v umovakh nadzvychaynykh situatsiy. [Updating teacher skills necessary for organizing the educational process in emergency situations]. Suchasni informatsiyi tekhnolohiyi ta innovatsiyi metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy. 2022. V. 65. P. 147-155.
3. Kolomiyets' L. I., Shul'ha H. B. Spetsyfika perezhyvannya kryzovykh staniv fakhivtsyamy sotsial'noyi sfery. [The specifics of experiencing crisis situations by specialists in the social sphere]. Habitus: naukovyy zhurnal z sotsiolohiyi ta psikholohiyi. 2023. V. 46. P. 166-170.
4. Kolomiyets, A.M. (2011). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky vchytelia na suchasnomu etapi rozvytku suspilstva [Peculiarities of professional teacher training at the current stage of society's development]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriya: Pedahohika i psikholohiya*. Issue 33. pp. 83-86.14.
5. Lazarenko N. I. Profesiina pidhotovka vchyteliv u pedahohichnykh universytetakh Ukrainy v umovakh yevrointehratsii: monohrafiia [Professional training of teachers in pedagogical universities of Ukraine in the conditions of European integration: monograph]. Vinnytsia : TOV «Druk plus», 2019. 365 s.
6. Maksymenko S.D. Zahalna psikholohiia: Navchalnyi posibnyk. [General psychology: Study guide]. Kyiv, 2004. 124 s.
7. Osobystisno-profesiinyi rozvytok maibutnoho vchytelia: monohrafiia / Akimova O., Haluziak V. [ta in.]. [Personal and professional development of the future teacher: monograph]. Vinnytsia, 2014. 416 s.
8. Panok V., Tytarenko T., Chepelieva N. ta in. Osnovy praktychnoi psikhologii: Pidruchnyk. [Basics of practical psychology: Textbook]. K.: Lybid, 2006. 536 s.
9. Psikholohiia zhyttievoy kryzy [Psychology of life crisis]/ Vidp.red. T.M. Tytarenko. K.: Lybid, 2003. 376 s.
10. Serhieienkova O.P., Stoliarchuk O.A., Kokhanova O.P., Pasieka O.V. Pedahohichna psikholohiia. [Pedagogical psychology]. K.: Tsentri uchbovoi literatury, 2012. 168 s.
11. Tomchuk S.M. Heneza nehatyvnykh psikhichnykh staniv molodshykh shkolariv ta yikh korektsiia. [The genesis of negative mental states of junior high school students and their correction]. K.: Promin, 2013. 183 s.
12. Filonenko M.M. Psikholohiia spilkuvannia. [Psychology of communication] K.: Tsentri navchalnoi literatury, 2019. 464 s.
13. Erikson E. The problem of ego identity. In G. Pollock (Ed.), Pivotal papers on identification. Madison: International Universities Press, 1993. 230 p.
14. Evans R.I. Carl Rogers: The man and his ideas. New York: Dutton, 2010. 188 p.
15. Johnson, David W. The Social Psychology of Education. Oxford, England: Holt, Rinehart & Winston, 1970. 162 p.

УДК 364-786-056.83:159.98

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-78-82-89>

**ВЛАДИСЛАВ ШАХОВ**

<https://orcid.org/0000-0002-1069-9295>

vshahov75@gmail.com

магістр психології,

Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського  
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

**ВОЛОДИМИР ШАХОВ**

<https://orcid.org/0000-0003-1535-2802>

shahovu2016@gmail.com

доктор педагогічних наук, професор,

Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті викладено результати емпіричного дослідження особливостей прояву чинників становлення професійної самосвідомості студентів-психологів. Розкрито й проаналізовано зміни структури професійної самосвідомості майбутніх психологів, схарактеризовано результати вивчення внутрішніх соціально-психологічних чинників її становлення в динаміці фахового навчання.

На підставі проведеного емпіричного дослідження встановлено, що провідними внутрішніми чинниками становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів постають їхній Я-образ та мотивація навчально-професійної діяльності.

**Ключові слова:** професійна самосвідомість, соціально-психологічні чинники становлення професійної самосвідомості студентів, Я-концепція, Я-образ, рефлексія, мотивація навчально-професійної діяльності.