

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Р.К. СЕРЬОЖНИКОВА,
Н.Д. ПАРХОМЕНКО,
Л.С. ЯКОВИЦЬКА

ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ І ПЕДАГОГІКИ

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
як навчальний посібник для студентів
вищих навчальних закладів



КИЇВ
2003

ЗМІСТ

Передмова

Вступ

Розділ 1. Психолого-педагогічні закономірності професіонального становлення

Тема 1. Психолого-педагогічні феномени професіональної соціалізації

Тема 2. Єдність соціалізації, виховання і саморозвитку людини

Тема 3. Психолого-педагогічна організація колективу

Тема 4. Психологія і педагогіка управлінської діяльності

Тема 5. Керівництво і лідерство в системі управлінської діяльності

Тема 6. Керівник як організатор і вихователь трудового колективу

Тема 7. Планування професіональної діяльності

Розділ 2. Фахівець як суб'єкт діяльності

Тема 8. Активність і діяльність

Тема 9. Потреби як основа діяльності

Тема 10. Мотивація діяльності

Тема 11. Роль емоцій в мотивації і регуляції діяльності

Тема 12. Вольова регуляція як особистісний рівень регуляції

Розділ 3. Особистісні якості в системі професіонального самовдосконалення

Тема 13. Психологічна структура особистості

Тема 14. Фактори формування і розвитку особистості фахівця

Тема 15. Психолого-педагогічні закономірності спілкування — основи особистісного розвитку

Тема 16. Сприйняття і розуміння людини людиною в процесі спілкування

Тема 17. Психологія взаємодії керівника з підлеглими

Розділ 4. Спеціаліст як суб'єкт пізнання

Тема 18. Виховання як педагогічне явище

Тема 19. Розвиток психіки і свідомості

Тема 20. Сприйняття як почуттєвий рівень відображення світу

Тема 21. Мислення як раціональний рівень відображення

Розділ 5. Методичні основи психології і педагогіки

Тема 22. Сучасна психологія й історія психологічної думки в Україні

Тема 23. Педагогіка як наука і система освіти в Україні

Тема 24. Місце психології і педагогіки в системі наук

Список літератури

Додатки

ПЕРЕДМОВА

Інтенсивні зміни в соціокультурному й економічному житті українського суспільства, що відбуваються в останні десятиріччя, вимагають якісного перетворення і змісту праці: розширення поля професійної діяльності; поглиблення мобільності людини в різних професійних сферах; поява потреби в оволодінні новими професіями, що з'явилися на ринку праці.

Внаслідок цих змін в економічному і соціальному житті України постають нові, більш складні, завдання перед системою професійної освіти. Саме тому актуалізується необхідність психолого-педагогічної освіти фахівця. Виникає проблема: що саме важливо знати кожній людині, незалежно від професії і що є специфічним і актуальним для підвищення її професійної компетентності?

Психолого-педагогічна освіта необхідна кожній людині, по-перше, для того, щоб вивчати, розуміти і розвивати власну особистість, по-друге, створювати сприятливі умови для виховання підростаючого покоління; по-третє, щоб бути більш компетентним у професійній діяльності.

Інтегрований курс «Основи психології і педагогіки» є теоретичною і науковою основою психолого-педагогічної освіти студентів і сприяє їхній професійній соціалізації. Це, в свою чергу, дозволяє сформувати дві групи взаємопов'язаних завдань психолого-педагогічного циклу освіти фахівця: загальні (загальнолюдські) і професійні (специфічні). Таким чином, психолого-педагогічна освіта фахівця структурно складається з двох взаємодоповнюючих і одночасно певною мірою самостійних модулів:

1) загальнолюдський (особистісний) визначає завдання змісту і технології пізнання, розвитку й актуалізації власного «Я» людини в різних галузях життєдіяльності;

2) професійний (управлінський, організаційно-виробничий аспекти, аспект самоменеджменту), що дозволяє вивчити специфіку професійної діяльності, можливості розвитку і реалізації професійного «Я».

Інтегрований курс спрямовано на визначення закономірностей принципів, які характеризують особливості проблем, що межують з вищевказаними модулями. Курс створюється на стику двох базових наук психології і педагогіки, тому предметом його вивчення є в першу чергу процес освіти, виховання і розвитку людини.

Структура даного курсу являє собою кілька взаємопов'язаних розділів, побудованих на основі взаємодоповнюючих принципів: від цілого до часткового і від конкретного до загального, що і становить особливість навчально-методичного посібника.

Зміст розділів включає інноваційні психолого-педагогічні відомості в тому числі і ті, які знаходяться в стадії експериментальної перевірки. Такі матеріали розкривають перед студентами простір наукових пошуків і спонукають до включення в процес дослідницької роботи для створення оригінальних продуктів творчості.

Метою даного курсу є формування розуміння психолого-педагогічного аспекту особистості як найвищої цінності суспільства, усвідомлення сутності механізмів психічних процесів, станів, властивостей особистості як основи її розвитку в процесі виховання, навчання й освіти, засвоєння основних термінів і понять психології і педагогіки на рівні їх відтворення і тлумачення; придбання навичок і елементарних умінь застосовувати їх у практичному житті для підвищення ефективності діяльності майбутнього інженера, економіста і правознавця в соціально-виробничому середовищі.

Над навчальним посібником працювали автори:

Серьожникова Раїса Кузьмівна. Розділ 1. «Психологічні закономірності формування професійної майстерності» (теми 1-8), розділ 3. «Особистісні якості в системі професійної майстерності» (теми 14-19), тема 9. «Активність і діяльність», тема 26. «Педагогіка як наука і система освіти в Україні», тема 27. «Місце психології і педагогіки в системі наук».

Пархоменко Надія Дмитрівна – розділ 2. «Фахівець як суб'єкт діяльності» (теми 10-13), тема 9. «Активність і діяльність».

Яковицька Лада Савеліївна – розділ 4. «Фахівець як суб'єкт пізнання» (теми 20-23), тема 25. «Сучасна психологія й історія психологічної думки в Україні».

Навчально-методичний посібник включає тематичний план курсу «Основи психології і педагогіки», методичні рекомендації і завдання для студентів — заочників, а також матеріали для практичних завдань.

ВСТУП

Уданий час необхідність психолого-педагогічної освіти фахівця не викликає сумніву. Проблема тут в іншому: що дійсно важливо знати кожній людині, незалежно від професії і що є специфічним і актуальним, для підвищення її професійної компетентності?

Психолого-педагогічна освіта необхідна кожній людині, по-перше, для того, щоб вивчати, розуміти і розвивати власну особистість, по-друге, створювати сприятливі умови для виховання підростаючого покоління; по-третє, щоб бути найбільш компетентним у професійній діяльності.

У зв'язку з відзначеним, виникає необхідність у виділенні загальних і особливих компонентів дисципліни «Основи психології і педагогіки». Це, в свою чергу, дозволяє сформулювати дві групи взаємозалежних завдань психолого-педагогічного циклу освіти фахівця: загальні (загальнолюдські) і професійні (специфічні). Таким чином, структурно психолого-педагогічна освіта фахівця складається з двох взаємодоповнюючих, що одночасно мають певну самостійність (диференційованість) модулів:

1) загальнолюдський (особистісний), що визначає завдання, зміст і технології пізнання, розвитку й актуалізації власного «Я» людини в різних галузях життєдіяльності;

2) професійний (специфічний), що дозволяє вивчити специфіку професійної діяльності, можливості розвитку і реалізації професійного «я».

Спільність і особливість компонентів освіти вимагає розв'язання проблеми взаємин інваріантності і варіативності, що являють собою два полюси протилежних і одночасно пов'язаних тенденцій у розвитку психолого-педагогічної освіти фахівців — тенденцій до її зміни і стабільності.

Розглянемо специфіку кожної з них.

Інваріантність (фр. *invariant* — незмінний) відрізняється більшою стабільністю, стереотипністю. У ній домінують: незалежність від зовнішніх впливів, спрямованість на збереження традицій; інтегративність і конвергентність процесів, їхня цілісність і узагальненість; недостатня гнучкість; прагнення до порядку і наступності; операції спілкування і синтезу; інтегроване знання.

Варіативності (фр. *variable* — що змінюється) властиві: гнучкість, інноваційна спрямованість, відкритість новому в науках

і технологіях; динаміка внутрішніх процесів, їх диференційованість і дивергентність, розчленованість і конкретність; нестійкість і залежність від зовнішніх змін; прагнення до хаосу, некерованість; домінування операцій аналізу і конкретизації; перевага диференційованого знання.

Інваріантність у більшій мірі характерна для процесів інтеграції психолого-педагогічних знань, а варіативність — диференціації. Кожна з цих тенденцій імпліцитно містить у собі протилежну, що свідчить про певну суперечливу єдність обох тенденцій у психолого-педагогічній освіті фахівців.

Як відомо, при аналізі складних багатокомпонентних систем, якою є і система психолого-педагогічної освіти студентів, важливо визначити ведучу, базову ланку, від якої у вирішальній мірі залежать зв'язки у всьому ланцюзі явищ, можливості переходу від одного етапу процесу до іншого.

У розглянутій системі психолого-педагогічної освіти такою ланкою може виступати інваріант інтегрованого курсу. Його принципова відмінність полягає в тім, що складові його компоненти курсу залишаються відносно незмінними, незалежними від зовнішніх впливів, умов навчання.

Виділення інваріантів особливо важливе тому, що поза таким підходом взаємодіючі елементи в підсистемах психолого-педагогічної освіти стають практично неозорими і, отже, недостатньо керованими. В інваріанті повинні бути закладені ідеї, проблеми, а не конкретні факти. Одна з цих ідей (на рівні методології) може бути представлена як гармонізація протилежних тенденцій, шкіл у вивченні, розумінні і розвитку людини.

Що є визначальним в інваріанті психолого-педагогічної освіти студента будь-якого вузу і факультету?

Інваріант психолого-педагогічної освіти базується, в першу чергу, на загальних ідеях і тільки потім — на фактах, поняттях, закономірностях наук. І важливо ці ідеї виявити як у теорії, так і в практиці.

В основу інваріанта може бути покладене визначення загальних (загальнолюдських) завдань, розв'язання яких актуальне для кожної людини. І тут істотне місце належить завданню пізнання, розуміння, прийняття і розвитку себе як цілісної особистості. Це ж відноситься і до іншої людини. У житті кожному з нас практично щодня, а часом і щогодини, тим чи іншим чином приходиться взаємодіяти з подібним собі.

У зв'язку з цим інваріант психолого-педагогічної освіти включається й у розв'язання іншого завдання — вивчення, розуміння інших і створення умов для взаємодії з ними.

Інваріант визначається домінуючою методологією в побудові теорії і технології розв'язання поставлених завдань. Якщо врахувати, що в пізнанні існують два основних полярних підходи — раціоналістичний і ірраціоналістичний, то інваріант психолого-педагогічної освіти являє собою домінування чи гармонійність цих підходів у руслі синергетичної парадигми.

Якщо пріоритет віддається раціональному, то в розв'язанні завдань істотне місце займуть проблеми когнітивного розвитку людини, раціональних способів її вивчення і розвитку.

Перевага ірраціонального актуалізує пізнання емоційної сфери особистості, розвиток ірраціональних прийомів вивчення і становлення людини.

Сполучення (гармонізація) обох підходів приведе до їх інтеграції, до досягнення цілісності й одночасно (при сприятливих умовах) до збереження особливого (диференційованого).

Інваріант виступає базою освітнього стандарту як системи параметрів, прийнятих як норми освітньої політики, що відображають суспільний ідеал освіченості і враховують можливості реальної особистості і соціуму з досягнення цього ідеалу (галузевий стандарт вищої освіти).

У сучасних розробках дисципліни «Психологія і педагогіка» спостерігається прагнення визначити системний (інтегративний) інваріант. У той же час цьому пошуку властивий ряд недоліків: програми і навчальні посібники нерідко відображають лише загальне уявлення про науки, демонструють відсутність об'єднуючої їхньої концептуальної ідеї, дублюють окремі теми, не враховують специфіку обраної студентами спеціальності.

Курс «Основи психології і педагогіки» повинен бути побудований як загальний, об'єднуючий, що дозволяє в подальшому вивченні окремих гуманітарних дисциплін підсилювати міжпредметні зв'язки і реалізовувати тенденції інтеграції і диференціації.

У контекстному навчанні мова йде не про фундаментальність дисципліни, а про відображення фундаменту наукової дисципліни в навчальному предметі. При цьому він будується як предмет навчальної діяльності студентів.

Контекстний підхід дозволяє розглядати фундамент науки в навчальному предметі як інваріант для різних ланок системи гуманітарної освіти технічного університету.

В узагальненому, концептуальному курсі закладена мета особистісного і професійного розвитку студентів: зміст інтегративної єдиної дисципліни, відображаючи сучасний стан психології і педагогіки, з одного боку, спрямований на вивчення і розвиток особистості студента, а з іншого — на його професійне становлення з орієнтацією на модель фахівця, що володіє управлінською діяльністю.

Розробка інтегративної психолого-педагогічної дисципліни і можливостей її реалізації в навчальному процесі вузу сприяє, на наш погляд, визначенню стратегічних орієнтирів у вирішенні проблем гуманізації і гуманітаризації освіти в технічному університеті.

На основі інтегративного курсу, що дає загальне уявлення про проблеми виховання, навчання і розвитку людини, студент стає більш підготовленим для здійснення суб'єктного, усвідомленого вибору індивідуального шляху в загальному і професійного розвитку.

Говорячи про «Основи психології і педагогіки», ми, в першу чергу, маємо на увазі навчальну дисципліну інтегративного характеру, не претендуючи зовсім на самостійність предметів дослідження кожної з наук і одночасно стверджуючи спільність їхнього об'єкта — людини в її освіті і вихованні.

Інтегративні курси — це своєрідні фрактали, де в малому фрагменті містяться основні (базові) ідеї різних дисциплін.

Прогресивним у цьому випадку є взаємодія у відображеному процесі тенденцій інтеграції і диференціації психолого-педагогічних знань і реалізації вимоги системного відображення фундаменту наук психології і педагогіки (їхнього об'єкта і предметів) у змісті психолого-педагогічної дисципліни на етапі особистісного і професійного удосконалювання студентів.

Сукупність методологічних, теоретичних і технологічних основ у самому загальному вигляді являє собою фундаментальний інваріант психологічної і педагогічної наук, що повинен бути з різним ступенем деталізації і професіоналізації представлений на різних ступенях особистісного і професійного розвитку фахівця.

У пропонованій нами програмі в основу покладена ідея гармонізації раціонального й ірраціонального підходів, у пізнанні,

сполучення в ньому дедуктивного й індуктивного: від загального до часткового і знову — до загального.

Інтегративний курс спрямований на визначення закономірностей, принципів, що характеризують якісні особливості суміжних проблем. Він створюється на стику двох базових наук — психології і педагогіки, тому предметом його вивчення в найпершому варіанті може виступати процес освіти, виховання і розвитку людини.

Структура дисципліни являє собою кілька взаємозалежних розділів, побудованих на основі доповнюючих один одного принципів: від цілого до часткового і від конкретного до загального.

Цими особливостями характеризується фундаментальний інваріант наук психології і педагогіки, що з різним ступенем деталізації і професіоналізації може бути представлений на окремих ступенях особистісного і професійного розвитку студента технічного університету.

Шлях пізнання від абстрактного до конкретного є адекватним завданням і змісту інтегративної дисципліни. У той же час він не виключає як варіант і спосіб пізнання від конкретного до абстрактного (з урахуванням індивідуальних особливостей студентів). У вивченні подібних дисциплін фахівцю необхідно опанувати складною розумовою операцією — аналізом у синтезі.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Тема 1. Психолого-педагогічні феномени професійної соціалізації

1. Суть професійної кваліфікації.
2. Професійна готовність фахівця до включення в професійну діяльність.

1. Здійснення особистістю орієнтованої професійної освіти допускає, насамперед, переосмислення її функцій і визначення найбільш пріоритетних з них. Розглянемо деякі.

Освіта є специфічною сферою духовного виробництва, найважливіша функція якого полягає у виробництві самої людини як соціальної істоти.

Соціалізація являє собою процес і результат залучення особистості в систему соціальних відносин, соціальну практику в цілому; засвоєння і відтворення людиною соціального досвіду.

Соціалізація допускає не тільки і не стільки адаптацію до соціальних умов, скільки активну діяльність особистості з їхнього перетворення. Самовизначення, а не пристосування стає ведучим механізмом соціалізації в сучасних умовах. **Професійна освіта** покликана допомогти студенту самовизначитися в навколишньому світі; у системі суспільних норм і цінностей, у політичному житті суспільства; здійснити професійний вибір і самовизначення. Таким чином, необхідність соціалізації особистості диктує певні вимоги до змісту професійної освіти, що не зводяться тільки до професійного навчання.

Професіоналізацію необхідно розглядати як складову частину соціалізації. Це процес і результат становлення людини як професіонала, залучення її в систему професійних відносин і професійну діяльність. Вона допускає активну спрямованість освіти на визначення і прийняття студентом цінностей і змістів професійної діяльності, усвідомлення себе суб'єктом даної діяльності, проектування цілей свого професійного розвитку і кар'єри, оволодіння способами їхнього досягнення. Професіоналізація неможлива без включення студентів у відповідну практичну діяльність, без здійснення професіонально-орієнтованих підходів до освіти і технології навчання, що створюють ситуації професійної самовизначення.

Однією з найбільш гострих проблем, що утрудняють реалізацію даної функції, є відрив академічного, традиційного, навчання від суті соціальної практики суспільства і професійної діяльності, заради якої це навчання і починається, що найчастіше приводить студента до відчуження від світу праці й обраної ним професії.

Професійна соціалізація — це процес засвоєння суб'єктом професійної діяльності певної системи знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати як повноправному члену трудового колективу, демонструючи професійну майстерність. Професійна майстерність, з одного боку, не може бути зведена до одного лише володіння професійними технологіями, вона неодмінно повинна містити в собі і володіння з боку професіонала рядом професійно важливих особистісних якостей, що забезпечують здатність індивіда до оволодіння професій, до здійснення продуктивної професійної діяльності, а з іншого боку, повинна бути зрозуміла у своєму розвитку, обумовленому наявністю в професіонала відповідних особистісних якостей і розумінням його як прагнення до професійного самовдосконалення.

Професійна майстерність — є володіння комплексом продуктивних технологій професійної діяльності на підставі володіння професійно важливими особистісними якостями, що забезпечують здатності особистості до здійснення продуктивної професійної діяльності і прагнення до професійного самовдосконалення. Таким чином, професійна кваліфікація, на нашу думку, містить у собі професійну майстерність і професійну соціалізацію. Таке вирішення питання про суть професійної кваліфікації визначає два стрижневих напрямки формування змісту навчання в технічному вузі.

По-перше, це ріст особистості самого студента технічного вузу у всій сукупності його індивідуальних якостей і особливостей як його власної освіти, а по-друге, зміст тієї конкретної технології за фахом, що згодом стане засобом і змістом його професійної діяльності.

Зміст для першого напрямку повинен черпатися в колі «люднознавчих» дисциплін: педагогіці, психології, соціології і т.д., але в екологічній кризі й у рамках гуманізації освіти. На думку А. Орлова, необхідно особливу увагу приділити «психологізації освіти» «з метою істотного підвищення рівня психологічної культури» (А. Орлов). Зміст навчання в другому напрямку допускає як широку загальнокультурну орієнтацію студента в професійному напрямку, так і поглиблене вивчення конкретної галузі знання, що відповідає його професійній спеціалізації.

2. Суть професійної освіти повинна бути орієнтована на формування професійної готовності випускника до включення в професійну діяльність і наступний професійний ріст. Структурне і змістовне розкриття професійної готовності дозволить, як нам уявляється, визначити у всім різноманітті взаємозв'язків елементи структури і змісту професійної підготовки фахівця в технічному вузі і роль психології і педагогіки в ній, що дозволить вирішити як теоретичні, так і методичні питання, пов'язані з формуванням конкретної програми цієї підготовки.

Професійна готовність фахівця до включення у виробничі відносини уявляється нам трикомпонентною системою. Компонентами цієї системи є сформована професійна свідомість, знання професійної технології, володіння професійною технікою, що в свою чергу неоднорідні за складом. Методологічною основою виділення компонентів професійної готовності фахівця до професійної діяльності сталі дослідження І.Я. Лернера, К.І. Дурай-Новакова, Н.І. Войченко та ін.

У професійній свідомості фахівця умовно можна виділити три комплекси уявлень: комплекс уявлень про себе як фахівця, комплекс уявлень індивіда про професійну діяльність, комплекс уявлень про підлеглих (людиноцентрований підхід).

Комплекс уявлень про себе як фахівця, складається на основі виробничих відносин, тобто на основі сприйняття інформації про себе як фахівця, що виходить від усіх осіб, з якими він вступає в професійну взаємодію. Цей комплекс уявлень формується у взаємодії зі сформованою в індивіда Я.-концепцією, а також зі сформованим у нього професійним ідеалом. Формування професійної Я.-концепції складний емоціонально-напружений процес, напрямки і результати якого істотно залежать від рівня розвиненості в індивіда рефлексії і емпатії, адекватності його самооцінки, реалістичності професійного ідеалу, рівня домагання до особистісних якостей фахівця.

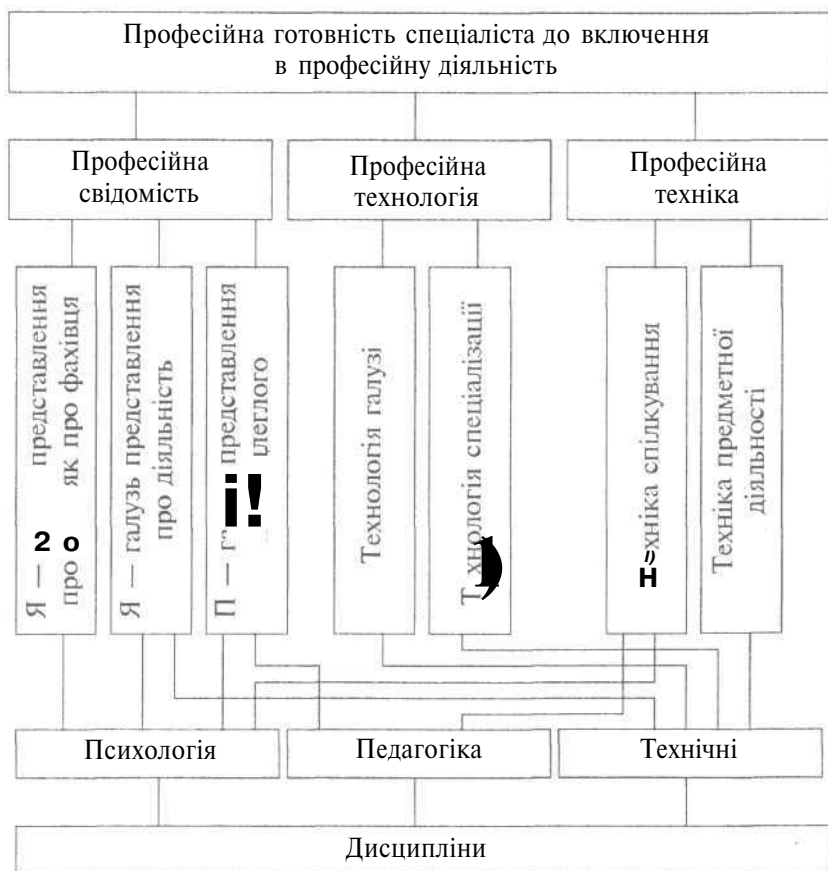
Комплекс уявлень індивіда про професійну діяльність: про її цілі, зміст, суспільне значення, засоби, методи, організаційні форми і т.п. Основу для його формування у фахівця складають власне професійні знання (технологія і техніка спеціальності).

Комплекс уявлень фахівця про підлеглих, колегу: про особливості, про можливості виховання в колективі і т.п. Основою цього комплексу уявлень є комунікативні здібності фахівця, соціальна культура, володіння технікою спілкування.

Кожний з цих комплексів уявлень тісно пов'язаний із двома іншими і формується в єдності взаємодій з ними.

Другим системотворчим елементом готовності фахівця до професійної діяльності ми вважаємо його вміння в галузі професійної технології (поняття «технологія» означає впорядковану сукупність дій).

Третім системотворчим елементом професійної готовності фахівця до включення в професійну діяльність ми вважаємо його вміння в галузі професійної техніки. Це вміння, що дозволяють фахівцю в безпосередній взаємодії у виробничому колективі з «професійним інструментарієм» забезпечувати впорядковану сукупність дій.



Професійна техніка включає техніку спілкування і техніку предметної діяльності.

Володіння технікою спілкування означає вміння правильно і зрозуміло говорити, управляти своїм зовнішнім виглядом (емоції й увага), володіти соціальною перцепцією.

Володіння технікою предметної діяльності означає вміння користуватися в процесі професійної діяльності різними матеріальними об'єктами.

Представлений опис професійної готовності фахівця до включення в професійну діяльність підкреслює значимість психолого-педагогічної о блоку в технічному вузі.

Графічна структура професійної готовності фахівця може бути представлена в такий спосіб (див. схему).

Тема 2. Єдність соціалізації, виховання і саморозвитку людини

1. Проблема розвитку особистості.
2. Соціалізація особистості.

1. Теоретична педагогіка включає поняття «розвиток» у число п'яти основних понять поряд з вихованням, навчанням, освітою, просвітою. Категорія розвитку фігурує в педагогіці в двох планах: як соціально-історичний розвиток освіти і педагогічних концепцій, чому відповідає історія педагогіки, як індивідуальний розвиток людини (виховання), чому відповідає онтопедагогіка.

Виховання як центральна педагогічна категорія має сенс у співвідношенні з поняттям розвиток. Виховання є процес, що веде до певних змін, провідною функцією виховання є стимулювання розвитку людним, пов'язане з реалізацією раніше закладених потенцій. Виховання спрямоване на розвиток. Об'єктом виховання є людина, яка росте і розвивається. Головна мета освіти— зріла, повноцінно розвинута особистість. Як охопити це явище в його цілісності?

Розвиток є загальною властивістю, характерною природі і суспільству в цілому, кожній окремої особистості. Під розвитком розуміється процес послідовних, необоротних внутрішніх і зовнішніх змін, що характеризує перехід з одного стану в якісно інший, більш вироблений. Розвиток (прогресивний розвиток) характеризується

творенням, рухом уперед, він протилежний розпаду, регресу, деградації.

Інтерес до розвитку людини з'явився разом з виникненням філософської думки. Самі загальні питання про природу розвитку, його цілі, виховання особистості, визначення місця людини в житті обговорювалися вже в Древній Греції (Сократ, Арістотель, Демокрит та ін.). Саме тут виникла ідея всебічного розвитку особистості як поєднання розумових і фізичних сил людини, що включає розумовий, естетичний, моральний і фізичний розвиток.

Яскраві судження про природу дитини, мету, шляхи і засоби її розвитку залишили мислителі епохи Відродження (Вітторіно де Фельтре, Ф. Рабле), англійський філософ Дж. Локк, французькі просвітителі 18 століття (К.А. Гельвецій, Д. Дідро, Ж.-Ж. Руссо) і багато інших. Підхід до розвитку був глобальним, у відомій мірі цілісним, однак він ішов швидше на рівні інтуїції, без опори на серйозне вивчення даного явища, а тим більше без визначення його механізмів.

Глибоку філософську розробку ідея розвитку одержала в німецькій класичній філософії, особливо в Гегеля, який будував діалектику як навчання про загальний розвиток духу.

Великий поворот у дослідженні проблеми розвитку пов'язаний з виникненням педагогіки і психології як самостійних дисциплін. Вивчається роль виховання і навчання, співвідношення біологічних і соціальних факторів у розвитку людини, роль суспільного і природного в розвитку особистості. В західній психології на початку 20 століття здобувають поширення біхевіоризм (Е. Торідайк), прагматична педагогіка (Д. Дьюї), психоаналітичне навчання З. Фрейда й інші теорії розвитку.

Заснована американським психологом Ст. Холлом, як самостійна наукова дисципліна, оформляється в Росії педологія. Поєднуючи педагогів, психологів, дефектологів, лікарів (М. Я. Басів, В.М. Бехтерев, П.П. Блонський, Л.С. Вигогський, А.С. Грінбєєв, В.П. Кащенко, С.С. Моложавий та ін.), педологія прагнула знайти цілісний підхід до вивчення дитини. А.Б. Залкінд вважав, що «педологія — це наука про людську особистість, яка розвивається, про зростаючий людський організм в умовах навколишнього середовища» [82, с. 5]. Незважаючи на відсутність єдиних формувань, головним завданням нової науки про дитину — педології — педологи вважали вивчення дитинства, розвитку людини в цей унікальний період життя.

Після розгрому педології вітчизняна педагогіка розглядає розвиток з діалектико-матеріалістичної точки зору як складний процес, пов'язаний із глибокими й істотними перетвореннями, з переходом кількісних змін в якісні, які характеризуються новими проявами наявних раніше властивостей. Метою виховання проголошується всебічний і гармонійний розвиток особистості, яка поєднає у собі духовне багатство, моральну чистоту і фізичну досконалість. Підкреслювалося, що розвиток людини здійснюється всебічно і цілісно в єдності його фізичних і духовних сил.

Проблемі всебічного розвитку особистості вихованця присвячені численні дослідження, донині не затихають суперечки з питань визначення змісту самого поняття, можливості всебічного розвитку й умов, засобів, методів виховання гармонійної людини.

У психологічних дослідженнях також визнається, що проблема всебічного розвитку особистості дотепер не вирішена; разом з тим висловлюється цікава думка, що «всебічний розвиток особистості — це, насамперед, процес безупинного розвитку її творчого потенціалу, можливості самореалізації особистості.» (Т.І. Артем'єва).

На думку філософів, у системному методі діалектика розвитку знаходить «найбільш адекватне вираження». У психологічних дослідженнях в останні роки при розробці проблем розвитку все ширше використовується принцип системності чи системний підхід. «Сам розвиток, — пише Л.І. Анциферова, — починає розумітися й аналізуватися як системно-цілісний процес». Зближення категорій розвитку і системності детермінується тим, що розвиток являє собою вид необоротних змін, який характерний саме для системних об'єктів. За даними сучасної науки (Е.В. Ільєнков, М.М. Камшилов, Г.А. Югай та ін.), круговорот є загальним способом саморозвитку системи. У процесі розвитку відбувається своєрідне «замикання на себе» взаємодіючих компонентів системи, коло переходить у спіраль, розвиток здобуває спіралевидну форму. При цьому кожен компонент системи, що саморозвивається, «має специфічну природу в залежності від того, яку функцію виконує, вірніше, якою функцією наділений у системі цілого». Спіралевидність є форма реалізації законів розвитку. Ці положення особливо значимі для педагогіки, яка має справу з діяльністю з організації педагогічного процесу, об'єктом якого виступає людина — системний об'єкт найвищого ступеня складності і пластичності, що знаходиться в постійному становленні і перетворенні.

Людина як особистість розвивається, формується й існує в системі людських взаємин, у процесі соціалізації.

2. Соціалізація особистості являє собою складний, багатоплановий і суперечливий процес взаємодії суспільства й особистості. Тому не випадково проблема соціалізації здавна була в центрі уваги філософії і соціальної психології.

Ряд дослідників (М.В. Дьомін, Н.П. Дубінін, А.Ф. Поліс) розглядають соціалізацію як процес соціальної еволюції людини, у якому відбувається розв'язок протиріччя між біологічним і соціальним через перетворення біологічного. Такий підхід цілком правомірний, тому що людина детермінована суспільством на різних рівнях своєї взаємодії з навколишнім світом, тому соціалізація виявляється дуже різноманітно.

По-перше, на рівні «організм — навколишнє середовище». Як приклад можна послатися на численні медичні дані, які свідчать про те, що головною сучасною причиною неврозів і соматичних захворювань є численні конфлікти в соціальному середовищі (у родині, у трудовому колективі, у сфері спілкування, дозвілля, у транспорті і т.д.). Іншими словами, людина спочатку прилучається до життя в суспільстві як живий організм у навколишньому середовищі.

Другий рівень соціалізації — «суб'єкт — об'єкт», тобто взаємодія між суб'єктом дії і пізнання та предметним світом. Для цього рівня соціалізації характерні процеси «опредметнення» і присвоєння. Найважливішим проявом цього рівня соціалізації є оволодіння дитиною мовою як суспільним засобом комунікації. З її допомогою вона прилучається до норм і цінностей суспільства, до його духовної культури. Але мова — одночасно і продукт теоретичної діяльності: «коли виникає абстрактне мовне мислення, воно теж може відбуватися лише на основі оволодіння людиною суспільно виробленими узагальненнями — словесними поняттями і суспільно ж виробленими логічними операціями».

Нарешті, третій рівень соціалізації — «особистість — суспільство». Це вищий рівень детермінування. Він характеризує засвоєння особистістю складної системи відносин у суспільстві: соціальних вимог, правил, сподівань. На основі цього рівня соціального прилучення складаються мотиви поведінки, установки, які особистість повинна засвоювати, щоб існувати в даному суспільстві. Так, Б.Г. Аианьєв відносить соціалізацію «до всіх процесів формування людшш як особистості, її соціального становлен-

ня, включення особистості в різні системи соціальних відносин, інститутів і організацій, засвоєння людиною історично сформованих знань, норм поведінки і т.п. (Б.Г. Ананьєв).

Б.П. Паригін розглядає соціалізацію як весь багатогранний процес олюднення людини., що включає в себе як біологічні передумови, так і безпосередньо саме входження індивіда в соціальне середовище і «що передбачає: соціальне пізнання, соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності, включаючи як предметний світ речей, так і всю сукупність соціальних функцій, ролей, норм, прав і обов'язків і т.д.» (Б.П. Паригін).

Особисте життя людини має єдині для всіх аспекти, проблеми, але спосіб їхнього вирішення глибоко індивідуальний, тому що особистість — це завжди суб'єкт життєдіяльності. «Поняття суб'єкта не просто означає того, хто діє, усвідомить, відноситься і т.д. Воно накінець характеризує те, як суб'єкт здійснює дію, як усвідомлює світ в залежності від його соціальної позиції, від соціальних визначень його суспільної суті. Тому через поняття суб'єкта передається і міра його активності, і спрямованість, і соціальна суть свідомості, дій, відносин». (К.А. Абульханова-Славська). Іншими словами, як вважає К.А. Абульханова-Славська, психологія підійшла до розробки своєї «психологічної теорії відносності»: людина сприймає не стільки те, що є в навколишньому світі, а насамперед те, що для неї особисто актуальне і значиме.»

Важливе місце в розробці вітчизняної філолофсько-психологічної концепції соціалізації займають теоретичні роботи І.С. Кона. Він досліджує проблему соціалізації і як філософ, і як соціальний психолог, і як етнограф, що дає можливість визначитися, у тому числі, в одному зі складних і принципових питань — у питанні про співвідношення процесів цілісного формування особистості. І.С. Кон стверджує: «Багатозначний термін «соціалізація» позначає сукупність усіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм, цінностей, які дозволяють йому функціонувати як повноправний член суспільства. Соціалізація містить у собі не тільки усвідомлені, контрольовані, цілеспрямовані впливи (виховання в широкому значенні слова), але й стихійні, спонтанні процеси, так чи інакше впливають на формування особистості».

І.С. Кон переконливо обґрунтовує не тільки взаємозумовленість процесів розвитку, соціалізації, виховання, освіти, але й автономізацію процесу соціалізації. Причому в міру розвитку суспільства,

зростання ступеня його індустріалізації й урбанізації не тільки збільшується кількість інститутів і агентів соціалізації, але й зростає відокремлення окремих аспектів і функцій соціалізації.

Крім того, І.С. Кон став блискучим популяризатором у нашій науковій літературі поглядів відомого американського етнографа Маргарет Мід, її навчання про взаємозв'язок темпів суспільного розвитку і характеру міжпоколінних відносин, що відображається в пануючому типі сімейної організації, зіграло важливу роль в осмисленні педагогічних основ процесу соціалізації.

М. Мід розрізняє в історії людства три типи суспільств: пост-фігуративні, у яких діти вчаться головним чином у своїх предків; кофігуративні, де і діти, і дорослі вчаться, насамперед, у своїх однолітків і сучасників, і префігуративні, коли не тільки діти вчаться у своїх батьків, але й дорослі в дітей. У наші дні, на думку М. Мід, суспільство, безсумнівно, здобуває риси префігуративного: темп суспільного розвитку став настільки швидким, що минулий досвід чи недостатній, чи навіть шкідливий, тому що заважає сміливим і прогресивним вирішенням зовсім нових проблем.

Активність поведінки людини в соціальному середовищі допускає реалізацію внутрішніх регуляторів поведінки. Ці регулятори дозволяють йому, залишаючись самим собою, співвідносити себе з різними об'єктами дійсності, визначають різноманітні відносини до них і цілеспрямоване поведіння.

Така система регуляторів поведінки складається тільки в тому випадку, якщо людина, розвиваючись у соціальному середовищі, «оціночно інтеріорізує» зміст, запропонований соціальним середовищем. Сформованість системи внутрішніх регуляторів Б.Г. Ананьєв розглядав як «психологічний ефект соціалізації», як показник «міри і глибини соціалізації» (Б.Г. Ананьєв).

Включеність людської особистості в соціальну дійсність має складну структуру й обумовлена багатьма факторами. Особистість здійснює вибір лінії поведінки ідеально, усередині себе, у процесі мотивації, у свідомості. При цьому вона змушена зіставляти зовнішнє і внутрішнє, суб'єктивне й об'єктивне. Вирішальним фактором у цьому процесі є момент чи збіг розбіжності (протиріччя, конфлікт) зовнішнього і внутрішнього, об'єктивного і суб'єктивного.

Класифікацію існуючих у західній науці концепцій соціалізації, на наш погляд, варто проводити все-таки не за основними філософськими і психологічними школами і течіями, а на основі того, як прихильники того чи іншого напрямку уявляють собі мету і суть

соціалізації, модус поведіння особистості, який вона покликана формувати.

Адаптивна концепція (структурно-функціональний підхід).

Незважаючи на деяку відмінність у представленні проблеми соціальної детермінованості виховання в різних шкіл цього напрямку західної науки початку 20-х років, соціалізація особистості трактувалася ними як пристосування особистості до існуючого способу життя, до пануючих в суспільстві економічних, ідеологічних, моральних норм і принципів, як підготовка до виконання соціальних ролей відповідно до приналежності до певного класу і соціальної групи.

З найбільшою повнотою ця позиція знайшла своє вираження в теоретичній системі Джона Дьюї.

Дж. Дьюї вважає, що закладені в людини від природи унікальні здібності виявляються лише в процесі соціалізації. Соціалізацію він розуміє, з одного боку, як пристосування до суспільного середовища, а з іншого, підкреслює, що необхідно «викристалізувати» індивідуальність кожного вихованця. Тут немає протиріччя, якщо мати на увазі одне з найважливіших положень Дж. Дьюї про те, що розвиток особистості визначається «соціалізацією розуму», тобто ламанням соціальних стереотипів, прагненням служити іншим людям, поділитися з ними багатством своїх здібностей. Іншими словами, соціалізована особистість, за Дж. Дьюї, домагається повного збігу суспільних і особистих цінностей поведіння.

Найважливішим поняттям у концепції соціалізації в Дж. Дьюї є категорія «досвід». У його психолого-педагогічному трактуванні досвіду, у рамках нашої проблеми, звертають на себе увагу два аспекти.

Перший аспект. На думку Дж. Дьюї, досвід включає все пережите людиною: відчуття і думки, нецтво і знання, почуття, звички, потреби, інтереси, любов і ненависть. Іншими словами, він вважає досвід єдиною реальним світом справжніх цінностей. Тому соціальне становлення особистості — це ніщо інше, як постійна «реконструкція» її досвіду. Але при цьому, як стверджує Дж. Дьюї, і в матеріальній, і в пізнавальній діяльності людина змінює світ, «робить» його, тобто завжди виступає як активний суб'єкт, сам реконструюючи свій досвід. «Природа досвіду своєрідно поєднує активний і пасивний елемент. Активно догвід ставиться, пасивно він випробується. Ми впливаємо на предмет, а потім він впливає на нас. Цінність досвіду залежить від співвідношення цих елементів. Коли

ми випробуємо зворотну дію на нас нашого досвіду — ми вчимося» (Дж. Дьюї).

Але змішуючи різні «взаємодіючі елементи» соціального життя — політику і мистецтво, виховання і торгівлю, релігію і промисловість, Дж. Дьюї заперечує не тільки визначальне значення якогонебудь з факторів, але й всяку можливість для конкретної людини орієнтуватися на реальні суспільні відносини, правила моралі, релігійні відносини, релігійні установки. Вхідження особистості в життя суспільства як активного суб'єкта, за Дж. Дьюї, досягається шляхом поступового, здійснюваного з дитинства, крок за кроком, вирішення окремих приватних соціальних проблем у рамках існуючого суспільства. Адже досвід — це не плавний, спокійний потік подій, а завжди серія несподіваних ситуацій.

Уже дитину, вважає Дж. Дьюї, варто вчити діяти в різних «проблематичних» ситуаціях за його інструментальною схемою. Схеми включає п'ять етапів:

- 1) переживання почуття утруднення;
- 2) усвідомлення і визначення його межі;
- 3) позначки про можливе рішення (висування гіпотези);
- 4) міркування, розвиток ідеї рішення до її емпіричних наслідків;
- 5) спостереження й експериментальна перевірка гіпотези чи передбачуваного рішення.

Кожний з цих етапів вимагає активної участі інтелекту і не допускає ніякого поспіху, поривів емоцій і неприборканих вольових рішень. Виховання, яке привчає дитину так свідомо вирішувати практичні проблеми, на думку Дж. Дьюї, є вже не підготовка до майбутнього життя, а саме життя.

Другим значним аспектом концепції Дж. Дьюї є ціннісна інтерпретація досвіду⁷. Як і багато філософів початку 20 століття, він відстоював той факт, що відношення людини до навколишнього світу не є тільки споглядально-теоретичним і безпристрасним. Будучи, в першу чергу, практичним, воно завжди емоційно пофарбоване, несе в собі відбиток суб'єктивної переваги, включає деяку особисту оцінку.

Дж. Дьюї в цьому зв'язку стверджує, що між пізнавальною й оцінною діяльністю немає розходження, істина і цінність завжди збігаються. Те, що дозволить успішно вирішити «проблематичну ситуацію», те і є цінним для особистості, ввійде в структуру її досвіду і стане орієнтиром у подальшому житті. Отже, будь-яка дія, що усуває стан замішання суб'єкта, навіть у моральній ситуації

(а це теж -- «проблематична ситуація») заслугоує, згідно Дж. Дьюї, беззастережного схвалення.

Але такий підхід позбавляє соціальне життя людини орієнтації на стійку вищу мету, тверді моральні принципи, вище всього ставить оволодіння технологією самодетермінованого поведіння, «Self-reliance» («опори на самого себе»).

Наприкінці 50-х років — початку 60-х років адаптивна концепція соціалізації формувалася головним чином під впливом структурного функціоналізму в руслі позитивістської методології (Т. Парсонс, О. Брім, Р. Кеніг, В. Брецінка, В. Кукартц, П. Фулкье, Р. Лафон та ін.). Поняття соціалізації виводилося з основного теоретичного постулату структурного функціоналізму про те, що стабільність і рівновага соціальної структури забезпечується цілком за рахунок механізму соціалізації. Процесу соціалізації задається визначена модель особистості, добре адаптована з вимогами соціальної системи, встановлюється стабільний соціальний контроль.

Поняття «успішної» соціалізації в душі структурно-функціонального підходу 50-х — 60-х років фактично виключає аспект соціальної активності індивіда, що, навіть у рамках цієї концепції, відстоював Дж. Дьюї. Не випадково як основні поняття при характеристиці цього процесу використовувалися «адаптація», «присотування» і велика увага приділялася «комфортності» як кінцевому продукту соціалізації. *

Ця риса чітко проявилася в книзі відомого німецького соціолога В. Кукартца «Соціалізація і виховання», де він пише: «Вся освіта і виховання в школі може бути зрозуміла майже винятково як адаптація до існуючого, даного. Поведіння, що відхиляється від норми і постульоване в ідеології як автономія, може бути допустиме тільки в дуже вузьких межах, інакше воно заважає функціонуванню. Школа, як соціальний інститут, поки вона існує, завжди буде паралізувати ініціативу і придушувати оригінальність».

Таким чином, відповідно до концепції соціальної адаптації, основний характер структури окремої особистості складається в процесі соціалізації на основі структури соціальних об'єктів, з якими ця особистість має зв'язок у житті. У структуру соціальних об'єктів теоретики цього напрямку включають родину, школу, неформальні групи, але активно ігнорують значну роль системи економічних і суспільних відносин, на основі яких і в залежності від яких складаються різні соціалізовані інститути і групи.

На початку 70-х років поширилася **рольова концепція** соціалізації (функціональний підхід), яку відстоюють і активно розвивають представники, так званої «гуманітарної педагогіки» (Р. Дарендоф, Ф. Тенбрук, К. Ленгтон та ін.). Вони розглядають соціалізацію як процес інтеграції молодого покоління до системи соціальних ролей через інтеріалізацію норм своєї референтної групи. Абстрактне поняття «роль» певним чином маскує соціальні розходження, створює ілюзію рівних можливостей для партнерів з «гри», як повноправних громадян держави, але за умови, якщо ними добре засвоєні «правила і норми соціальної гри», «функціональні поведінкові зразки».

У представників рольової концепції немає єдності в розумінні сутності соціалізації. К. Ленгтон (США) визначає соціалізацію як «процес засвоєння системи відносин і моделей поведінки відповідної соціальної групи і суспільства»; Х. Рейнольдз (Англія) розглядає соціалізацію як процес «вивчення цінностей, звичаїв і способу життя свого суспільства»; Р. Дарендорф (Німеччина) говорить про необхідність підготовки кожної особистості до виконання «певної соціальної ролі відповідно до того соціального стану, який займає дана особистість у суспільстві». О. Жискар д'Естен (Франція) бачить головну мету соціалізації у встановленні соціального світу, вона, на його думку, повинна навчити людей взаєморозуміння з елітарною групою, яка виконує функції управління, і усвідомлення кожною соціальною групою свого місця і ролі в суспільстві.

Однією з ведучих ідей рольової концепції соціалізації стало положення відомого французького соціолога Е. Дюркгейма про «виховання як методичної соціалізації» підростаючого покоління. Завдання педагогічної науки в рамках такого розуміння соціалізації полягає в тому, щоб визначити й обґрунтувати різноманітні впливи, що соціалізують, (як організаційні, так і стихійні) і перетворити їх у цілеспрямований педагогічний вплив. При цьому центром цілеспрямованої соціалізації молодого покоління повинна стати школа, тому що ні родина, ні інший соціальний інститут не здатні підготувати молодь до складностей сучасної цивілізації.

«Соціалізуючи, індивідуалізувати» — ось своєрідна формула Е. Дюркгейма для шкільної педагогіки. Вона означає, що школа повинна не тільки цілеспрямовано орієнтувати своїх вихованців на певні соціальні норми і цінності, але й вчити їх самостійних дій у рамках соціально досяжного і можливого. «Якою мірою індивід причетний до суспільства, тією ж мірою він природно переростає

самого себе і тоді, коли він мислить, і тоді, коли він діє» (З. Дюркгейм).

Кінець 70-х років початок 80-х років відзначені **критичною теорією** соціалізації (феноменалістичний чи особистісний підхід). Теоретики цього напрямку висувають завдання формування усвідомленого і навіть критичного відношення до існуючих суспільних порядків, розвитку в індивіда його прагнень до «контактів з матеріальним і суспільним середовищем» (В. Хайнц), до самоствердження в суспільстві. У своїх теоретичних роботах прихильники критичної концепції соціалізації активно оперують поняттями «самоврядування», «самоствердження», «духовна самоконцентрація», «потенціал опору» та ін.

У рядах головних теоретиків критичної концепції не випадково виявилися прихильники «гуманістичного виховання», які, власне кажучи, збагатили прагматизм Дж. Дьюї ідеями неопозитивізму, екзистенціалізму, неофрейдизму. Вони стверджують, що поведінка людини завжди варто розглядати як зовнішній прояв її цілісного внутрішнього світу, як самовизначення особистості з її системою цінностей, переконань, надій, устремлінь і відносин.

Тому для теоретиків критичної концепції людина — активний суб'єкт соціалізації. На перший план у їхніх роботах виступає ідея про те, що індивід у процесі соціалізації (у міру свого особистісного розвитку) не стільки пристосовується до людей і обставин, скільки прагне до самореалізації і самоствердження. Так, німецький педагог В. Хайнц вважає соціалізацію процесом, «у якому індивід у ході пізнавальної діяльності вступає в контакт із матеріальним і суспільним середовищем».

Одним з головних теоретиків критичної концепції соціалізації є Карл Роджерс. Він стверджує, що в процесі соціалізації в особистості важливо формувати гнучкість в оцінці самої себе, уміння під напором досвіду переоцінювати раніше виниклу систему цінностей. «Людина протягом довгого часу відчувала себе в житті маріонеткою, зробленою за шаблоном економічними силами, силами несвідомого чи ж навколишнім середовищем. Але він послідовно висуває нову декларацію незалежності. Він відмовляється від зручності **несвободи**. Він **вибирає** себе, намагається в самому складному і часто трагічному світі **стати** самим собою, — не лялькою, не роботом, не машиною, але унікальним, індивідуальним~«Я» (К. Роджерс).

У таких розумінні індивід не може змінити самі події, але може змінити своє сприйняття цих подій і їхню інтерпретацію.

Сприйняття — центральне поняття в прихильників феноменалістичного підходу. Для особистості і її поведження, як уявляється К. Роджерсу, важливе значення має формування «Я-концепції», що є нічим іншим, як системою самосприйняття. Крім того, у процесі соціалізації в індивіда виникає крім «Я-концепції» ще й потреба в позитивному відношенні до себе з боку навколишніх, особливо педагогів і батьків.

К. Роджерс вважає, що позитивне відношення навколишніх перетворюється в позитивне відношення дитини до самої себе, у віру в себе і сприяє зближенню реального й індивідуального «Я» особистості, що соціалізується.

Ще одна позиція в розгляді процесу соціалізації, яка склалася в 70—80-і роки — **концепція «Балансу ідентичності»** (функціонально-особистісний підхід). Дана концепція виходить з того, що в кожній конкретній ситуації особистість повинна завжди ніби балансувати між вимогами, бути як усі, і вимогами, бути як ніхто інший, тобто одночасно бути ідентичною й унікальною.

Одним з ведучих представників цієї концепції є американський психолог і педагог Лоуренс Кольберг. Знаходячись значною мірою під впливом ідей Дж. Дьюї і Ж. Піаже, Л. Кольберг розглядає розвиток моральної свідомості як важливий аспект ціненого процесу формування особистості. При цьому соціальне середовище визначається ним не як система зовнішніх впливів, а як система можливостей, що стимулюють особистість до прийняття певних соціальних ролей.

Л. Кольберг підкреслює, що кожна стадія моральної свідомості зростаючої особистості — не підсумок бесід про мораль і моральних наставлянь дорослих, а результат присвоєння ділового досвіду, «прийняття ролі» у ході самостійного морального рішення і «самоактуалізації». Тому він покладається проти твердої соціалізації і виступає за те, щоб кожна дитина активно брала участь у житті школи, класу, несла обділену відповідальність за свої дії, у дусі принципу справедливості, і мала можливість співробітничати з педагогами і товаришами.

Особлива цінність концепції Л. Кольберга для практики виховання полягає в тому, що він показав, як перетворити школу в «справедливе співтовариство» і зробити її реальним «полігоном» соціалізації. Коротко його система визначає три головні сторони шкільного життя: організацію, зміст і методи.

Організація школи як «справедливого співтовариства» допускає чимало демократичних нововведень: розробку правил норм

поведінки, «законів школи», спільно дітьми, педагогами й адміністрацією; загальні «збори в колі», де щотижня обговорюються проблеми поведінки, несправедливостей як з боку дітей, так і вчителів, де виражаються почуття з приводу поточних радісних чи трагічних подій та ін. Така організація сприяла встановленню нових відносин «партнерства», «кооперації», «співробітництва» між педагогами і створювала в школі нове соціальне середовище.

Демократизована соціальна структура школи, на думку Л. Кольберга, формує в дітей (і в самих педагогів) тенденцію оцінювати свою поведінку з погляду інтересів інших людей, готовність відноситися до інших людей як до самого себе, жити їх інтересами, прагнути піклуватися про їхнє благо. Щоб діти дійсно навчилися приймати такі нові, складні моральні ролі, вийти на новий соціальний досвід, вони повинні, знайти нову програму своїх дій. Тобто соціальний досвід ніби підганяє пізнавальну діяльність дітей.

Як метод розвитку моральної свідомості вихованців, Л. Кольберг використовує «гіпотетичні моральні дилеми». Моральні дії, вважає він, вимагають високого рівня морального міркування. А оскільки кількість ціннісних і моральних проблем у сучасних дітей росте з кожним роком, вирішення «гіпотетичних моральних дилем» варто широко включати в навчальний план школи (у ситуації різних навчальних предметів, «зборів у колі», практичної роботи з реалізації різних навчально-виховних проектів).

Основні ідеї теорії соціалізації і морального виховання Л. Кольберга широко застосовуються в практиці американських шкіл і університетів.

Проблема соціалізації, що пройшла значну історію дослідження, у філософії і соціальній психології визначається в даний час як предмет педагогіки. Виникаючі тенденції префігуративної культури орієнтують молоде покоління не копіювати спосіб життя старших, а самостійно формувати свій, ставлять перед необхідністю навчитися жити в полі соціально-політичної невизначеності, в умовах динамічних змін місця життя, соціокультурного оточення, професії.

Крім того, на наших очах складається нова методологія виховної діяльності з оновленим цілепередбаченням, значно переорієнтованим у руслі національних загальнолюдських цінностей, з методикою, що переборює колишній формалізм. Нова парадигма педагогіки, власне кажучи, визнає, що виховання повинно готувати підростаючу особистість до майбутнього, що зовсім невіразне і не схоже на сьогоднішній день.

Зміни, що сьогодні відбуваються у соціумі, і пошуки нової парадигми педагогіки неухильно приводять до підвищення значення дослідження сучасного виховання у взаємозв'язку із соціалізацією особистості дитини, не протиставлення соціалізації й індивідуалізації, а саме виховання суб'єкта соціалізації.

Соціалізація включає все різноманіття впливів соціального середовища на особистість: стихійних і цілеспрямованих, Суб'єктивованих і формальних, контрольованих і спонтанних, але вона також допускає і реакції самої особистості на ці впливи, а вони можуть виражатися в різних формах і з різним ступенем усвідомленості. При цьому виявляється значним не тільки характер соціальних впливів чи ефективність виховання як цілеспрямованого формування особистості суспільством, але й рівень взаємозв'язку, ступінь погодженості соціалізації, виховання і самовиховання.

Тема 3. Психолого-педагогічна організація колективу

1. Група як суб'єкт дії.
2. Формування трудового колективу.
3. Стадії розвитку колективу.
4. Морально-психологічний клімат колективу.

1. **Колектив** — це складна система, що складається з безлічі пов'язаних між собою груп людей.

Людина, за своєю природою, — істота суспільна, і групова дія є її природним станом.

Що ж розуміється під груповою дією?

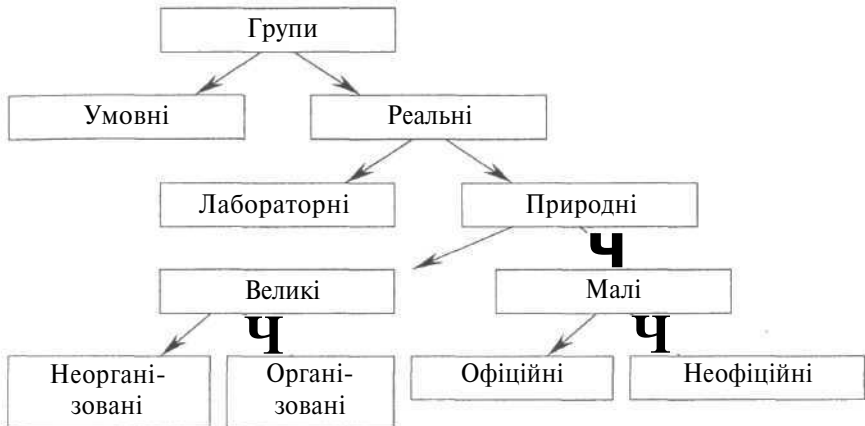
Групова дія — об'єднання дій членів певної групи, які характеризуються певним ступенем спільності інтересів, мети і єдністю дії.

Таким чином, соціально-психологічною основою групової дії є: *спільність інтересів, спільність цілей, єдність дій*.

Група стає суб'єктом дії, якщо в її діях просліджуються ці «три єдності», який би характер вони не носили: тимчасовий чи постійний, стихійний чи організований.

Група — це людська спільність, виділена на основі певної ознаки, наприклад, соціальної приналежності, наявності і характеру спільної діяльності, особливостей організації і т.д. (підприємство, групи пасажирів, друзі, що разом у їдальні, групи соціальної, політичної чи релігійної діяльності, школа, вуз, клас, військова частина і т.д.).

Спираючись на принцип класифікаторського поняття, виділяються групи: «умовні» чи «статистичні» (групи, виділені за статтю, віком, професією і т.д. — штучно конструюються) і «реальні» групи, в основі яких лежить об'єктивний процес обміну діяльністю.



Реальні *групи* розрізняються за величиною, зовнішньою і внутрішньою організацією, призначенням і суспільним значенням.

Класифікація груп.

Неорганізовані групи — асоціації, випадкова група, юрба.

Організовані поділяються на:

- зовнішньоорганізовані;
- внутрішньоорганізовані:
- корпорація;
- колективи.

Малі групи (від 2 до 15 чоловік).

Офіційні (формальні), тобто юридично фіксовані права й обов'язки членів групи, нормативно закріплена структура, призначене чи обране керівництво.

Неофіційні (неформальні) — групи, що не мають юридично фіксованого статусу, але характеризуються сформованою системою міжособистісних відносин (дружби, симпатії, взаєморозуміння, довіри і т.д.).

Мала група — об'єднання взаємодіючих осіб, що знаходяться в безпосередньому контакті одна з одною.

Мала група розглядається переважно як спільність, скріплена емоційними зв'язками.

У будь-якій групі виділяється керівник і лідер. Він може бути призначений офіційно, а може і не займати ніякого офіційного становища, але фактично управляти колективом у силу своїх організаторських здібностей. Керівник призначений офіційно, ззовні, а лідер висувається «знизу».

Будь-який неформальний лідер має особистіше притягання, яке виявляється в різній формі. Виділяють три типи лідерів: ватажок, лідер (у вузькому значенні слова) і ситуативний лідер.

Ватажок — самий авторитетний член групи, який володіє даром вселяння і переконання. На інших членів групи він впливає словом.

Лідер — менш авторитетний. Поряд із вселянням і переконанням йому приходится мотивувати поведінку членів групи особистим прикладом, як правило, впливає тільки на частину членів групи.

Ситуативний лідер має особистіші якості, що мають значення тільки в якійсь цілком конкретній ситуації: урочиста подія в колективі, спортивний захід, турпохід і т.д.

Лідери є в будь-якому колективі, вони заслуговують на особливу увагу, тому що активно впливають на морально-психологічний клімат у колективі і можуть стати джерелом конфліктів, але саме вони становлять резерв на висування кадрів.

Працівники підприємства (цеху, ділянки, бригади) складають трудовий колектив. Психологи поділяють трудові колективи на первинні і вторинні.

Первинний трудовий колектив — це колектив бригади, ділянки, тобто «мала робоча група», оптимальна чисельність якої становить від 9 до 25 чоловік. У міру розвитку автоматизації виробництва кількість робітників у первинних трудових колективах скорочується.

Великий трудовий колектив, який складається з первинних груп, об'єднаних за виробничим принципом, утворить **вторинний** трудовий колектив цеху, відділу, служби.

Вторинні колективи поєднуються в колектив підприємства, об'єднання, організації і т.д.

2. Процес формування і розвитку первинного трудового колективу здійснюється в кілька етапів. Щоб управляти колективом, керівник повинен знати, на якому етапі розвитку в даний момент знаходиться колектив.

1 етап являє собою процес формування колективу, коли люди придивляються один до одного і до керівника, а він, в свою чергу,

вивчає своїх підлеглих. Керівник знайомить колектив із завданнями, розділяє обов'язки, визначає режим роботи, організує виконання завдань.

Серйозну увагу на цьому етапі керівник повинен приділяти контролю за виконанням своїх розпоряджень, наказів, рішень.

Це надалі допоможе формуванню почуття відповідальності, забезпечить точність і акуратність при виконанні роботи. На цьому етапі розвитку колективу тверді вимоги її членам пред'являються тільки з боку керівника.

На даному етапі керівник використовує, в основному, авторитарний стиль управління.

2 етап характеризується тим, що всередині колективу формуються мікрогрупи на основі особистих особливостей та інтересів, що можуть по-різному відноситися до завдань колективу і керівника.

Виявляються найбільш свідомі й енергійні, ініціативні люди, з яких формується актив, покликаний допомагати керівнику в досягненні основних цілей і завдань роботи колективу.

На цьому етапі виявляються люди сумлінні, але пасивні, що не виявляють ініціативи й активності в роботі, а також і негативно набудовані стосовно адміністрації люди, що можуть заважати роботі.

Керівник повинен, спираючись на актив, стимулювати сумлінних, ініціативних працівників і в той же час бути твердим до порушників дисципліни, формувати суспільну думку колективу про його членів.

Характерною рисою цього етапу є те, що керівник починає управляти колективом через актив, тобто через найбільш авторитетну підгрупу, що прагне до досягнення найкращих результатів у роботі.

3 етап характеризується тим, що всі члени колективу висувують сталі вимоги один до одного і до себе. Це вища стадія розвитку колективу, до якої повинен прагнути кожен керівник. На цьому етапі він повинен перемінити стиль керівництва на демократичний.

Тепер він тільки непомітно регулює соціальне життя колективу й організацію трудових класів, визначає шляхи розвитку колективу і дотримується їх.

Розвиток колективу не закінчується на цьому. Процес формування повинен постійно продовжуватися в розвитку творчих сил колективу, самоврядування, морально-психологічного клімату, поліпшенні діяльності громадських організацій, соціальної сфери.

При формуванні колективу велике значення має його склад за віком, статтю, рівнем кваліфікації й освіти.

Р.К. Серьожникова, Н.Д. Пархоменко, Л.С. Яковицька

Успіху в керівництві сприяє й оптимальна чисельність колективу. Прийнято вважати, що нижня оптимальна межа чисельності становить 10-15, а верхня 25-35 чол.

Керівник повинен мати постійний безпосередній контакт зі співробітниками, проводити з ними індивідуальну роботу, вчасно підтримувати ініціативу, контролювати. З цією метою для керівників різних рівнів розроблені рівні керованості, що показують оптимальну чисельність безпосередніх підлеглих на одного керівника. Наприклад, у начальника цеху в безпосереднім підпорядкуванні 6-8 чоловік.

При формуванні первинного колективу необхідно враховувати психологічні характеристики працівників, їхні темпераменти, досвід, знання. Це сприяє створенню стійких груп, виявленню лідерів, підбору керівників, що користуються авторитетом.

Кожен працівник входить до складу того чи іншого первинного виробничого колективу (ділянки, бригади, бюро іт.д.), що мають не тільки формальну, але й неформальну організаційну структуру.

Формальна структура первинного виробничого колективу характеризується офіційними відносинами його членів. Ці взаємини регулюються посадовим становищем працюючих, інструкціями, адміністративними вимогами, наказами, розпорядженнями. Сюди входять усі ділові відносини між керівниками і підлеглими в їхній виробничо-економічній діяльності, що базуються на єдиних морально-політичних і дисциплінарних вимогах.

Щоб створити ефективну формальну структуру колективу, необхідно об'єднати всіх його членів єдністю мети, стежити за трудовою дисципліною, підтримувати ритмічну, організовану роботу.

Неформальна структура первинного виробничого колективу характеризується емоційними взаєминами його членів на основі психологічної сумісності людей при їхніх неофіційних контактах у малих групах. Саме в таких групах звичайно формуються моральні норми і мораль працюючих. Керівнику необхідно встановлювати особисті контакти з членами таких груп і вміло управляти ними через лідерів групи.

Виробничий колектив (як первинний осередок суспільства) виконує дві взаємозалежні між собою функції: економічну і соціальну.

Економічна функція полягає в тім, що колектив здійснює спільну трудову діяльність на підприємстві, в результаті якої створюються цінності. Економічна функція є ведучою в діяльності колективу.

Соціальна функція полягає в задоволенні соціальних потреб членів колективу, які виражаються в можливості трудитися, одержувати моральну винагороду, спілкуватися з членами колективу, одержувати визнання, брати участь в управлінні суспільною діяльністю; використовувати свої права на відпочинок, охорону здоров'я, житло, освіту, користування культурними цінностями.

3. Як «живий організм» працюючий колектив підкоряється ще одному закону, який стверджує, що в ході свого становлення і розвитку колектив проходить певні стадії.

Виявляються чотири основні стадії розвитку колективу: стадія первинного об'єднання, стадія роз'єднання, стадія вторинного об'єднання і стадія консолідації чи виникнення колективу як складної системи групових процесів і взаємодій.

Стадія первинного об'єднання, власне кажучи, — це стадія не-давно виниклої і, на початкових етапах свого розвитку, формально існуючої робочої групи. Рішенням вищого керівництва в ній призначається керівник, розподіляються посадові функції й обов'язки, формулюються виробничі завдання і мета.

У такій групі люди об'єднані тільки формальними відносинами, вони знають один одного, в основному, з боку ділових якостей і не інформовані про особисті особливості один одного.

Досить часто в працюючій групі, що знаходиться на першій стадії розвитку, поступово виділяється домінуюче активне «ядро», яке очолює лідер. Ним може стати як реальний керівник, що має формально-посадовий статус, так і неформальний лідер, який з тих чи інших функцій доповнює керівника.

Практично у всіх випадках висування неформального лідера в «колективному ядрі» групи пов'язане з наявністю серйозних недоліків у формального керівника. Тому розумним є не запекла боротьба з таким неформальним лідером, а пошук конструктивного вирішення даної соціально-психологічної проблеми. Так, варто знайти відповіді на наступні питання:

Які функції виконує неформальний лідер в утвореному колективі?

Діяльність неформального лідера в працюючій групі підвищує чи знижує загальну групову ефективність?

Якщо активність неформального лідера знижує ефективність роботи команди, його варто нейтралізувати (перевести в інший підрозділ чи навіть звільнити).

Р.К. Орьожникошь Н.Д. Пархоменко, Л»С» Якойицька

Якщо ж за рахунок активності неформального лідера ефективність групової роботи підвищується, варто зрозуміти: які недоліки формального керівника Компенсує неформальний лідер?

Чи існують умови для організації ефективного партнерства і співробітництва формального і неформального лідерів?

Якщо таких умов нема, які можна знайти форми успішної активності як формального, так і неформального лідерів, щоб зберегти загальну високу результативність Працюючої команди?

Якщо з тих чи інших причин дані питання не зважаються, на першій стадії розвитку колективу Неформальний лідер може Почати боротьбу, використовуючи свої зв'язки і вплив на співробітників^ Поза залежністю від результату (перемоги формального чи Неформального лідерів), як правило, у цих випадках колектив розпадається, оскільки він ще не пройшов необхідні стадії розвитку і реально не почав існувати.

Ідеальний стан справ на Першій стадії розвитку Колективу такий: або реальним лідером активного колективного «ядра» стає формальний керівник, або формальний і Неформальний керівник знаходять можливості конструктивної взаємодії. При таких розгортанні подій у працюючій команді вона переходить на другу стадію свого розвитку.

Стадія роз'єднання (чи «колективного індивідуалізму») починається тоді, коли відбувається поступова диференціація соціальних Позицій кожного члена колективу. У ньому виникають невеликі групи з двох>чотирьох людей, у кожній з йкий виділяється свій лідер. Як правило, виникає також нейтральна група співробітників, що не примикає ні до однієї з угруповань і займає «позицію центру».

взаємодії людей у малих групах мають особистіше фарбування і виникають На основі загальних інтересів чи взаємної прихильності. Досить часто саме в малих групах відбувається обговорення дій керівники, його ділових і Особистієних якостей.

Керівник повинен бути готовий до того, що підлеглі оцінюють, аналізують і обговорюють Кожну його дію, і кожен його крок. Це відбувається в кожному колективі і цілком виключити такі розмови Неможливо. Більше того, підлеглі частіше критикують свого начальника, ніж Дають йому позитивну оцінку. Дана особливість чітко виявляється в чоловічих колективах, у яких керівник є або значно молодшим, ніж його підлеглі, або має інтелектуальний статус нижчий, ніж виконавці.

Стадія «колективного індивідуалізму» — сама складна з погляду управління колективом. На даній стадії в колективі формується суспільна думка, що домінують цінності, групова мораль. Саме на другій стадії розвитку колективу можливе формування корпоративної культури організації. Якщо керівник «упускає» колектив на другій стадії його розвитку, згодом що-небудь змінити стає надзвичайно важко.

На другій стадії стиль керівника повинен бути гнучким і диференційованим. До кожного угруповання варто знайти свої підходи й індивідуальні способи впливу на групових лідерів. Для цього керівник повинен мати у своєму розпорядженні індивідуально-психологічну й особисту інформацію про кожного члена колективу, бути в курсі думок і точок зору, які виникають у його підрозділі і, по можливості, брати участь у всіх подіях, що відбуваються в його колективі. Міра впливу керівника на колектив у цей період повинна бути націлена на формування працездатного, ефективного і психологічно здорового «колективного організму», тонко і вчасно реагуючого на його впливи і розпорядження.

Стадія вторинного об'єднання починається в той момент, коли переважно більшістю співробітників відбувається прийняття загальної групової моралі і загальних цінностей. Можна сказати, що дана стадія колективного розвитку ще не пройшла повного й остаточного оформлення («окостеніння», фіксації) групових процесів, тому ті чи інші впливи керівника на колектив ще можуть щось у ньому змінити. Але в цілому колектив уже склався і починає функціонувати за своїми внутрішніми законами.

У такому колективі обов'язково існує ведуче угруповання, що нав'язує «свою гру» всім іншим працівникам. У такому колективі, як правило, є свої активні члени, що коливаються, й аутсайтери. У такому колективі є співробітники, яких усі поважають, і співробітники, яких ніхто не поважає. Нарешті, у такому колективі завжди є ведучий неформальний лідер.

Стадія консолідації колективу, на якій колектив перетворюється в споєну працюючу команду однодумців, партнерів і соратників. Такий колектив має свій особливіший соціально-психологічний мікроклімат, свою ауру, своє «обличчя». Співробітники, особливо жінки, виявляють прихильність до свого колективу і починають надавати перевагу «гарним Відносинам на роботі» можливостям підвищення зарплати чи кар'єрного росту. У кулуарних бесідах можна почути такі розмови: «Мені пропонують нове місце

роботи. Але невідомо, як складуться в мене відносини в новому колективі. А тут усе добре. Подумаю, але, напевно, не погоджуся».

Такий колектив здатний налагоджувати виникаючі в ньому непорозуміння і конфлікти власними засобами. Досить часто в ньому є присутнім свій «колективний дипломат», який успішно розв'язує складності і проблеми, які виникають як між співробітниками, так і між керівником і підлеглими.

У зрілому колективі існують також негласні форми поводження, які виражаються в тім, що учасники повинні поводитися відповідно до того, «як прийнято». Жінки і чоловіки намагаються відповідати груповим нормам не тільки в поведженні, але й у манері одягу. Якщо той чи інший співробітник допустив вільність і перестав «відповідати», йому обов'язково зроблять зауваження.

Цілком сформований колектив здатний як на розумне підпорядкування своєму керівнику, так і на прояв дивної згуртованості в процесі опору чи бунту, якщо вони виникають. Тому успішне управління колективом повинно бути прогностичним на попередніх стадіях його розвитку, для того щоб не допустити розгортання подій у працюючій команді, у ході яких консолідований колектив може «скинути» свого неефективного керівника.

Якщо в такий колектив приходить новий співробітник, від нього, як правило, чекають прийняття сформованих групових цінностей. Якщо в такий колектив приходить новий керівник, він змушений рахуватися з тими груповими процесами, які в ньому протікають особливо на початкових етапах своєї роботи.

Отже, переваги консолідованого колективу начебто у наявності. Останнім часом замовлення, сформульовані керівниками для практичних психологів, часто стосуються проведення заходів щодо консолідації колективу. Передбачається, що споєний колектив працює більш ефективно. Очевидно, це дійсно так. Однак не слід забувати і про недоліки, що є у консолідованих колективах і знижують їхню ефективність.

У консолідованому колективі групові цінності домінують над індивідуальними. Багато членів колективу починають виявляти обережність, піддатливість і комфортність. У ситуаціях внутрішньої незгоди вони намагаються промовчати і зовні не виявити своєї незгоди. Поступово в колективі виникає однаковість думок і, як наслідок, знижується його творчий потенціал.

Співробітники, що не висловлюють своїх думок, згодом починають відчувати внутрішнє напруження через «незакінчену дію».

У результаті можливі різні варіанти їхнього поведіння: перехід у позицію пасивної і байдужої людини, внутрішній бунт чи конфлікт, просте звільнення чи за власним бажанням.

У консолідованому колективі формуються мета й установки з орієнтацією на середній рівень продуктивності, доступний більшості його членів. Тим самим талановиті співробітники змушені штучно знижувати свою активність, щоб не перевищувати загальну групову «межу». Рано чи пізно знижується загальна ефективність колективу.

Отже, необхідно пам'ятати про недоліки такої споєної команди і розробляти спеціальні заходи для їхньої нейтралізації.

У числі таких заходів можна назвати наступні:

Співробітник, здатний на більш високі результати, повинен почувати підтримку і захист з боку керівника для того, щоб він міг впевнено у певній мірі йти проти групової думки.

Критично налаштовані співробітники також повинні бути під захистом керівника, щоб усередині колективу збереглася можливість своєчасного виявлення помилок і недоліків у роботі.

Періодично, в разі потреби, керівник може здійснювати заходи щодо реорганізації, часткового чи повного відновлення колективу, переформування наявних угруповань і т.п.

4. Морально-психологічний клімат — це стійка система внутрішніх зв'язків, яка виявляється в емоційному настрої колективу, його суспільній думці, результатах діяльності.

Морально-психологічний клімат у трудовому колективі залежить від наступних факторів:

1. Соціально-виробничого середовища (рівня механізації й автоматизації, дисципліни й охорони праці, рівня організації праці й управління).
2. Соціально-економічного середовища (способів виробництва, розподілу і споживання матеріальних цінностей системи матеріального заохочення).
3. Соціально-загальноосвітнього, середовища (кваліфікаційно-освітнього рівня колективу, рівня загальної і фахової освіти, творчого й інтелектуального потенціалу працівників).
4. Соціально-культурного середовища (рівня технічної естетики і культури виробництва, рівня фізичного і духовного розвитку колективу).
5. Соціально-морального середовища (системи морального виховання колективу, формування моральних принципів).

6. Соціально-психологічного середовища (системи психологічних установок, соціально-психологічних характеристик особистості).
7. Соціально-побутового середовища (умови побуту і відпочинку членів колективу).

На результати діяльності людей великий вплив робить їхній настрій.

Уміння створити гарний настрій у трудовому колективі — одне з насущних завдань управлінської системи, тому що це рівно-сильне множенню продуктивної сили праці.

Тема 4. Психологія і педагогіка управлінської діяльності

1. Поняття «управлінська діяльність».
2. Підсистеми поведінки в управлінській діяльності.
3. Типи взаємозв'язків в управлінській діяльності.

1. Управлінська діяльність — це системотворчий фактор, що забезпечує цілісне функціонування, збереження і розвиток організації.

Без управління організації не існує.

Але^виникає питання^ що виступає як зміст процесу управління?

Споруда управління вибудовується з «цеглин» — основних управлінських функцій.

Основні **управлінські функції** — це відносно відособлені напрямки управлінської діяльності, які дозволяють здійснити управлінський вплив.

До основних управлінських функцій відносять **планування, організацію, контроль і регулювання** (концепція А. Файоля).

Планування є ключова з основних управлінських функцій.

При її реалізації вдається досягти чотири мети:

- усунути негативний ефект невизначеності і змін;

- зосередити увагу на головних завданнях;

- домогтися економічного функціонування і полегшити контроль.

Функція планування полягає в тому, щоб забезпечити ясність чекань від конкретних людей і, тим самим, створити передумови для успішності спільних зусиль людей і полегшити досягнення цілей і завдань підприємства.

Звернемося до розгляду наступної з основних управлінських функцій — функції **організації**.

Суть **функції організації** полягає в створенні і підтримці в організації системи ролей, яка в свою чергу обумовлена поділом праці і необхідністю кооперації зусиль,

За допомогою організаційної діяльності усувається плутанина, конфлікти між людьми з приводу роботи чи повноважень і створюється зовнішнє середовище, придатне для їхньої спільної діяльності,

Організаційний процес має наступні етапи;

- 1) встановлення цілей підприємства;
- 2) формулювання виробничих цілей, планів і напрямків робіт;
- 3) виявлення і класифікація видів діяльностей, необхідних для їхнього здійснення;
- 4) угруповання цих видів діяльностей, виходячи з максимального використання наявних матеріальних і людських ресурсів;
- 5) наділення керівників кожної групи повноваженнями, необхідними для її продуктивної роботи;
- 6) горизонтальне і вертикальне ув'язування цих груп через посадові зв'язки і систему інформаційного забезпечення.

Виконання повного циклу створення організаційних структур не занадто часта справа. В структурі діяльності практично кожного керівника не часто, але зустрічаються елементи організаційної діяльності.

Функція контролю

На підприємстві контроль полягає в тім, щоб перевіряти, чи все виконується відповідно до установ, планів, розроблених інструкцій і встановлених принципів. *Його ціль* — виявити слабкі місця і помилки, вчасно виправити їх і не допускати повторення. Контролюється все: предмети, люди, дії.

Виділяють три види контролю: поточний, випереджальний, результуючий.

1. *Поточний контроль* допускає три етапи:
 - встановлення нормативів;
 - зіставлення фактичної діяльності з нормативною;
 - коректування відхилень від плану чи нормативу.
2. *Випереджальний контроль* базується на передбаченні (допускає прогноз розвитку ситуації).
3. Метою *результуючого контролю* є визначення ступеня відповідності кінцевого результату якоїсь діяльності, зразку, очікуваному результату чи нормативно обумовленому варіанту поведіння.

Остання з основних управлінських функцій — це **функція регулювання**.

За допомогою цієї функції досягається підтримка керованих процесів у рамках, заданих програмою, регламентом, планом.

Регулювання здійснюється через керівництво і координацію.

Психологічний аналіз регулювання досить складний, тому що неможливо виділити деякий нормативний спосіб його здійснення.

Проте, виділені *принципи*, яким повинне відповідати регулювання. Ефективна реалізація функції регулювання можлива лише в тому випадку, якщо вона спирається на принципи:

- 1) мінімізація впливу;
- 2) комплексність впливу;
- 3) системність впливу;
- 4) внутрішня несуперечність впливу (використовувані мотиви не викликають взаємовиключних ефектів).

Системність впливу допускає розгляд регульованого процесу в рамках цілісної системи. Максимальний ефект впливу може бути досягнутий тільки в тому випадку, коли він орієнтований на взаємозалежний комплекс процесів у цілому.

Ефективність комплексного впливу буде тим більшою, чим повніший вплив, орієнтований на весь комплекс мотивів, що спонукають і регулюють відповідну діяльність.

Виконання основних функцій становить зміст роботи працівників апарату управління.

Усі працівники апарату управління об'єднань, підприємств, організацій в залежності від виконуваних у процесі своєї праці функцій розділяються на три категорії: керівники (лінійні і функціональні), фахівці, технічні виконавці.

Особлива роль у реалізації основних управлінських функцій належить керівникам, оскільки їхні знання, уміння і діяльність докорінно впливають на результати праці колективу.

Таким чином, продуктом діяльності керівника є оптимізація функціонування системи.

2. Управлінська діяльність допускає реалізацію сукупності цілей, що забезпечують або виникнення, або стабільне функціонування організації.

Ця мета реалізується у відношенні багатьох сфер діяльності і поведінки. Ці підсистеми діяльності і поведінки утворюють структуру організації.

Один з найбільш відомих представників школи «соціальних систем» Р. Дабін, аналізуючи організацію, виділяє чотири специфічних системи поведінки:

- технологічну;
- формальну;
- позаформальну;
- неформальну.

Технологічна підсистема поведіння визначає індивідуальні дії і завдання персоналу в зв'язку з поділом праці в організації. Ведуча роль в організації приділяється саме технологічній підсистемі.

Формальна підсистема поєднує індивідів у єдину організацію. Формальна підсистема базується на правилах, що визначають поведіння людей, які займають в організації той чи інший статус. Правила і норми встановлюються для кожної посадової позиції і фіксуються обов'язки та відповідальність індивіда у відношенні організації.

Неформальна підсистема поведіння охоплює сферу прямих міжособистісних відносин добровільного характеру. Їхня основа — негласні норми, що в першу чергу виявляються в ситуації вільного вибору.

Позаформальна підсистема забезпечує розв'язання завдань формальної підсистеми, але неформальними засобами. Це своєрідний шлях «зрізання кутів», при реалізації завдань відповідних статусів за допомогою переміщення функцій від однієї посади до іншої, перерозподіл основних управлінських функцій, зокрема функції контролю, прийняття рішень. Усе це може перетворювати відносини влади й авторитету в організації.

Керівник, як і інші члени організації, являється елементом усіх чотирьох підструктур організації.

Як суб'єкт *технологічного поведіння*, керівник здійснює діяльність, що визначається як розумова, кваліфікована, творча, складна, з високою індивідуальною відповідальністю, із тривалим терміном професійної підготовки.

Як суб'єкт *формального поведіння*, керівник виступає посадовою особою, яка реалізує владні повноваження у відповідності зі сферою своєї компетенції.

У рамках *позаформальної підструктури* він може виступати як «довірена особа», як «сірий кардинал», як «хлопчик для биття» і т.д.

Як член *неформальної організації* він може відноситися до того чи іншого угруповання, займати в ньому певне становище, виступати суб'єктом симпатій чи антипатій, носієм певних цінностей.

3, Стіжка структура формальних прав і обов'язків утворить **організаційну структуру** підприємства. Як структура виступають взаємозв'язки різних статусів.

Виділяється кілька типів таких взаємозв'язків: *лінійний, функціональний, штабний, матричний*.

Лінійний тип взаємозв'язку допускає наявність прямого посадового зв'язку між керівником і підлеглим.

Вважається, що чим чіткіша лінія повноважень від вищої посадової особи на підприємстві до кожного підлеглого, тим більш ефективні процеси прийняття рішень і комунікація в масштабах всієї організації.

Достоїнством лінійної структури управління є струнка ієрархія, простота і чіткість побудови взаємодії. Однак, дроблення на численні відділи, підвідділи часто приводить до інертності, повільності системи, розпорошеності відповідальності. Керівники в цих системах повинні реалізувати численні функції. Лінійний керівник поліфункціональний.

Функціональний тип взаємозв'язку допускає ієрархію повноважень при реалізації в організації певної функції. Побудова структур за методом функціоналізації допускає чітку класифікацію функцій за цільовою настановою в рамках усієї конкретної організації і закріплення функцій, ніде більше не повторюваних за певними підрозділами апарату управління (принцип «єдності керівництва»).

Штабна підструктура має своєрідне допоміжне значення. У її функції входить надання рекомендацій і порад, прийняття ж рішення залишається за лінійним керівником.

Матрична організація являє собою сполучення лінійної і функціональної супідрядності при управлінні сукупністю окремих проєктів, з тією лише різницею, що ієрархічність представлено мінімально.

Тема 5. Керівництво і лідерство в системі управлінської діяльності

1. Роль керівника і лідера в системі управління.
2. Стили керівництва.
3. Конфліктні ситуації і шляхи їхнього розв'язку.

1. Діяльність керівника повинна розглядатися, насамперед, у рамках формальної організації. Керівник призначений формально ззовні. Лідер висувається «знизу». Керівництво – феномен

управлінської діяльності. Керівництво — це сукупність процесів взаємодії між керівником і підлеглим, діяльність, спрямована на спонукання співробітників до досягнення поставленої мети шляхом впливу на індивідуальну і колективну свідомість.

Ефективність управлінської діяльності керівника залежить від його здібностей, від його досвіду (ЗУН) і від якостей особистості.

Мені б хотілося акцентувати вашу увагу на здібностях і психологічних якостях особистості, властивих сильним керівникам.

Загальна здатність до управлінської діяльності допускає наступні управлінські уміння:

1. *Уміння вирішувати «нестандартні» управлінські проблеми* (управлінські проблеми — це проблеми, що не мають готових рецептів, пов'язані з конкретними, іноді конфліктними ситуаціями). Цими уміннями володіє керівник, якому властиві такі особистісні психологічні якості, як: гнучкість, самовпевненість, оригінальність мислення, оптимальне поєднання ризикованості і відповідальності в характері.

2. *Уміння мислити масштабно.* Ця здатність визначається тим, над якими проблемами керівник працює і якими категоріями у відповідності зі своєю посадою мислить.

Ступінь легкості й ефективності перебудови колишнього масштабу мислення говорить про здатність особистості до управлінської діяльності.

Масштабність мислення тісно пов'язана з якостями особистості: емоційна стабільність, свобода від шаблонів, володіння високим творчим потенціалом.

3. *Уміння забезпечити позитивну самоорганізацію управлінської системи.*

Керівнику надане право вирішувати питання підбору і розміщення кадрів у своєму підрозділі. Ефективність цих рішень знаходиться в прямій залежності від наступних якостей особистості: реалістичність у судженнях, інтуїція, передбачення наслідків рішення.

4. *Уміння поліпшити функціотльне розміщення кадрів.*

Сильний керівник уміє правильно оцінити ефективність діяльності підлеглих, для чого необхідні особистісні якості: комунікабельність (уміння спілкуватися, взаємодіяти, переконувати, впливати), практичність, передбачення розвитку подій.

Але чи досить володіння керівником перерахованими вище здібностями й особистісними якостями для досягнення ефективності в управлінській діяльності?

Ключем до ефективного керівництва є ще її могутня підтримка співробітників.

Згадуючи етапи формування трудового колективу, ми знаємо, що якими б організаторськими здібностями не володів керівник, який би не був високий рівень його підготовки і досвід, він не може покладатися лише на себе і залучає до управлінської діяльності лідерів. Діяльність лідера розглядається в рамках неформальної структури, що будується на особистісних перевагах, симпатіях, інтересах, потребах індивідів. Фактор обліку думки (прямо чи побічно) неформального лідера відіграє важливу роль у стабілізації життя колективу. Лідер не тільки направляє і веде своїх послідовників, але й хоче вести їх за собою, а послідовники не просто йдуть за лідером, але й хочуть йти за ним.

Лідерство — це процес психологічного впливу однієї людини на інших людей при їхньому спільному прагненні до досягнення загальних цілей, що здійснюється на основі сприйняття наслідування, переконання, розуміння один одного.

Відповідно до концепції «рис» — лідеру властиві наступні психологічні якості: впевненість у собі, гострий і гнучкий розум, компетентність як доскональне знання своєї справи, сильна воля, уміння зрозуміти особливості психології людей, організаторські здібності.

Довіра до лідера — це визнання його високих достоїнств, заслуг і повноважень, визнання необхідності, правильності і результативності його дій. Чому ж керівнику потрібна опора на лідерів?

Ефективність керівної діяльності багато в чому залежить від авторитету керівника. А з одержанням певної посади керівник автоматично здобуває авторитет.

Авторитет — це особистий вплив людини на колектив, який він здобуває своєю працею, професійними знаннями, організаторськими здібностями, нововведеннями, умінням працювати з людьми.

Для того, щоб авторитет посади керівника поєднувався з авторитетом його особистості, він повинен об'єднати в собі лідерські і керівні функції. Чим вище авторитет керівника, тим сильніше його вплив на співробітників.

Авторитет керівника трудового колективу має два джерела:

- особистий, який виражається в здібностях керівника до лідерського впливу;

- суспільний, який виражається у володінні керівником владою і посадовим престижем.

2. Якості особистості керівника переломлюються в стилі керівництва.

Стиль — сукупність методів, яким віддає перевагу керівник, це одночасно і психологічний характер діяльності, опосередкований його взаємодією з навколишнім середовищем — колективом людей.

Розрізняють загальний та індивідуальний стилі керівництва.

Загальний стиль керівництва виявляється в науковому підході до всіх суспільних процесів, у високій вимогливості. Конкретно він може виражатися в практичному застосуванні керівником сучасних принципів управління, заснованих на положенні теорії управління, використанні стандартів з управління і т.д.

Індивідуальний стиль залежить від особистих якостей керівника, його характеру, темпераменту, знань, досвіду, переконань, здібностей.

В залежності від особистих якостей індивідуальний стиль поділяється на три (що стали класичними) стилі керівництва: авторитарний, демократичний і ліберальний, котрі в результаті експериментально-дослідницької діяльності німецького психолога Курта Левіна були виділені в 30-і роки і стали класичними.

Авторитарний (директивний) стиль керівництва характеризується максимальною централізацією влади керівника в своїх руках. Керівник — автократ одноосібно вирішує всі питання, не радячись, як правило, з колективом і найближчими помічниками. Цьому стилю керівництва властивий твердий постійний контроль за виконанням рішень з погрозою покарання.

Цьому стилю відповідає суб'єкт-об'єктна модель взаємодії керівника з підлеглими, яка відзначає відсутність інтересу до працівника як до особистості.

Керівник — автократ прагне уникнути таких ситуацій, у яких могла б проявитися його некомпетентність.

Характеризуючи цей стиль керівництва категорією безсловесних дій «прибудови», можна віднести його до типу «прибудови — зверху» (погляд, жести, поза — демонструють перевагу керівника над підлеглими).

Переважні методи керівництва: накази, розпорядження, зауваження, догани, погрози, позбавлення пільг.

За рахунок постійного контролю автократичний стиль управління забезпечує цілком прийнятні результати роботи (за непсихологічними критеріями: прибуток, продуктивність, якість продукції можуть бути гарними). Цей стиль управління доцільний і

виправданий у відстаючих колективах при низькому рівні розвитку колективу, у критичних ситуаціях (аварії, боєві воєнні дії і т.д.), коли потрібне вживання рішучих заходів.

Демократичний (колегіальний) стиль управління характеризується тим, що керівник-демократ при виробленні і прийнятті рішень проводить обговорення проблеми, враховує думку п Ініціативу співробітників (максимум демократії), виконання прийнятих рішень контролюється і керівником і самими співробітниками (максимум контролю), керівник виявляє інтерес і доброзичливу увагу до особистості співробітників, до обліку їхніх інтересів, потреб, особливостей.

Цьому стилю керівництва відповідає суб'єкт-суб'єктна модель взаємодії. З позиції категорії безсловесних дій, демократичніш стиль керівництва характеризується «прибудовою — нарівні».

Демократичний стиль керівництва є найбільш ефективним, тому що він забезпечує і продуктивні результати праці, і створює сприятливий психологічний клімат у колективі. Однак реалізація демократичного стилю можлива при високих інтелектуальних, організаційських, психологічно-комунікативних здібностях керівника.

Ліберально-анархічніш (чи попускання) стиль керівництва характеризується, з однієї сторони «максимумом демократії» (усі можуть висловлювати свої позиції, але реального обліку, узгодження позицій не прагнуть досягти), і з іншої сторони «мінімумом контролю» (навіть прийняті рішення не виконуються, немає контролю за їх реалізацією, усе пушено «на самоплив», внаслідок чого результати роботи звичайно низькі).

Цьому стилю відповідає об'єкт — суб'єктна модель взаємодії керівника з підлеглими, і він характеризується «прибудовою — знизу» з позиції категорій безсловесних дій.

Але існує і ліберально-дозвільний (чи партисипативний) стиль управління, що (на думку багатьох іноземних фахівців з менеджменту) є найбільш ефективним стилем управління. Цьому стилю управління властиві наступні риси: регулярні наради керівника з підлеглими, відкритість у відносинах між керівником і підлеглими, делегування керівником підлеглим ряду повноважень, прав і т.д. Роль керівника зводиться до функцій консультанта, координатора, організатора, постачальника.

Партисипативний стиль застосуємо, якщо: 1) керівник впевнений в собі, має високий освітній і творчий рівень, уміє цінувати і використовувати творчі пропозиції підлеглих; 2) підлеглі мають

високий рівень знань, умінь, потребу у творчості, незалежності, особистісному росту, • Штерес до роботи.

Цей стиль доцільний у наукомістких виробництвах, у фірмах новаторського тйїю, у наукових організаціях. Модель — об'єкт — суб'єктна, характер — «прибудови — нарівні».

3. Ми розглянули основні риси «Ідеального» керівника і найбільш ефективні стилі керівництва. Однак було б Наївно думати, що в Практичній діяльності завжди ними керуються і тільки від керівника залежить успіх діяльності, а також психологічний клімат у групі. Очевидно, саме тому в керівній роботі важко уникнути великих і тим більше дрібних службових конфліктів-.

Джерелами конфліктних ситуацій у первинних трудових колективах є:

- розбіжність індивідуальних і суспільних інтересів;
- невідповідність способів дії окремих людей прийнятим у колективі нормам (невихованість, егоїстичність і т.д.);
- різка розбіжність Поглядів різних членів колективу На ті самі явища дійсності, Пов'язані з їх Трудовою І позатрудовою діяльністю (особиста неорганізованість, некомпетентність, несумлінність);
- недоліки 8 організації виробництва і Праці;
- Нечіткий розподіл функцій і відповідальності між Працівниками.

Конфліктні ситуації в колективі можна розділити на два види: горизонтальні (між рядовими членами, що Не були в підпорядкуванні один одного) і вертикальні (між керівником і підлеглими). Бувають і складні конфліктні ситуації «змішаного» типу.

8 залежності від особливостей поведінки керівника в конфліктних складних ситуаціях можна виділити П'ять видів:

- домінування, утвердження своєї позиції за будь-яку ціну;
- Поступливість, підпорядкування, згладжування конфлікту;
- компроміс, позиційний торг («я тобі уступлю, ти — мені»);
- співробітництво, створення взаємної спрямованості на розумне і справедливе розв'язання конфлікту з урахуванням обґрунтованих інтересів обох сторін;
- запобігання конфлікту, відхід із ситуації, «закривання очей, начебто нічого не відбулося».

Найбільш ефективним, хоча і труднореалізованим стилем поведінки керівника в конфліктній ситуації є стиль «співробітництво».

Вкрай несприятливими стилями є «запобігання», «домінування», «поступливість», а стиль «компроміс» дозволяє досягти лише

тимчасовою недовговічного вирішення **конфлікту**, пізніше він може з'явитися знову.

Розв'язку конфлікту повинен передувати процес пізнання та розуміння супротивника і процес самопізнання суб'єкта конфліктної діяльності.

Тема 6. Керівник як організатор і вихователь трудового колективу

1. Форми і методи раціонального використання персоналу.
2. Плинність кадрів і її попередження.
3. Формування лідерів.

1. Іноземні і вітчизняні фахівці розрізняють кілька **підходів** до раціонального використання людських ресурсів, що в сучасних умовах розвитку економіки стають вирішальним фактором матеріального і духовного виробництва. Суть їх зводиться до пошуку **оптимальної системи мотивації працівників** через формування: а) моделей гнучкого управління балансом і чисельністю персоналу; б) **стійких** виробничих колективів. Ці два основних і взаємодоповнюючих напрямки в організації раціонального використання людських ресурсів містять у собі різні форми і методи. Так, **формування моделей гнучкого управління** допускає різні варіанти гнучкості.

Зовнішня гнучкість передбачає забезпечення балансу чисельності персоналу підприємства в залежності від потреб виробництва на основі використання короткострокових трудових договорів і колективних звільнень. Масштаби цієї форми гнучкості залежать від норм трудового права, наявності обмежень при укладенні трудових договорів, процедур звільнення і ротації кадрів.

Внутрішня гнучкість досягається шляхом розробки і застосування нестандартних графіків роботи: неповного робочого часу, встановлення тривалих перерв, використання таких перерв для ремонтних операцій чи навчання, понаднормових робіт. Функціональна **гну́чкість** передбачає відповідно до виробничої необхідності, викликаної, наприклад, переходом підприємства на випуск нових виробів чи надання нових видів послуг, виконання працівниками доси і в великої кількості суміжних операцій і функцій, що дозволяє забезпечити їхню **взаємозамінність** у період «пікових» навап-

тажень, відпусток, хвороб і т.п., зменшує негативний аспект монотонності, сприяє підвищенню інтересу до роботи.

Наслідком функціональної гнучкості є підвищення продуктивності праці і, відповідно, заробітної плати.

Гнучка оплата праці, при якій розміри заробітку варіюються адміністрацією з урахуванням таких факторів, як обсяг виробництва, собівартість продукції, рівень цін, рівень безробіття та ін.

В результаті технологічних, економічних і соціальних змін повсюдно змінилося й ускладнилося *управління людськими ресурсами*. Стало очевидним, що сам керівник не може володіти всіма необхідними якостями, **йому** потрібно спиратися на знання і досвід колег і співробітників, стимулюючи їхню активну **участь в управлінні** виробництвом.

Кваліфікованим і освіченим співробітникам необхідно надавати самостійність у тих галузях, де вони найбільш повно виявляють свої знання і досвід; при цьому практикувати спільні обговорення проблем для пошуку і вироблення потрібного варіанта рішення. Для ефективної роботи співробітників з боку керівника необхідні наступні *заходи*:

- своєчасне і регулярне інформування працівників про все, що безпосередньо чи побічно пов'язане з їхньою роботою чи стосується їх особисто;

- сприяння підвищенню професійного рівня і кваліфікації співробітників, забезпечення їх відповідними рекомендаціями і підтримка їхньої готовності до безупинної освіти;

- надання підлеглим необхідних повноважень і відповідальності за свої дії, що сприяє використанню їх здібностей шонайкраще і звільняє час керівника для розв'язання загальних завдань управління;

- контроль результатів виконання доручених завдань, що допомагає вчасно виявляти помилки й уникати їх згодом. Для цього контроль необхідно здійснювати конструктивно, даючи вказівки в міру необхідності, привчити співробітників завчасно інформувати про виникаючі проблеми, уникати дріб'язкової опіки підлеглих;

- об'єктивна оцінка співробітників і результатів їхньої роботи, що є основою для правильного використання їхніх можливостей, делегування повноважень, надання необхідної допомоги і підвищення в посаді;

- створення і підтримка особистого авторитету керівника, що навіть при колегіальному керівництві несе найбільшу

відповідальність. Високий особистий авторитет необхідний керівнику для того, щоб оптимізувати і привести в максимально можливу відповідність завдання, керівництво і персонал організації, тобто інтереси підприємства й інтереси співробітників.

Основними завданнями формування стійких виробничих колективів є попередження зайвої плинності персоналу, оптимізація внутріфірмової мобільності (ротації) кадрів, зміцнення виробничої і виконавської дисципліни, створення здорового соціально-психологічного клімату.

2. Висока плинність кадрів послабляє підприємство, а наймання нового персоналу і його навчання коштують дорого. Для усунення цих труднощів підприємства вживають різних заходів для того, щоб їхні працівники зберігали їм «довічну» вірність.

Відхід працівника за власним бажанням на великих підприємствах не розглядається як зрадництво, однак керівництво прагне скорочувати кількість звільнень, оскільки висока плинність кадрів — показник неблагополуччя в організації. Загальновизнано, що частіше звільняються молоді люди (25-35 років). На багатьох великих підприємствах створені спеціальні підрозділи для роботи з молодими кадрами і попередження плинності кадрів серед молоді.

Для попередження звільнень необхідно насамперед знати їхні причини, навіть якщо це не завжди приємно для керівництва. Розрізняють звільнення, яких можна уникнути, звільнення неминучі (зокрема, з особистих чи сімейних обставин), а також бажані звільнення, що стосуються співробітників, які не цілком підходять даному підприємству.

З якісної сторони процес плинності кадрів характеризується факторами, причинами і мотивами. Виявляти причини і фактори плинності кадрів необхідно для розробки конкретних заходів щодо її зниження, мотиви ж є вихідним матеріалом для встановлення їх причин. Причинами плинності кадрів називають найбільш розповсюджені в даній організації (на підприємстві) причини звільнень працівників. За походженням їх можна умовно розділити на *три великі групи*, пов'язані:

- з сімейно-побутовими обставинами;
- з незадоволеністю працівників;
- з порушенням **трудової дисципліни**.

Причини звільнення, викликані незадоволеністю працівників, звичайно пов'язані з факторами плинності кадрів, під якими ро-

зуміються умови праці і побуту (зміст і організація праці, система морального і матеріального стимулювання, організація виробництва і управління, стиль керівництва і взаємин у колективі, система професійного просування, забезпеченість житлом, санітарно-гігієнічні умови праці і т.д.). Фактори плинності кадрів можна згрупувати за ступенем можливого цілеспрямованого впливу на них: керовані, частково керовані, некеровані. До *першої групи* відносяться матеріальні фактори виробництва і побуту працівників (характер, умови й організація праці, забезпеченість різними матеріальними благами), до *другого* — суб'єктивні фактори виробництва (задоволеність працівників різними сторонами виробничої діяльності), а до *третьої групи* — природно-кліматичні і демографічні процеси. Ці фактори виявляються при аналізі процесів плинності кадрів у підрозділах.

Мотиви звільнення є відображенням причин звільнення у свідомості працівників. Мотив установлюється зі слів того, що звільняється; при цьому необхідно прагнути виявити ширий мотив, тому що працівник може приховати його чи неправильно сформулювати, і відрізнити мотив від причини звільнення. Наприклад, одному мотиву — незадоволеність розміром заробітної плати — може відповідати безліч причин: втрати робочого часу через відсутність чи поганий стан інструментів, устаткування, через недостатнє забезпечення матеріалами, деталями; неправильна тарифікація робіт; відсутність чи невеликий розмір премій і т.д. Мотиви плинності кадрів можна розподілити на кілька *груп*: професійно-кваліфікаційні, організація й умови праці, особистісні, рівень задоволення матеріальними благами, відносини в колективі, інші.

Основними причинами і мотивами плинності кадрів є:

- низька заробітна плата окремих груп працівників у зв'язку з незадовільною організацією праці і виробництва;
- відсутність ритмічності виробництва, систематична робота в понаднормові години і вихідні дні;
- невідповідність виконуваних робіт рівню кваліфікації й основної професії, невизначеність перспектив професійного просування;
- важкі і шкідливі умови праці, брудна робота на окремих ділянках виробництва;
- погані взаємини у виробничому колективі, з адміністрацією;
- незадоволеність професією.

Виявлення мотивів, факторів і встановлення причин плинності кадрів проводиться за допомогою спеціальної процедури,

виконуваної службою вивчення суспільної думки чи кадровою службою організації (підприємства). У цю процедуру входить вивчення анкетних даних, бесіди з тим, хто звільняється, а також з його колегами, начальниками, результати яких заносяться в спеціальний журнал з обліку звільнень.

Для вивчення основних мотивів плинності кадрів на підприємстві і прогнозування її подальшої тенденції необхідно постійно мати «зворотний зв'язок», тобто знати про потреби, прагнення і бажання працівників. З цією метою доцільно впроваджувати в діяльність відділу кадрів систему регулярного опитування (анкетування) тих, що звільняються з підприємства чи переходять у структурі підприємства на іншу роботу, прийнятих на підприємство з боку, а також постійних працівників підприємства.

3. Потреби й інтереси співробітників змінюються з переходом їх з одного ступеня кар'єри на інший; одночасно змінюються і кваліфікаційні вимоги до них. Багато компаній мають диференційовані системи управління ротацією керівників на початкових, проміжних і фінальних **стадіях управлінського росту**.

Стадія молодого фахівця. Молоді люди після закінчення коледжів чи університетів мають базові знання, здатність до засвоєння нової інформації, велику потенційну енергію й амбіції. Лінійні керівники і фахівці з управління персоналом повинні сприяти перетворенню цих задатків у корисні для фірми якості. Тому варто ретельно підходити до призначення молодого фахівця на першу посаду, де він буде відчувати підтримку більш досвідчених співробітників і одночасно почувати необхідність прийняття самостійних і відповідальних рішень.

Початкові ступені кар'єри. Після придбання початкових навичок у виконанні професійних завдань молодому фахівцю потрібно накопичувати досвід взаємодії в групах і періодично брати участь в оцінці діяльності й обговоренні цілей і завдань підрозділів і окремих виконавців. На цій стадії йому повинні бути надані широкі можливості для індивідуального вибору напрямків підвищення кваліфікації. Велике значення мають також кваліфіковані ради наставників про найбільш цікаві варіанти розвитку кар'єри.

Початок управлінської діяльності. З одержанням необхідних знань і навичок для вирішення проблем і взаємодії зі співробітниками фахівцю необхідно надати можливість на практиці оцінити свої управлінські здібності. В міру нагромадження управлінського дос-

віду варто переходити до більш тонких методів оцінки навичок, які необхідно розвивати для заняття керівних посад у конкретних сферах діяльності. Програми підготовки усередині фірм можуть бути доповнені зовнішніми формами навчання менеджерів. Велике значення на цій стадії мають горизонтальні переміщення, які дозволяють сформувати «об'ємне» сприйняття загальнокорпоративної діяльності.

Рання ідентифікація потенційних лідерів. Багато фірм запрошують на високі управлінські посади фахівців з інших фірм. Але більш ефективна практика висування своїх співробітників, що сприяє підвищенню мотивації і формуванню атмосфери продуктивної конкуренції усередині фірми. Рання ідентифікація потенційних лідерів дозволяє дати майбутнім менеджерам всебічну підготовку до моменту висування їх на керівні посади. Фахівці з управління персоналом повинні уважно стежити за всіма формами підготовки і службовими переміщеннями потенційних лідерів.

Вищі рівні управління. Після досягнення менеджерами значних посад у штаб-квартирах самостійних відділень чи корпорацій існує небезпека зосередження їхніх зусиль на вузьких, часткових завданнях. На цьому рівні необхідна спеціальна підготовка для формування в менеджерів стратегічного бачення, почуття відповідальності за стан справ у всій компанії, а не тільки в окремих її підрозділах. Найбільш розповсюджений спосіб швидкого ув'язування інтересів керівників вищого рівня з інтересами фірми — надання їм певної частки акцій, що ставить одержувані менеджерами доходи в пряму залежність від ефективності роботи компаній. Велике значення також має регулярне проведення опитувань співробітників і надання вищому керівництву розгорнутої інформації про стан справ. Без ефективного зворотного зв'язку в менеджерів вищого рівня нерідко створюється враження, що їхні погляди й оцінки розділяють на всіх рівнях управління.

Тема 7. Планування професійної діяльності

1. Ефективність використання професійного часу.
2. Робота з документацією.
3. Підготовка виступу.
4. Організація ділової наради.

1. Планування професійної діяльності — це планування індивідуальної роботи керівника, ефективність використання його робочого часу, робота з документацією, підготовка виступу. Чітке

планування роботи керівника повинно забезпечити ефективність використання його робочого часу, що дає можливість керівнику відновити сили після роботи для успішного продовження діяльності.

Ефективність роботи керівника залежить як від нього самого, так і від його підлеглих. Нижче наводяться фактори, що знижують ефективність роботи керівника і залежать *від нього самого*:

- не планує роботу (ні свою, ні свого підрозділу);
- виконує спочатку приємну і знайому роботу;
- не довіряє своїм підлеглим і виконує їхню роботу сам;
- не вміє використовувати в інтересах роботи своїх підлеглих;
- направляє роботу персоналу безпосередньо, замість того щоб управляти шляхом постановки цілей і завдань, спираючись на самоврядування;
- приймає занадто багато рішень за своїх підлеглих, вважаючи, що таким чином тримає всі нитки управління у своїх руках, а насправді гальмує розвиток своїх підлеглих у питаннях прийняття рішень і перевантажує себе роботою;
- не знає своїх підлеглих і не цікавиться їхньою роботою, їхніми особистими планами на майбутнє;
- не хоче чи не вміє розмовляти відверто зі своїми підлеглими;
- не вірить у здібності своїх підлеглих;
- не визначає порядок терміновості і важливості своїх робіт і не складає плану раціонального використання робочого часу.

Фактори, які знижують ефективність роботи керівника і які *залежать від підлеглого, що*:

- не готує як належить питання, з яким має намір звернутися до свого начальника, і відбирає робочий час в обох;
- боїться сам приймати рішення і постійно звертається до керівника;
- не планує використання свого робочого часу і виконання доручених йому завдань і цим самим заважає плановій роботі керівника;
- не знає точно свого завдання, своїх повноважень і призначення своєї роботи;
- не вміє апелювати до свого керівника і береться за виконання завдань, що не відносяться до нього чи робіт, з якими він свідомо не справиться;
- не вміє розмовляти зі своїм керівником;
- не звик сам розбиратися в доручених завданнях, а любить одержати завжди готові інструкції від інших;
- сам не знає, до чого прагнути в житті.

При плануванні індивідуальної роботи керівник може використовувати календарі з розподілами, що вказують час, спеціальні картки, щотижневик з розподілами за днями і годинами, графіки, інформаційні таблиці і т.д. Самий доцільний спосіб планування індивідуальної роботи кожен керівник вибирає сам, причому цей спосіб не повинен вимагати великих витрат часу і викликати додаткові навантаження.

Практика показує, що, чим більше часу витрачено на планування робіт, тим менше його іде на вирішення безпосередніх управлінських проблем.

В індивідуальному плані роботи варто передбачати час, необхідний для проведення різних нарад, обговорення планів участі в комісіях і т.д.; для особистих бесід чи нарад у більш вузькому колі (консультації з вище- і нижчестоящими керівниками, зі співробітниками, бесіди з колегами і підлеглими й ін.); для прийому відвідувачів; для участі в зборах колективу працівників і конференціях; для навчання, відряджень і т.д.; для обходу керованого підрозділу; особистий час (перерви).

З огляду на регулярно повторювані роботи (наради, розбір пошти, прийом працівників) у строго визначені години і дні тижня, можна налагодити такий ритм роботи, що дозволить заощадити велику кількість часу. При цьому планувати свою роботу керівник може на більш значні відрізки часу (квартал, рік) шляхом розробки «регламентів роботи».

В залежності від характеру робіт доцільно планувати їхнє виконання відповідно до відомої в психології «нульової стомлюваності».

2. Жодна технологічна операція управління, пов'язана з інформаційними процесами, підготовкою і прийняттям рішень, організаційною роботою, не обходиться без документування, тобто без підготовки, виготовлення, оформлення і збереження різних документів.

Документ — це носій інформації науково-технічного, економічного, оперативного-продуктивного й адміністративного характеру. Документальна інформація охоплює всі сторони діяльності підприємця, і від того, наскільки добре спроектовані форми документів, організовані їхній рух і обробка, багато в чому залежить ефективність управлінської праці.

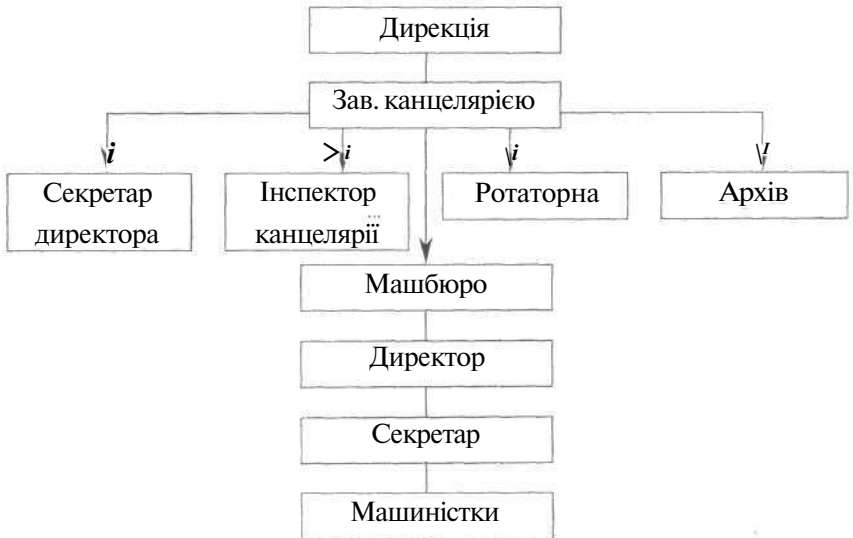
Для раціональної організації операцій з документами необхідна їх строга класифікація. Усі документи підприємства можна класифікувати в такий спосіб:

- технічна документація (документи з технічної підготовки і капітального будівництва);
- планово-облікова документація (документи систем техніко-економічного планування, матеріально-технічного забезпечення і збуту, фінансово-бухгалтерського і статистичного обліку);
- оперативно-виробнича документація (документи, що визначають суть процесів, оперативного регулювання процесів; циклограми виготовлення виробів, розрахунки календарно-планових нормативів, графіки потужностей та ін.);
- документація з особового складу (з прийому, підготовки кадрів).

Адміністративна документація (зовнішня і внутрішня кореспонденція: службові листи, телеграми, телефонограми, доповідні чи пояснювальні записки).

Особливе значення в удосконалюванні системи діловодства набуває раціоналізація технологічного процесу роботи з документами. Умовно його можна розділити на чотири етапи: вхід, виконання, вихід, збереження.

На першому етапі (вхід) документи реєструються в спеціальному журналі (чи за допомогою системи карток) із вказівкою дати, змісту документів, а також відправника й одержувача.



На другому етапі (виконання) складається проект відповідного документа, проводиться його узгодження і віддрукування. На цьому етапі доцільно використовувати «типові тексти», тому що ділові листи містять до 80% повторюваних слів.

Змістом робіт третього етапу (вихід) буде підписання і відправлення кореспонденції.

Роботи четвертого етапу відносяться до збереження документів. Організувати нормальне збереження документів, їхній швидкий пошук можна за допомогою розробки номенклатури справ.

3. Керівник повинен володіти діловим красномовством. Без цього не можна оперативної й ефективно управляти колективом. Слово керівника повинні характеризувати діловитість, лаконічність, виваженість, ємність, повне відмовлення від штампа, вміння гранично дохідливо, ясно, захоплююче сказати про самі складні і серйозні речі. Разом з цим необхідно відмовитися від зайвих виступів, які нічого не дають слухачам, виступів «з папірця», підготовлених без участі керівника.

Помічено, що на сучасну публіку особливо сприятливо діє імпровізована мова, коли оратор, відштовхуючись від тексту чи тез, вільно, на очах співрозмовників розвиває думку, аргумент, сперечається, виявляючи при цьому глибоку переконаність, ерудицію, проникнення в істину справи, захопленість.

Імпровізована мова придатна не тільки для виступів у суперечках на звітно-виборних конференціях, зборах, для похвальних, привітальних чи ритуальних виступів, але й для виробничих повідомлень. Рисами, які відрізняють імпровізовану мову від мови «з папірця», є:

- 1) відмовлення оратора від повного запису тексту виступу і зачитування його (хоча оратор і ретельно готується до виступів, систематизує зміст, композицію промови);
- 2) використання оратором записів основних пунктів програми промови (тез).

При обмірковуванні плану промови необхідно враховувати наступне: з надлишком підбирайте матеріал для виступу, це дозволить вам упевнено звертатися з ним. Впевненості в промові сприяють солідні знання у відповідній галузі. Якщо ж їх немає — провал неминучий.

На наші міркування про імпровізовану промову за тезами, людина, що не має досвіду в ораторській справі, може заперечити, що

їй не підходить вільна форма викладу, тому що вона щораз відчуває страх перед публічним виступом, коли їй треба виступати «без папірця».

При підготовці виступу потрібно пам'ятати, яке коло слухачів (статевіковий склад, інтереси), на яких розрахований виступ, причину виступу, його тему і ціль. Необхідно ретельно і логічно спланувати і побудувати виступ, продумати, як сформулювати свої думки, щоб розкрити тему і досягти мети виступу. Можна підібрати наочні приклади, але не слід перевантажувати ними свій виступ.

План виступу. Дохідливість і переконливість виступу визначаються попередністю викладу, тобто композицією. Зразкову структуру виступу можна представити в наступному вигляді.

1. Виступ: цитати; прислів'я і приказки; цікаві приклади, взяті з особистого досвіду; посилання на історичні приклади і факти; обґрунтування теми; твердження; визначення.
2. Основна частина: аналіз проблеми, про яку ви хочете сказати; ясність побудови, ідейний зміст; систематизація змісту, композиція; логічно чіткий виклад основних і другорядних питань; єдність ясності думок (несуперечність) і точності мови; емоційний канал і його посилення; дохідливість, образність (фактичні приклади, цифри, цитати); неспростовність висновків.
3. Висновок: виклад основної думки виступу у вигляді тез; заключні висновки зі своїх висловлень, пропозиції; особисте відношення до змісту мови; вказівки на невирішені проблеми і шляхи їхнього розв'язку; апелювання до слухачів (застереження, побажання, заклик до дії); дотепне висловлення, посилання на регламент, подяка за увагу.

Виступ не повинен бути ні занадто коротким, ні занадто довгим. Основна функція виступу — привернути увагу слухачів до предмету викладу і налагодити контакт з аудиторією.

Успіх доповіді багато в чому залежить від того, наскільки переконлива його основна частина, але багато чого залежить і від кінцівки. Не слід затягувати свою мову. За думками багатослівного оратора слухачі стежать без особливого бажання: не уподібнюється «машині, що говорить». При проголошенні урочистих промов важливо пам'ятати, що друга половина промови здається вдвічі довше першої (це знаходить психологічне підтвердження).

4. Ділова нарада — один із самих відповідальних видів діяльності керівника і важливий фактор організації управління.

Нарада — це форма організованої, цілеспрямованої взаємодії керівника з колективом із засобів обміну думками.

Ефективність нарад залежить від того, як ними управляють. Для підвищення ефективності нарад необхідно враховувати, що в залежності від ступеня плавності, характеру розглянутих питань, призначення, психологічних особливостей проведення і тривалості наради можуть бути різного типу:

- 1) планові і непланові (у випадку крайньої необхідності);
- 2) поточні (присвячуються обговоренню ряду різноманітних питань) і цільові (з одного чи групи взаємозалежних питань).

За призначенням розрізняють інформаційні наради, оперативні (для обміну інформацією з метою оцінки дійсного становища на об'єкті управління і вироблення рішень з подальшого управління); дискурсивні (з метою колективного обговорення виниклих проблем); навчальні (з метою повідомлення додаткових професійних знань); роз'яснювальні (у ході яких керівництво прагне переконати співробітників у правильності проведеної ними політики і неминучості початих кроків); проблемні (для вироблення методу вирішення існуючих проблем).

При підготовці будь-якої наради необхідно:

- 1) чітко й однозначно визначити тему наради і її ціль;
- 2) ретельно розробити порядок денний, вибрати найбільш доцільну послідовність питань;
- 3) заздалегідь познайомити учасників з тими фактами, що можуть обговорюватися в ході дискусії;
- 4) якомога раніше послати запрошення учасникам;
- 5) вибрати приміщення для засідань з гарною вентиляцією, звукоізоляцією і нормальною температурою (біля +19 °С).

РОЗДІЛ 2. ФАХІВЕЦЬ ЯК СУБ'ЄКТ ДІЯЛЬНОСТІ

Тема 8. Активність і діяльність

1. Активність і її рівні.
2. Характеристика структури діяльності.
3. Специфіка потреб і мотивів.

1. Людину з моменту народження оточують предмети, створені людьми, мова і відображення в ній уявлення й ідеї, тобто вона живе і розвивається в людському світі. Однак розвиток людини відбувається не шляхом пристосування до цього світу, а шляхом його **присвоєння**, тобто такого процесу, що має своїм результатом відтворення дитиною історично сформованих людських властивостей, здібностей і способів поведінки.

Процес присвоєння суспільного досвіду є активним. Дослідники розглядають активність:

- зовнішню, тобто реакцію м'язів, залоз на зовнішні стимули, усвідомлюване і частково несвідоме поведіння;

- внутрішню — це фізіологічні процеси — подих, кровообіг і функціонування нервової системи.

Для фахівця активність залежить від рівня організації психіки:

а) реактивність — система реакцій на подразники;

б) імпульсивність — це зміна настрою без ясного плану і мети;

в) довільність — за допомогою суб'єктивних засобів — самопереконавання, самонаказу, коли психічні процеси і стани приводять у відповідність із суспільно важливою метою;

г) післядовільність — якісно особливий рівень організації психіки, коли увага утримується на інтересі, подиві, натхненні (Добринін Н.Ф.). Це рівень погодженості всіх залучених у роботу психічних процесів. Це умова високої продуктивності праці, навчання.

Таким чином, активність — це загальний стан психічної мобілізації, готовності організму, посилення фізіологічних діянь, тобто енергетична мобілізація в цілому. Щоб опанувати предметом чи явищем, потрібно активно здійснювати діяльність, адекватну (тобто відповідну, але не однакову) тій, котра втілена в даному предметі чи явищі. **Діяльність** — це активність людини, спрямована на досягнення свідомо поставлених цілей, пов'язаних із задоволенням його потреб та інтересів, на виконання вимог до нього з боку суспільства.

2. Діяльність — це активний цілеспрямований процес.

На думку А.Н. Леонтьєва, діяльність не є відправлення якогось суцільно внутрішнього психічного чи фізіологічного механізму, а процес, організований предметами зовнішнього середовища, у якому предметом виступає тільки той аспект певного фактора зовнішнього світу, що може бути включений у структуру діяльності на даному етапі філоонтогенеза.

Діяльність людини має складну ієрархічну будову. Вона складається з декількох рівнів:

- 1) рівень особливих діяльностей (чи особливих видів діяльності);
- 2) рівень дій;
- 3) рівень операцій;
- 4) рівень психофізіологічних функцій.

Дія — це процес, спрямований на реалізацію мети.

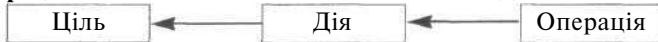


Ціль — це образ бажаного результату, тобто того результату, який повинен бути досягнутий у ході виконання дії (свідомого результату; ціль завжди свідомо).

Отже, ціль задає дію, дія забезпечує реалізацію мети (приклад: подзвонити в інше місто).

Усе сказане дотепер відносилось до того, що людина робить. Тепер необхідно розібрати, як, яким чином відбувається дія. Звернемося до операцій.

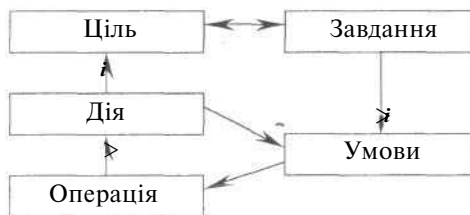
Операцією називається спосіб виконання дії.



Операції характеризують технічну сторону виконання дії. Від чого залежить *характер* використовуваних операцій? Від *умов*, у яких відбувається дія.

«Умови» — як зовнішні обставини, так і можливості, чи внутрішні засоби, самого діючого суб'єкта.

Ціль, дана у певних умовах, у теорії діяльності називається **завданням**.



Головна властивість операцій полягає в тому, що воші мало усвідомлюються чи зовсім не усвідомлюються.

Власне кажучи, рівень операцій заповнений автоматичними діями і навичками.

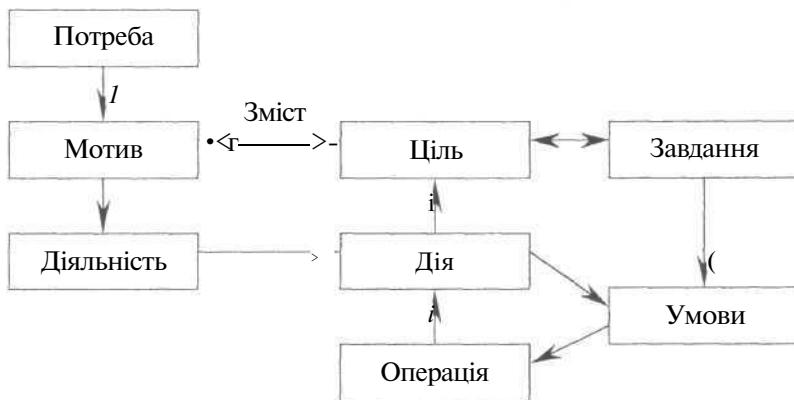
Під **психофізіологічними функціями** в теорії діяльності розуміється фізіологічне забезпечення психічних процесів. До них відносяться ряд здатностей нашого організму: здатності до відчуття, до утворення і фіксації слідів минулих впливів, моторна здатність та ін.

Психофізіологічні функції становлять одночасно і необхідні *передумови*, і *засоби* діяльності. Психофізіологічні функції становлять органічний фундамент процесів діяльності.

Починаючи аналіз будови діяльності з рівня дій, ми виходимо з припущення, що ціль відразу дана суб'єкту.

А відкіля береться мета? Що спонукає людину ставити мету і домагатися її здійснення?

Структура діяльності



2. Звернемося до понять потреба і мотиви.

Потреба -- це вихідна форма активності живих організмів.

Потреби — це стан об'єктивної потреби організму в чомусь, що лежить поза ним і становить необхідну умову його нормального функціонування (біологічна потреба — потреба в контактах із собою і подібним). У людини є потреба в соціальних контактах і пізнавальній потребі (у зовнішніх зустрічах).

Виділяється два етапи в житті кожної потреби:

1 етап (пошук) — період до зустрічі з предметом (потреба не представлена суб'єкту);

2 етап — після зустрічі.

У ході пошукової діяльності звичайно відбувається зустріч потреби з її предметом, якою і завершується перший етап у «житті» потреби.

Процес «пізнання» потребою свого предмета одержав назву опредмечування потреби. У ньому виділяється дві важливі риси:

1. Дуже широкий спектр предметів, здатних задовольнити дану потребу.
2. У швидкій фіксації потреби на першому її предметі, що задовольнив.

В акті опредмечування народжується мотив. Мотив і визнається як предмет потреби.

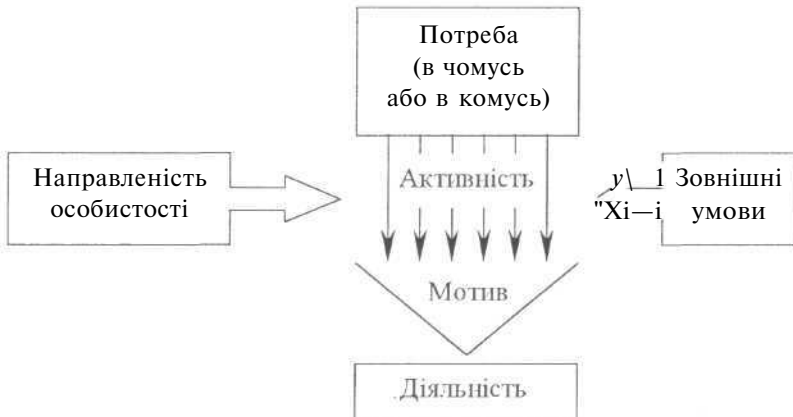
Мотив — це опредмечена потреба.

Слідом за опредмечуванням потреби і появою мотиву різко міняється тип поведіння, вона здобуває спрямованість.

Мотив — це те, *заради чого* відбувається дія.

«Заради» чогось людина, як правило, робить багато різних дій.

Сукупність дій, що викликаються одним мотивом, і називається діяльністю, а конкретніше особливою діяльністю чи особливим видом діяльності.

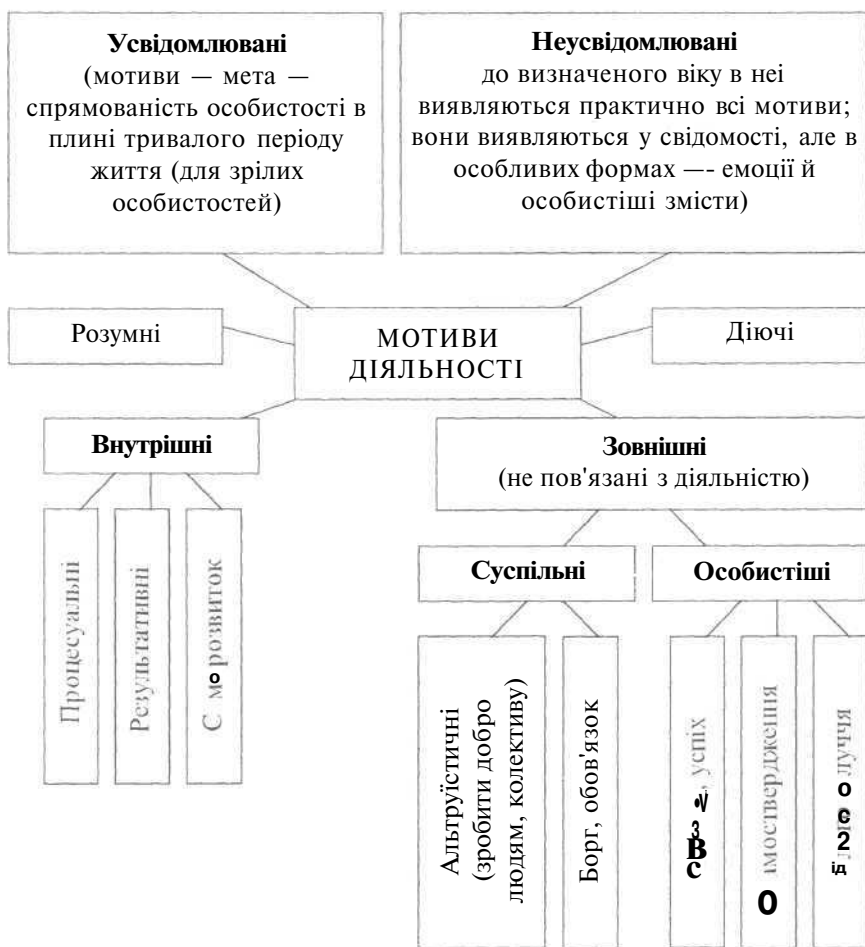


Мотив виступає як форма прояву потреби.

Мотиви класифікуються за різними підставами. Мабуть, найбільш проста і природна класифікація виробляється з відношення *мотивів до самої діяльності* (див. схему).

Усяка діяльність, як правило, стимулюється не одним мотивом, а декількома, тобто діяльність звичайно *полімотивована*.

Сукупність усіх мотивів індивіда до даної діяльності називається **мотивацією** діяльності даного індивіда.



Але треба мати на увазі, що мотиви діяльності в того самого суб'єкта неоднакові: одні з них більш сильні, інші — менш сильні, одні з них стійкі, діючі постійно, а інші — менш стійкі, ситуативні. Коли говорять про мотивацію до певної діяльності в даного індивіда, то звичайно мають на увазі лише сукупність стійких і досить сильних мотивів; мотиви ситуативні (швидко минаючі) і слабкі не враховуються.

Мотиваційною сферою людини визначається масштаб і характер його особистості.

Явно порівнювати мотиваційну сферу людини з будинком, то «будинок» у різних людей буде мати дуже різну форму. В одних випадках він буде подібний піраміді з однією вершиною — одним ведучим мотивом, в інших випадках вершин (тобто значеннево-творчих мотивів) може бути кілька. Весь будинок може спочивати на невеликій підставі — вузькоогоїстичному мотиві чи спиратися на широкий фундамент суспільно значимих мотивів, що включають у коло життєдіяльності людини долі багатьох людей і подій. Будинок ще може бути високим і низьким, в залежності від сили ведучого мотиву і т.п.

Звичайно, ієрархічні відносини мотивів не усвідомлюються повною мірою. Вони виявляються в ситуаціях конфлікту мотивів. Не так уже рідко життя зіштовхує різні мотиви, вимагаючи від людини зробити вибір на користь одного з них: матеріальна вигода — чи інтереси справи, самозбереження — чи честь, коротше кажучи «Париж — чи меса», і от одна людина жертвує своєю «релігією» заради «Парижа», а інша — залишається їй вірною. Вважайте, що вони пройшли тест ієрархії хмотивів і одночасно на якість особистості.

Таким чином, процес, розглянутий з боку мотиву, одержує свою специфічну характеристику як **особливу діяльність** (види: ігрова, навчальна, трудова), наявність ведучої діяльності, що детермінує (визначає) спрямованість особистісного розвитку.

Зовнішня діяльність — практична діяльність людини.

Внутрішня діяльність — «міркування» (внутрішні дії підготовляють зовнішні дії).

Процес людської активності завжди на щось спрямований, має визначений предмет. У той же час цей процес був викликаний певною потребою і стимулювався і направлявся якимось мотивом, тобто предметом, у якому ця потреба знаходить своє задоволення. Якщо перший предмет, на який спрямований процес активності людини, збігається з другим предметом — мотивом потреби, то такий процес активності А.Н. Леонтьєв і називає діяльністю.

Тема 9. Потреби як основа діяльності

1. Потреби – джерело активності людини.
2. Потреби-- властивість живих систем. Риси, властиві потребам.
3. «Ієрархія потреб» А. Маслоу.

1. Джерелом активності особистості і її діяльностей є потреби. Потреби формуються і виявляються в процесі взаємодії людини із середовищем і суб'єктивно відображають її потреби. Поняття «потреба» є найбільш важливим з мотиваційних понять. Потреби породжуються невідповідністю між наявними в даний момент і необхідними (генетично запрограмованими, звичними) станами, умовами біологічного і соціального існування людини.

Потреби людини переживаються нею як бажання, пориви, прагнення. Сигналізуючи про виникнення потреб, ці переживання регулюють діяльність людини: стимулюють чи розслабляють її. Наявність потреб ще не є умовою здійснення і задоволення діяльності.

Потребами називаються психічні стани, пережиті людиною, коли вона відчуває якусь певну потребу у чому-небудь чи в комуні-небудь; на психологічному рівні потреби опосередковані психічним відображенням. Це фундаментальні властивості людини, які виражають потребу у споживанні і творенні. Потреба — це специфічна (сутнісна) сила людини, що забезпечує шляхом зв'язку з зовнішнім середовищем її самозбереження, активність у навколишньому світі. Потреба нерозривно пов'язана зі своїм об'єктом. її формування й усвідомлення, власне кажучи, означає процес поступового відображення в психіці об'єкта: у тварин — у першій сигнальній системі, у людини — у першій і другій сигнальних системах у вигляді образів, а також думок, понять. Необхідний об'єкт, відповідаючи потребам із змісту, стає для особистості програмою життєдіяльності. Система взаємозалежних між собою потреб утворює відношення особистості до навколишнього, конкретна її спрямованість: це інтереси, переконання, ідеали.

2. Процес формування і психічного переживання потреб супроводжується посиленою роботою підкіркових центрів головного мозку, що є матеріальним субстратом емоційних станів.

Незадоволена потреба переживається людиною як своєрідна напруга, що шукає свого розв'язку в активності. Незадоволення народжує в людини внутрішнє спонукання до діяльності. На даній стадії свою розвитку потреба активізує всю психічну діяльність

людини, оживляє системи зв'язків, нервові стереотипи, установки, асоціації, уявлення, думки, впливає на плин усіх пізнавальних процесів. Потреби є у всіх живих істот.

Якщо потреби тварин носять стабільний характер, обмежуються в основному біологічними потребами, то потреби людини увесь час множаться і змінюються протягом її життя. Потреби людини закладені в ній природою чи виникають і розвиваються під впливом суспільства, виховання.

Потреби інтерпретуються в різних джерелах як власні потреби діяльності (наприклад, у спеціальному інструменті); з іншого боку — як потреби діяльності; і з третього — як вихідні спонування (чи стимули) до діяльності; з четвертого — як особисті чи суспільні потреби, реалізовані в системі мотивів (чи мотиваційній системі) діяльності.

Багаторівнева і синтетична природа людини виявляється в такій же структурі її потреб. Психологічне визначення сутності потреб залежить від змістовного рівня вихідних орієнтирів людини. Якщо говорити про потреби організму, то виділяють ендogenous (внутрішнього походження) потреби у певних умовах, необхідних для життя, коли людина виставляє конкретні вимоги до цих умов. Потреби можуть визначатися як підтримка життєздатності організму. Це можуть бути глибинні неусвідомлені установки самозбереження, самозабезпечення власної цілісності: біологічної і соціальної. У деяких визначеннях потреб — це основні рушії діючої активності у взаємодії з навколишнім світом, програма життєдіяльності, специфічна сила саморозвитку людини.

Суб'єктивно людина переживає потреби у вигляді бажань чи тяги до чогось. Але цього почуттєвого відображення ще не досить для здійснення діяльності. Необхідний об'єкт, що відповідає даній потребі, став би стимулом діяльності, додав їй конкретну спрямованість. Цей об'єкт, відображаючись у свідомості людини, спонукаючи діяльність, називається мотивом цієї діяльності. Опредмеченою потребою діяльності А.М. Леонтьєв називає мотив.

В залежності від того, у яким відношенні до потреб — позитивному чи негативному, — знаходиться дія, виконувана індивідом, такий характер набувають емоції людини — позитивні чи негативні.

Взаємини емоцій з потребами подвійні — відповідно до подвійності самої потреби: потреба \bar{V} чомусь означає одночасно і залежність індивіда від чогось, і прагнення до нього. Емоції і потреби взаємозалежні. Потреби людини є джерелом почуттів (упередженості). Виступаючи як прояв потреби, емоція виражає активну

сторону потреби — задоволення, радість, незадоволення. Емоція містить у собі і прагнення, потяг до того, що привабливе для почуття. Також як потяг, бажання завжди емоційне. Джерела у волі й емоції спільні — у потребах (бажання спрямоване на предмет, від якого залежить задоволення нашої потреби). Тому що емоції формуються в ході людської діяльності, спрямованої на задоволення потреб, емоцій є, разом з тим, спонуканнями до діяльності, а почуття виявляють її установки.

Що характерно для потреби?

Потреба, по-перше, характеризується насамперед своїм предметом, тобто кожна потреба має свій чітко визначений предмет. Це може бути конкретна річ, дії, результати діяльності. Якщо предметом потреби є не матеріальна річ, а та чи інша діяльність організму, то потреба може бути задоволена при наявності певних зовнішніх умов. По-друге, від цих умов залежить, який конкретний зміст здобуває потреба і яким чином вона задовольняється. Тому розрізняють потреби речові (предметом потреби є річ) і функціональні (предметом є функція, дія, умова).

Потребам властиві певні риси.

Кожна потреба являє собою особливу форму відображення умов життя, життєвого простору в цілому. З іншого боку, потреба викликає діяльність організму лише за умови впливу на нього відповідних їй (потребі) предметів. Третя риса, властива потребам, полягає в тому, що ті самі потреби мають здатність виникати знову, наприклад, елементарні потреби — у їжі, русі і т.д. Ці потреби володіють більш-менш вираженою циклічністю, що залежить від змін у організмі чи навколишнім середовищі. Більш складні потреби (наприклад, потреба в спілкуванні, придбанні досвіду й інші) не мають циклічності. Однак за певних умов вони повторюються. Відтворення потреб — найважливіша умова їхнього формування і розвитку, що відбувається при наявності певних зовнішніх і внутрішніх умов, коли потреби збагачуються змістовно, формуються структурно, наповнюються індивідуально-неповторним змістом засобів їхнього задоволення. Четверта риса, що відноситься до всіх потреб, полягає в тім, що розвиток потреб відбувається в зв'язку зі зміною кола предметів, що задовольняють цю потребу, і змін у способах її задоволення.

Для підтримки фізичного існування в людини виникають природні потреби (аналогічні потребам вищих тварин). Але вони відрізняються від потреб тварин: іншим предметним змістом й

іншими способами задоволення. Те й інше в людини є продуктом суспільно-історичного розвитку людства.

Люди в процесі праці самі роблять предмети, здатні задовольняти їхні потреби (тварини задовольняють свої потреби за рахунок природних предметів). Виробництво предметів, які задовольняють природні потреби людини, змінює її потреби, сприяє самозбереженню, саморозвитку, умінню діагностики.

Потреби людини можна поділити на матеріальні (в одязі, їжі) і духовні (у книзі, музиці і т.п.). Матеріальні потреби викликають необхідність у праці, виробничій діяльності людини, що становить основу історичного буття людини. Необхідність у праці породжує в людини потребу в праці, у спілкуванні, заснованому на співробітництві і перетинанні інтересів. На цій основі нового характеру набуває і потреба в істоті іншої статі, що стає потребою людини в людині (потяг за З. Фрейдом). Потреба людини в людині перетворюється в справді людську потребу. У неї включаються найтонші людські почуття -- естетичні і матеріальні, у тому числі і свідомому житті (див.: Рубінштейн С.Л. — Т. II. — С. 110).

У процесі історичного розвитку людей у них виникають вищі потреби, задоволення яких не веде до усунення тої чи іншої біологічної потреби організму. Вони породжуються умовами життя в суспільстві: це потреби в інструментах, знаряддях праці, у предметах обстановки і т.п.

До вищих потреб людини відносяться пізнавальні потреби, естетичні, соціальні. Розходження між матеріальними і духовними потребами існує, але воно відносне. Наприклад, для задоволення інтелектуальних потреб потрібні книги, інструменти, тобто матеріальні умови. З іншого боку, потреба в одязі тощо містить у собі вимоги до їх естетичної сторони і соціального значення.

У людини, що володіє вищими формами відображення дійсності, об'єкти, що спонукають до діяльності, можуть бути відображені у формі свідомого образу чи уявлення, у формі думки чи поняття, у формі морального ідеалу, ідеї, цінності.

Цінностями діяльності є її результати.

Психологічно за допомогою оцінки здійснюється вплив на діяльність особистості. Оцінка відбувається на підставі результатів діяльності. Характер впливу оцінки на діяльність людини обумовлений тим, наскільки правильне і благополучне її відношення до справи, яку вона виконує. Відношення особистості до навколишнього світу через систему потреб утворить спрямованість до

навколишнього. Спрямованість особистості -- це її риси чи властивості, що у своїй сукупності визначають мотиви й особливості поведінки і діяльності в умовах даного соціального середовища. До цих рис відноситься й установка особистості -- це готовність до активності, що залежить від наявності потреби й об'єктивної ситуації її задоволення, характеру відносин між діючим суб'єктом і оцінюючим його оточенням.

Термін «установка» ввів психолог Д.Н. Узнадзе і визначив її як цілісний динамічний стан суб'єкта, готовність до певної активності, стан, що обумовлюється двома факторами: потребою суб'єкта і відповідною об'єктивною ситуацією. На основі потреби і відображення відповідного їй предмета виникає установка конкретної дії. Це забезпечує доцільне задоволення потреби. Установка особистості — це внутрішня мобілізація потреби до конкретного поведінки. Вона вказує, що поведінка людини визначена конкретними матеріальними факторами — потребою і середовищем. Єдність цих двох факторів (коли людина правильно відображає середовище, що є умовою задоволення потреби) — це процес формування установки.

Установка поведінки закріплюється в результаті повторення ситуації, яка її викликає (фіксована установка), тобто певна установка легко виникає у певних умовах, наприклад, часте повторення чи велике особистісне значення.

Поняття «фіксована установка» вказує, що на протязі життя в людини виробляються і закріплюються установки різних видів поведінки. Вони стають умовою виникнення такої поведінки. При фіксованій установці високоморального поведінки виникнення такої установки стає рисою характеру (тобто фіксована установка — основа тих психологічних дій, що беруть участь у поведінці як риси характеру). З багатьох видів діяльності (поведінки) людина у даній ситуації вибирає ту, для якої в неї є відповідна фіксована установка. В результаті повторень фіксованої установки перетворюються у фіксовані риси характеру, що виявляються в оцінці власних вчинків, намірів, обдарованості, таланту. У цих умовах важлива проблема самоосвіти — установка на самоосвіту, що сприяє росту кваліфікації, розширенню і поглибленню знань і т.п.

3. Протягом життя поведінка людини направляється, як підкреслив А.Маслоу, його найбільш сильною в даний момент потребою, залежить від «ієрархії потреб». Ця ієрархія поєднує елементарні потреби і самі витончені дії людини. Це змушує діяти таким

чином, щоб задовольнити потреби. Відповідно до цієї теорії, індивід прагне до свого розквіту, діючі у відповідності зі своїми можливостями, устремліннями. Кожна нова потреба виникає, стає можливою тільки після задоволення потреб нижчого порядку. Найвища потреба — у самореалізації, самовираженні — стає актуальною в поведінці людини за умови повного задоволення потреб нижчого порядку. Абрахам Маслоу розглядає здатність до самореалізації як природну, завжди властиву людському індивідууму. Можливість задовольнити цю потребу має всебічно розвинута особистість. Носіям потенціалу самоактуалізації характерна незалежність від ситуацій, стереотипів, більш адекватна самооцінка, природність, захищеність від негативних зовнішніх впливів, гумористичне відношення до життя, автономність, незалежність. У той же час і почуття єднання з людством, демократичність, стійкі внутрішні моральні норми, гостре почуття добра і зла, орієнтація на універсальні цінності.

У «ієрархії потреб» А. Маслоу виділяє потребу в повазі, особливе визнання компетентності (див. таблицю).



Потреба в самоактуалізації — спонукає людину до діяльності, у якій вона може розкрити свій духовний, творчий потенціал.

Потреба в престижі — виявляється в прагненні досягти значного, шанованого становища в суспільстві, домогтися визнання.

Потреба в приналежності і коханні — схиляє людину бути членом групи, спілкуватися, щоб уникнути самотності, одержати підтримку.

Потреба в безпеці — спонукає індивіда до діяльності, що забезпечить організму недоторканність, безпеку, нормальні і зручні умови життя.

Фізіологічні потреби — нижчий рівень ієрархічної структури, який становить фізіологічні потреби (у їжі, сексуальні та інші).

Важлива і невід'ємна потреба в любові, взаєморозумінні, причетності до групи — соціальні потреби.

Для суб'єкта необхідна потреба самозбереження, безпеки (фізичної, психологічної).

Завжди характерні людині, які виділяє А. Маслоу в «ієрархії», фізіологічні потреби: голод, спрага й ін. Це первинні потреби людини, задоволення яких є життєво важливим для всіх живих організмів. Порушення балансу одного з компонентів організму автоматично веде до появи відповідної потреби і до виникнення біологічного імпульсу, що начебто «підштовхує» індивіда до задоволення виниклої потреби. Таким чином, формуються координовані дії, спрямовані на відтворення рівноваги. На думку Маслоу, із двох сильних потреб домінує в поведженні людини потреба більш низького рівня.

На практиці потреби виявляються у формі інтересів, цілей, бажань, прагнень. Момент залежності, представлений у потребі, А.Н. Леонтьєв назвав «потребний стан». У потребному стані важливо, щоб бажання ставало дією, коли є конкретна мета і спрямована на неї вся енергія і сила волі. Процес задоволення потреб пов'язаний з досягненням мети. Ціль— усвідомлюваний результат, на який спрямоване поведження. У результаті цілеспрямованої діяльності людина створює нові об'єкти, нові умови середовища, що породжують і нові потреби. Бажання повинно переходити в ідею, планування конкретних шляхів і засобів його досягнення, і реалізацію планів з наполегливістю і вірою в успіх. Також забезпечує спрямованість особистості на діюче, активне пізнання дійсності— інтерес. Інтерес— це зосередження уваги на певному предметі, форма прояву пізнавальної потреби. Від практичних потреб, що виявляються у формі бажань, прагнень, інтересів, цілей— внутрішніх орієнтирів діяльності особистості — залежить поведінка людини, можливості її самоактуалізації.

Різні потреби— це програми діяльності людини у певних ситуаціях, відносини до навколишнього світу, що спонукає особистість реалізувати всі програми практично.

Тема 10. Мотивація діяльності

1. Поняття мотиву.
2. Співвідношення мотивів і свідомості.
3. Мотиви і мета.
4. Види мотивів.

1. Поняття мотивації вживається в двох значеннях:

- 1) система факторів, які викликають активність організму і визначають спрямованість поведінки людини — це потреби, мотиви, наміри, мета, інтереси, прагнення;
- 2) характеристика процесу, що забезпечує поведінкову активність на певному рівні, це є мотивування.

Психологічна наука враховує (чи спеціально досліджує), що стало причиною діяльності у певній ситуації. У цьому випадку, говорячи про мотив. **Мотив** — це спонукальна причина, привід до дії в конкретних обставинах. За А.Н. Леонтьєвим — це предмет, що виступає як засіб задоволення потреб. Мотивами в конкретній ситуації при одній і тій же потребі можуть виступати різні предмети. Мотиви властиві тільки людині.

Потреба сама по собі не може бути мотивом поведінки, тому що вона породжує активність організму без спрямованості. Спрямованість і організованість поведінки забезпечуються лише мотивом-предметом даної потреби. На відміну від потреб мотиви потенційно усвідомлювані.

У психології до мотивації відносять усе, що спонукає реально чинену активність: узагальнені і більш конкретні життєві цілі, заради яких людина живе. Усі види систематичної діяльності і безліч незапланованих дій мають свої мотиваційні підстави. Мотиваційне значення мають також явища, що не спонукають діяльність, але можуть її спонукати, тобто являють собою потенційні мотиви.

2. Свідома діяльність людини має складну структуру. Мотив діяльності, відображаючись у свідомості людини, спонукає діяльність, направляє її на задоволення певної потреби.

Як визначає А.Н. Леонтьєв, предмет діяльності є її дійсний мотив. Знання мотивів поведінки необхідне в житті, коли приходиться оцінювати вчинки людини. Ті самі вчинки можуть бути зроблені різними мотивів.

Для правильного розуміння діяльності людей і оцінки їхньої поведінки необхідно знати ті складні і різноманітні відносини, які

існують між мотивом і метою діяльності. У біологічних потребах тварин мотив і ціль діяльності збігаються: наприклад, їжа є одночасно і мотивом, і метою дій. При задоволенні людських потреб збіг мотиву і мети діяльності буває не завжди. Відокремлення мети від мотиву діяльності пов'язане із суспільним способом існування людей і виникло в процесі поділу праці.

Джерелом активності людини є її залежність від конкретних умов. При зміні обставин змінюється і мета діяльності, в залежності від усвідомленості мотиву. Деякі дослідники вважають, що мотив може знаходитися на наступних етапах формування:

1. Етап усвідомлення спонукання, на якому мотиваційне спонукання усвідомлюється і починає виконувати направляючу функцію. Відсутність цього етапу веде до сліпого пошуку. У результаті виникає імпульсивна поведінка людини.
2. Етап прийняття мотиву допускає перетворення усвідомленого спонукання в особистісний мотив. При цьому відбувається співвіднесення і включення спонукання в ієрархію суб'єктивно-особистісних цінностей. Якщо мотив внутрішньо не приймається, виникає почуття роздвоєності, невизначеності. Може формуватися друга, ніби рівнобіжна система мотивів.
3. Етап реалізації мотиву обумовлений тим, що відбувається насиченість його змісту. При неможливості реалізації мотиву виникає фрустрація спонукання.
4. Етап закріплення мотиву обумовлений тим, що багаторазове повторення веде до перетворення мотиву в рису характеру, у постійну спонукальну потенцію. Якщо закріплення мотиву не відбувається, то формується не цілісність характеру, виникає відчуття соціально-рольової неадекватності.
5. Етап актуалізації спонукання закладається в рисах характеру людини. З нього може початися новий цикл формування мотиваційних утворень.

Однак, будучи внутрішнім спонуканням до діяльності, мотив не визначає її конкретних характеристик.

3. Те, якою буде діяльність, що виходить від конкретного мотиву, визначається метою. Якщо мотив спонукає до діяльності, то ціль конструє конкретну діяльність, визначаючи її характеристики, динаміку. Мотив відноситься до потреби, що спонукає до діяльності, мета — до предмету, на який діяльність спрямована, а в ході її виконання повинен бути перетворений у продукт.

Ціль діяльності досягається рядом окремих дій. Результат кожної дії стосовно кінцевої мети є засобом, але разом з тим для даної приватної дії — метою. Результати таких окремих дій можуть переживатися людиною по-різному: якщо вона застрягає на приватній меті, діяльність її дробиться, дрібніше, розпорошується. Якщо вона зберігає в полі зору великі завдання, рухає свою конкретну мету, діяльність її стає зібранішою і ціленаправленішою.

Мотиви діяльності безпосередньо не регулюють ні самої діяльності, ні її дій; ними керують конкретні цілі приватних дій і кінцева мета діяльності. Мотиви опановують свідомістю й актуалізують потреби, коли людина домагається приватних цілей, зустрічається з труднощами, що вимагають великих вольових зусиль.

Мобілізації всіх сил людини сприяє рівень її потреб, домагань, що залежать від поставлених цілей. Низький рівень потреби приводить до пасивності, до тяжких переживань неповноцінності особистості. Занадто високий рівень потреб, характерний для самовпевнених людей, теж приводить до негативних наслідків: мети не досягнуто, надії, пов'язані з нею, терплять крах, людиною опановує важкий емоційний стан, названий фрустрацією.

4. Діяльність без мотиву не буває. Невмотивована діяльність — недіяльність із суб'єктивно й об'єктивно схованим мотивом. Мотив діяльності — це спонукання людини до діяльності, але це також думки і почуття людини, що спонукають її до здійснення діяльності.

За своїм характером і тією роллю, яку вони відіграють у процесі діяльності, мотиви можуть бути поділені в такий спосіб:

1. Ситуаційні часткові мотиви визначають окремі вчинки людини і є короткочасними; широкі — життєво важливі мотиви визначають поведінку і діяльність людини на тривалий час, іноді на все життя (інтерес до професії); але знайомство, наприклад, з останніми дослідженнями в цій галузі може бути частковим мотивом.
2. Мотиви — прагнення до результату безвідносно до тих дій, за допомогою яких він досягається; можуть бути і мотиви — прагнення до самої діяльності: прояв активності, навіть якщо вона не приводить до негайних результатів.
3. Мотиви егоїстичні і суспільно значимі. Егоїстичні мотиви спонукають людину до дії заради особистої вигоди; діяльність для неї втрачає інтерес, якщо не пов'язана з цими вигодами. Суспільно значимі мотиви — це високі моральні спонукання — почуття обов'язку і т.п.

Варто розрізнати практично діючі мотиви і мотиви потенційні, що створюють лише особливу спрямованість інтересів. Наявність тих та інших мотивів становить обов'язкову умову здійснення діяльності. Тому наявність стійких узагальнених мотивів не усуває необхідності додатково створювати мотиви, що стимулюють діяльність. Наявність одних мотивів, що спонукають, (мотивів-стимулів) буває недостатньою для того, щоб діяльність могла виконуватися повноцінно. Без узагальненого мотиву зміст діяльності позбавлений суб'єктивного змісту: така діяльність не тільки не здатна збагачуватися з боку свого внутрішнього змісту, але й стає психологічно тяжкою для людини. Тому, незважаючи на значення, що мають мотиви — стимули, завдання полягає в тім, щоб виховувати і широкі, узагальнені і притім значні мотиви. Ці мотиви не тільки спонукають до дій, але й повідомляють певний зміст виконуваної діяльності. Якщо результат діяльності має суспільний ефект, значить у діяльність вплітається соціальний мотив — прагнення виконати свої обов'язки чи зобов'язання, свій громадський обов'язок ... (Рубішптейн С.Л.).

Так само, як серед потреб виділяються природні і вищі, є мотиви матеріальні і духовні.

- Для визначення місця мотиву в ряді інших факторів, що спонукають людську діяльність, відповідно до концепції Д.А. Леонтьєва, розрізняють три групи факторів:

- чому людина приходить у стан активності (аналізуються прояви потреб та інстинктивних джерел активності);

- на що спрямовано активність організму — прояву мотивів як причин, що визначають вибір спрямованості поведінки;

- яким чином здійснюється регуляція динаміки поведінки: прояв емоцій, суб'єктивних переживань, прагнень, бажань і установок у поведінці суб'єкта.

Така класифікація дозволяє виділити основні характеристики мотиву, що відрізняють його від потреби і від установки.

Концепції мотивації розрізняються теоретичними і термінологічними установками. Немає єдності в думках про те, що становить мотиваційну сферу людини і що повинна пояснювати психологія мотивації.

Тому що до мотивації відносять усе, що спонукає реально чинену активність, вважається, що вся діяльність людини має свої мотиваційні підстави.

Теорії мотивації до роботи можна розділити на дві групи:

- теорії змісту;
- теорії процесу.

Перші роблять упор на дослідженні і поясненні того, що мотивує і які мотиви певного поведження. Другі роз'яснюють той процес, який дає просуванню процесу, що відбувається усередині людини, мотивації. Щоб дійсно можна було зрозуміти мотивацію як явище, потрібні обидва поняття, а також персональний підхід до розгляду.

Двохфакторна теорія мотивації Герцберга

Ця теорія була створена Герцбергом на основі даних інтерв'ю, взятих на різних робочих місцях, у різних професійних групах і в різних країнах. Інтерв'юваних просили описати ситуації, у яких вони почували повне задоволення чи, навпаки, незадоволення від роботи.

Відповіді були класифіковані за групами. Вивчаючи зібраний матеріал, Герцберг прийшов до висновку, що задоволеність і незадоволеність роботою викликається різними факторами.

На задоволеність роботою впливають:

- досягнення (кваліфікація) і визнання успіху;
- робота як така (інтерес до роботи і завдання);
- просування по службі;
- можливість професійного росту.

Ці фактори він назвав «мотиваторами».

На незадоволеність роботою впливають:

- спосіб управління;
- політика організації й адміністрація;
- міжособистісні відносини на робочому місці;
- умови праці;
- заробіток;
- непевність у стабільності роботи;
- вплив роботи на особисте життя.

Ці зовнішні фактори одержали назву «фактори контексту» чи «гігієнічні» фактори.

Мотиватори, які викликають задоволеність роботою, пов'язувалися зі змістом роботи і викликалися внутрішніми потребами особистості в самовираженні. Факторії, що викликають незадоволеність роботою, пов'язувалися з недоліками роботи і зовнішніх умов. З цими факторами легко пов'язати неприємні відчуття, яких необхідно уникати.

На думку Гернберга, фактори, що викликають задоволеність роботою, не є протилежністю в тому самому вимірі. Кожний з них знаходиться ніби у власній шкалі вимірів, де один діє в діапазоні від мінуса до нуля, а другий — від нуля до плюса. Якщо фактори контексту створюють погану ситуацію, то працівники відчувають незадоволеність, але й у кращому випадку ці фактори не приводять до великої задоволеності роботою, а дають швидше нейтральне відношення.

Задоволеність роботою викликають тільки мотиваційні фактори, позитивний розвиток яких може підвищити мотивацію і задоволеність від нейтрального стану до плюса.

Не вимагати активності людини можете, що вже створено. Результат діяльності втрачає мотиваційне значення, тому що ціль досягнута, одержала результативне вираження. Такі «екс-мотиви» (Віллонас В.К.) служать предметом спогадів, внутрішніх почуттів (гордості, незадоволення і т.п.), а за певних умов (як і інші потенційні мотиви) можуть стати актуальними, пов'язаними з цінностями особистості.

Система ціннісних орієнтацій є підсистемою характеру. Окремі компоненти даної підсистеми визначають соціальну і трудову активність особистості. Центральною, інтегруючою аксіологічною функцією є особистісний сенс життя. Майбутній керівник зобов'язаний знати, що вміння поєднати ціннісні орієнтації, суспільну активність і систему стимулів (матеріальних, моральних, творчих) дає можливість досягти успіхів. Така мотивація діяльності необхідна і перспективна.

Індивідуальне рішення людини про її сенс життя не довільне, а ґрунтується на уявленнях, поглядах, концепціях, завданнях, що становлять зміст цінності життя і психічних даних людини.

Тема 11. Роль емоцій у мотивації і регуляції діяльності

1. Емоції — механізм внутрішньої регуляції психічної діяльності.
2. Класифікація емоцій. Функції емоцій.

1. У психології, характеризуючій емоційні стани людини, вживають поняття «почуття» і «емоції». У широкому ж значенні ці поняття означають те саме. У більш вузькому — емоції є елементарні переживання, які виражають реакцію задоволення чи незадоволення органічних потреб у їжі, питві і т.д. Емоції виявляються як у лю-

дшш, так і в тварин (природно значно відрізняючись від емоцій людини), у той час, як почуття властиві тільки людині.

Будь-яка діяльність людини нерозривно пов'язана з проявом емоцій і почуттів. Успіх чи невдача в роботі, навчанні, творчій діяльності викликає позитивні чи негативні емоції. Особливо важливу роль відіграють емоції в пізнавальній діяльності людини. Без людських емоцій, як писав Гегель, ніколи не було, немає і бути не може людського шукання істини. Інтерес до емоційних явищ, внутрішнього світу людини пробуджується не тільки в психологів, але й у викладачів усіляких наукових дисциплін і професій: у біологів, філософів, юристів, музикантів, художників і педагогів. У численних колізіях людських взаємин, у проблемах любові і шлюбу, у виборі професії і задоволенні свого прагнення на щастя і благополуччя — легше розібратися, якщо добре уявляєш, що таке почуття і що таке емоції, і як вони функціонують.

Що таке емоції? Природа створила **емоції** як частішу єдиного, органічно регуляційного процесу, здійснюваного людиною чи твариною у відповідь на зовнішню чи внутрішню стимуляцію. Раніше емоції ототожнювали лише з переживаннями. Про це свідчить той факт, що людські емоції ще називають почуттями. Однак, пізніше погляд на емоції змінився. Нервово-фізіологічною основою емоційного переживання людини служить порушення кори мозку, підкіркових центрів і фізіологічні процеси, що відбуваються у вегетативній нервовій системі. При цьому ведуча роль належить корі мозку, що регулює протікання емоцій і почуттів, роблячи як гальмуючий, так і збудливий вплив на підкіркові центри. Процес емоційного стану сполучений з цілим рядом змін в організмі людини, і насамперед в органах подиху, частоти пульсу, кров'яного тиску, травлення, розширення зіниць і т.д.

Емоціями називаються переживання людиною свого відношення (у даний момент) до навколишньої діяльності і до самого себе (тобто пов'язані із задоволенням чи незадоволенням потреб: :трах, гнів, радість і т.п.). Емоції/пов'язані з задоволенням органічних потреб, є й у тварин. Але в людини навіть ці емоції несуть за собою відбиток суспільного розвитку. Людина нерідко підкоряє і ;відомо ущемляє органічні потреби заради більш високих, спеціально людських духовних потреб. Виявляючись як безпосередні реакції і предмети навколишнього оточення, емоції пов'язані з тервісішими враженнями. Так, перше враження від знайомства з новою людиною носить чисто емоційний характер, є безпосередньою

реакцією на якісь зовнішні прояви його особливостей. Структура емоційного процесу містить у собі три моменти:

- 1) оцінювання-звірення, що відбувається в неусвідомлюваному;
- 2) фізіологічну реакцію — відповідну результатам емоційного процесу;
- 3) переживання підсумків оцінювання на рівні свідомості, що спонукає до дії.

Наш розум нерідко виявляється не в згоді із серцем, а це значить, що оцінка, до якої ми приходимо логічним шляхом, трансформується в емоційну оцінку не безпосередньо, а опосередковано. Рациональне зважування явищ дійсності все одно потім проходить перевірку на вагах емоцій. При цьому, природно, результати мислення не пропадають даром, тому що саме явище нерідко з'являється перед людиною в результаті такої «перевірки» у зовсім іншому вигляді. Адже мислення й емоції не тільки виростили з одного загального кореня, але й тісно переплелися своїми коренями.

Тривалий час психологи дотримувались точки зору, відповідно до якої переживання передують усяким фізіологічним реакціям і діям індивіда, будучи їхньою причиною. Однак у 1894 р. американський психолог У. Джемс висунув парадоксальну теорію емоцій, яку резюмував як тілесне порушення, яке впливає за сприйняттям факту, що його підвищував; усвідомлення нами цього порушення і є емоція. Приблизно в той же час (1895 р.) датський психолог К. Ланге запропонував «судинно-рухову концепцію емоцій». Останні визначаються станом іннервації і шириною судин при тих чи інших емоціях. Ці теорії трохи схожі і їх звичайно поєднують в одну єдину периферичну теорію емоцій Джемса-Ланге. При цьому не враховується одне принципове розходження між ними: у Ланге — емоціям передують тільки внутрішні (вісцеральні) реакції (правда, звужені ним лише до судинно-рухових). Джемс — у своєму понятті «тілесні прояви» злив їх у єдине ціле з поведінкою. Однак це далеко не те саме. Адже може трапитися й так, що переживання стоїть між внутрішніми реакціями людини і її діями: відображаючі перші, воно спонукає й організує другі.

Варто помітити, що Ланге був ближче до істини, ніж Джемс, який з'єднував фізіологічне настроювання організму і поведінку в понятті тілесних реакцій. Емоційний прогрес розгортається в такій послідовності: неусвідомлюване оцінювання — звірення — фізіологічне настроювання — переживання.

І все-таки, для чого існує переживання? Саме переживання організує поведінку, виступаючи не як безпристрасно винесена

оцінка, а як оцінка, що спонукає до певної дії. Якщо емоція виникла як передформа мислення, то переживання як її завершальна частина, у відомому значенні стала попередником внутрішньої мови. Лише у вторинноротих (хребетних) емоції знаходять «голос», забезпечуючи багаті можливості нестандартної поведінки.

На рівні людини влітається і голос розуму — внутрішня людська мова. Зафіксована в переживанні емоційна оцінка дійсності, а у внутрішній мові — думка про неї, її розуміння — утворює між собою таке ж синтетичне ціле.

Емоції завжди тісно пов'язані з тими чи іншими потребами індивіда. Зв'язок цей знаходить своє вираження в тім, що емоція, насамперед, своєрідно обслуговує ту чи іншу потребу, спонукаючи до необхідних для її задоволення дій.

Численні визначення потреби можна розділити на чотири групи. До першої групи відносяться визначення потреби, як об'єктивної потреби взагалі; до другої — розуміння її актуальної, на даний момент часу виниклої об'єктивної потреби; до третьої групи відносяться визначення потреби як відображення такої актуальної потреби у вигляді переживання; до четвертого — розуміння потреби як характерної, невід'ємної властивості індивіда.

Кожна потреба може бути «потребою, що мовчить», а може і «закричати» про себе голосом певних, найбільш елементарних емоцій, якщо її задоволення зажадає організації зовсім іншої діяльності, ніж та, що здійснюється в даний момент. Звідси випливає, що потреба — це закріплена в нас програма біологічної чи духовної життєдіяльності, яка у випадку утруднення її реалізації сигналізується певним емоційним станом — переживанням.

Підкреслюючи принципову залежність людських почуттів від потреб, необхідно в той же час враховувати, що самі людські потреби надзвичайно різноманітні не тільки за змістом, але й за формою свого існування. Якщо, скажемо, потреба в їжі запрограмована самим «улаштуванням» нашого організму, то духовні потреби закодовані в прижиттєво утворених нервових зв'язках головного мозку. При цьому і вроджені, і придбані потреби не залишаються незмінними, а піддаються подальшим трансформаціям. Треба також мати на увазі, що почуття, один раз виниклі в зв'язку з якою-небудь потребою, потім можуть своєрідно емансипуватися від неї, залишившись в емоційній пам'яті суб'єкта і виникати лише за асоціацією.

Проблема емоцій викладена фізіологом І.П. Павловим у вивченні вищої нервової психічної діяльності мозку. Емоції —

особливі психічні стани, пов'язані з уродженими реакціями людини, її потребами і мотивами.

Всяка емоція, разом зі спонукуваною нею діяльністю, завжди обслуговує ту чи іншу потребу. Однак, в залежності від багатьох обставин, і насамперед від стану самої потреби, ступінь необхідної діяльності може бути різним. Відповідно, може змінюватися і сила емоційного переживання — порушення, які відчуває суб'єкт потреби. Необхідно відзначити, що рівень порушення регулюється особливим мозковим утворенням — ретикулярною формацією, у той час як тональність емоції, у кінцевому рахунку, задається вищерозміщеними центрами в так званому — лімбічному мозку.

Крім свого головного почуттєвого компонента — специфічної тональності -- емоція містить у собі два додаткових почуттєвих компоненти — той чи інший ступінь порушення і напруги. Крім усього, емоційне переживання часто буває пофарбоване тмн чи іншим самопочуттям людини — радісним чи сумним, підйомом чи упадком духу. Від почуттєвих компонентів емоції ми відрізняємо характеристики емоцій. Однією з таких характеристик і є задоволення чи незадоволення.

2. Найчастіше емоції поділяються на наступні групи:

- 1) нижчі і вищі емоції;
- 2) позитивні і негативні емоції;
- 3) стеничні й астеничні;
- 4) емоційні реакції й емоційні стани.

Нижчі і вищі емоції. До нижчих відносяться почуття, пов'язані з задоволенням чи незадоволенням тих чи інших фізіологічних потреб. Вищі почуття звичайно виникають на базі задоволення духовних потреб (моральних, інтелектуальних, естетичних).

Емоції позитивні і негативні. На думку психолога К. Ізарда позитивні емоції полегшують взаємодії людей, а негативні — відчуваються як шкідливі і... не сприяють взаємодії.

Тому що позитивна емоція свідчить про наближення задоволення потреби, а негативна емоція — про віддалення від нього, суб'єкт прагне максимізувати (продовжити, підсилити) позитивний стан і мінімізувати (перервати, послабити) негативний. Цей гедоністичний принцип максимізації — мінімізації застосовний до людськ і тварин.

У відношенні негативних емоцій можна сказати, що вони приносять не тільки шкоду, але її користь: для кожної людини вони

важливі. Це своєрідне джерело внутрішньої енергії людини, вони допомагають перебороти труднощі задовольняти бажання, досягати мети.

Треба завжди пам'ятати, що негативні переживання, хвилювання не повинні бути безупинними і тривалими. Вони повинні перериватися позитивними емоціями. Інакше вони стають джерелом важких необоротних патологічних станів.

Залежність емоцій від потреб і від імовірності їх задоволення ускладнює конкуренцію співіснуючих мотивів, у результаті чого поведінка може бути переорієнтована на менш важливу, але легко досяжну мету.

Стенічні й астенічні почуття (емоції). Стенічні (від грецьк. «стенос» — порушення) — підвищувальні життєдіяльність організму; астенічні — почуття, що гнітять, понижують енергію суб'єкта. Найчастіше як приклад стенічного переживання наводять радість, а астенічного — сум.

Емоційні реакції й емоційні стани. Перші являють собою короткочасні реакції на певний об'єкт, ситуацію, подію; другі — більш статичні і тривалі стани, що ніби оцінюють існуючий стан речей у цілому. Існує багато видів емоційних станів, що відповідає різноманіттю емоцій — настрою, афекти, напруженість, фрустрація.

Настрій — це відносно слабо виражений емоційний стан, що захоплює протягом деякого часу всю особистість і відображається на діяльності, поведінці людини. Один настрій може зберігатися тижнями, а іноді і місяцями. Настрій може бути стенічним чи астенічним — радісним і сумним, сердитим і добродушним. Викликається він різними подіями, обставинами, а також фізичним самопочуттям. Причини, що обумовлюють настрій, людиною усвідомлюються не завжди. Настрій може пфедаватися від однієї людини до іншої в процесі спілкування. Найважливішими факторами, що впливають на настрій студентів, є своєчасні оцінки результатів їхньої діяльності.

Афект (щиросердечне хвилювання, порушення) — стрімко і бурхливо протікає, найбільш сильна емоція вибухової властивості, не підконтрольна свідомості. Афекти звичайно супроводжуються руховим перепорушенням, але можуть, навпаки, викликати заціпеніння, загальмованість мови і повну байдужість (розпач).

Викликаються афекти сильними подразниками (словами, поведінкою інших людей, деякими обставинами). Більш схильні до афектів особи з неврівноваженим типом нервової системи, з перевагою порушення. Фізіологічною особливістю афекту є

звільнення підкіркових центрів від стримуючого і регулюючого впливу кори.

У підлітків афекти виявляються звичайно частіше, ніж у дорослих, тому що процеси гальмування виражені в них ще недостатньо. Але стриматися, не втратити влади над собою на першій стадії афекту може кожна людина, у тому числі і підліток. На подальших стадіях здійснювати вольовий контроль уже набагато сутужніше. Тому важливо вчасно стримати розвиток афекту.

Напруженість чи стрес — це психологічний стан, викликаний екстремальними для даної особистості умовами, і який виявляється в скутості рухів і непевності при виконанні нових дій, що грозять якою-небудь небезпекою.

Усунути напруженість можна, виявивши конкретні причини, що її обумовили. Поведінка в стресовій обстановці (аварійна ситуація, раптова зміна в умовах діяльності і т.п.) — уміння швидко оцінювати обстановку, приймати правильні рішення, чітко їх виконувати — залежить багато в чому від наявного досвіду поведінки в аналогічній ситуації. Ось чому так важливе уміння фахівця виконати дії не тільки при нормально функціонуючих механізмах, але й в аварійній ситуації.

Фрустрація — це психологічний стан дезорганізації свідомості і діяльності особистості, викликаний об'єктивно нездоланними і невинуватими (чи суб'єктивно так зрозумілими і пережитими) перешкодами на шляху до дуже бажаної мети. Це внутрішній конфлікт між спрямованістю особистості й об'єктивних можливостей, з якими особистість не згодна. Фрустрація виявляється тоді, коли ступінь незадоволення вищий того, що людина може винести, тобто вище порога фрустрації.

У стані фрустрації людина випробує особливо сильне нервово-психічне потрясіння. Воно розкривається як крайня досада, озлобленість, пригніченість повна байдужість до оточення, необмежене самокатування. Усе це може розрядитися вкрай не адекватно на ні в чому не винних людей, друзях, членах родини. Агресивні реакції слабшають, якщо відразу після фрустрації створюються умови для виконання якої-небудь захоплюючої, цікавої справи. У навчально-виховних закладах це головний метод боротьби з агресивними реакціями.

Людині властива особлива група почуттів — естетичні почуття, і в даному випадку емоції виступають не тільки в ролі оцінок, що спонукають до діяльності, але й у ролі мотивуючих її цінностей

Питання про суть естетичних емоцій одне із складних у науці, хоча на поверхневому рівні, воно ніби і неважке — оцінка краси і значимості сприйраних предметів і явищ дійсності.

Естетичні емоції відрізняються від всіх інших тим, що через акти ціннісного пізнання дійсності, ніби проникають у її сутнісні властивості. Таким чином, естетичні емоції перекидають місток від ціннісного пізнання навколишнього до потреб того, що пізнає, до сутнісного, коли об'єкти розглядаються в їх незалежних від суб'єкта властивостях. І хоча у свідомості більшості людей естетичні емоції, насамперед, пов'язані з мистецтвом, не можна не визнати їхньої величезної ролі для усякої творчості взагалі і, особливо — для наукової. Естетичне почуття — це, образно кажучи, поводир усякого справжнього вченого, вченого-творця.

Отже, при всім різноманітті тих функцій, які виконують емоції в нашому житті і діяльності, вони незмінно виступають тільки в двох ролях -- у ролі оцінки чи в ролі цінності. У цих своїх «іпостасях» вони включені й у психологічний механізм спрямованості особистості як системи її найважливіших життєвих устремлінь. Загальна емоційна спрямованість людини позначається, насамперед, у виборі нею найбільш відповідної спрямованості сфери діяльності.

Підводячи підсумок вищесказаному, можна відзначити, що психіка в цілому, представляючи собою внутрішній світ людини, виникла на найвищій ступені розвитку матеріального світу. У збагненні й освоєнні навколишнього світу, у розкритті об'єктивної сутності добра і зла — саме почуття й емоції визначають головну лінію людської поведінки. Навіть, так звані раціоналісти, керуються голосом холодного розуму, а не миттєвих емоцій, при розв'язанні приватних питань буття, у той час, як у визначенні основних життєвих цілей і в них вирішальна роль належить почуттям.

Почуття — це вищий продукт розвитку емоцій людини. Емоції і почуття в значній мірі регулюють наші взаємини з іншими людьми, із суспільством у цілому, накладають вирішальний відбиток на весь духовний вигляд кожного індивідуума, тим самим у величезній мірі визначаючи його соціальну і людську цінність.

Які функції емоцій?

Багатогранність емоційного світу людини дозволила в дослідженнях зробити висновки, що емоція -- це відображення мозком людини якоїсь актуальної потреби, її гякості, імовірності її задоволення. Мозок оцінює її на основі генетичного і раніше придбаного індивідуального досвіду. Це відображально-оцінна функція емоцій.

Підкріплювальна функція емоцій, оскільки саме від факту підкріплення з'являється утворення, існування й особливості будь-якого умовного рефлексу. І.П. Павлов мав на увазі під підкріпленням дію біологічно значимого подразника, що надає сигнального значення іншому несуттєвому у біологічному відношенні подразнику.

Необхідність залучення мозкових механізмів емоцій у процес вироблення умовного рефлексу, як показали дослідження, стає особливо демонстративною, де підкріплення залежить від реакції суб'єкта на умовний сигнал (звук, світло, запах і т.п.).

Таким чином, емоції відіграють вирішальну роль при виробленні умовних рефлексів. Без залучення нервових механізмів емоцій умовні рефлекси не виробляються.

Емоції і почуття в життєдіяльності людини виконують різні функції. Перемикаюча функція емоцій виявляється як у сфері вроджених форм поведінки, так і при здійсненні умовно-рефлекторної діяльності. Треба пам'ятати, що оцінка імовірності задоволення потреби може відбуватися в людини не тільки на усвідомлюваному, але й на неусвідомлюваному рівні. Прикладом неусвідомлюваного прогнозування служить інтуїція, де оцінка наближення до мети чи віддалення від неї спочатку реалізується у вигляді емоційного «передчуття рішення», що спонукає до логічного аналізу ситуації, яка породила цю емоцію.

Перемикаюча функція емоцій яскраво виявляється в процесі конкуренції мотивів, при визначенні домінуючої потреби, що стає вектором цілеспрямованого поведіння.

Компенсаторна функція емоцій — це перехід до інших форм поведінки до принципів оцінки зовнішніх сигналів і реагування на них. При виникненні емоційної напруги в організмі людини відбуваються вегетативні зрушення — це може бути частішання серцебиття, підйом кров'яного тиску і т.п.

Найчастіше це перевищує реальні потреби організму. Для виникнення емоцій характерні ситуації прагматичної невизначеності, коли невідомо, що необхідно організму в напруженій діяльності. Тоді включаються зайві енергетичні витрати, гіпермобілізація вегетативної нервової системи, тобто виявляється компенсаторна функція емоцій. Найбільш важлива її риса — це здатність відповідати однією й тією ж реакцією на подразники. Емоція сама по собі не несе інформації про навколишній світ, а відсутня інформація поповнюється удосконалюванням навичок. Компенсаторне значення емоцій полягає в їхній ролі, що заміщується.

Компенсаторна функція позитивних емоцій реалізується через вплив на потребу, ініціюючи поведінку. Тим самим позитивні емоції компенсують недостачу незадоволених потреб, здатних привести до застою, до деградації, до зупинки процесу саморуку і саморозвитку.

Уміння управляти емоціями повинно заїгати важливе місце в психології, педагогії.

Дійсну радість, істинно глибоке задоволення людина відчуває, коли досягне поставленої мети. Чим більше перешкод до досягнення мети, тим більше почуття задоволення відчуває людина.

Сигнальна функція — супровід виразними рухами: мімичними (рухи м'язів обличчя), пантомімичними (рухи м'язів тіла, жести), зміни голосу, вегетативними змінами (потовиділення, почервоніння чи ушкодження шкіри) емоцій і почуттів.

Регулятивна функція -- регулятивні механізми емоцій знімають надлишок емоційного збудження. Регулятивні механізми емоцій — коли емоції досягають крайньої напруги, відбувається їхня трансформація в такі процеси, як секреція слізної рідини, скорочення мімичної і дихальної мускулатури. Плач звичайно продовжується не довше 15 хвилин. Цього часу буває цілком достатньо, щоб розрядити надлишок напруги. Слідом за цим людина відчуває деяке розслаблення, що в цілому сприймається як полегшення.

З життєвим досвідом люди, як правило, набувають певні уміння управляти зовнішнім проявом емоцій. Нерідко піднятою веселістю маскується зняковілість, розгубленість, а за видимим спокоем ховається незадоволення. Тому для розпізнання емоцій, дійсно пережитих людиною в даний момент, необхідно спостерігати за проявом емоцій у різних ситуаціях.

Як і будь-яке психологічне явище, емоції мають якісні характеристики, які відрізняють їх від інших психічних явищ — фазність, полярність (подвійність), вираження відносин особистості до об'єкта її почуттів.

Фазність — характеризує емоції і почуття (відносини) із процесуальної сторони. Насамперед, це виявляється в наростаючій напрузі (очікування якихось подій, у яких людині прийдеться діяти рішуче і самостійно, сприяє швидкому наростанню напруги) і в наступному її розв'язанні. Слідом за напругою розв'язок, що наступив, переживається людиною як полегшення чи знесиленість.

Полярність — це протилежність пережитих почуттів. Наприклад, для почуття радості полярним буде сум, для задоволення — страждання, для любові — ненависть.

Спеціальні дослідження показують, що емоційні переживання обумовлені нервовим порушенням підкіркових центрів і фізіологічних процесів, які відбуваються у вегетативній нервовій системі. У свою чергу підкірка впливає на кору великих півкуль, виступаючи як джерело їхньої сили. Емоційні процеси викликають цілий ряд змін в організмі людини: в органах подиху, травлення, серцево-судинної діяльності. Прп емоційних станах міняється пульс, кров'яний тиск, розширюються зіниці, спостерігається реакція потовиділення, збліднення і почервоніння, посилений приплив крові до серця, легенів, центральної нервової системи і т.д. Різні переживання супроводжуються своєрідними змінами у внутрішніх органах, порушуваних через симпатичний відділ вегетативної нервової системи.

Ведучу роль в емоціях і особливо почуттях виконує кора великих півкуль головного мозку людини. *І.П. Павлов* довів, що вона регулює протікання і вираження емоцій і почуттів, тримає під своїм контролем усі явища, що відбуваються в тілі. Кора впливає на підкіркові центри, управляє ними.

І.П. Павлов пов'язував походження складних почуттів з діяльністю кори мозку. Підтримка руйнування систем зв'язків змінює суб'єктивне відношення до дійсності. Він вказував, що нервові процеси півкуль при установці і підтримці динамічного стереотипу є те, що звичайно називають почуттями в їхніх двох основних категоріях — позитивній і негативній, і в їхній величезній градації інтенсивностей.

Людина відчуває легкість чи труднощі, задоволеність чи засмучення, бадьорість чи втому в залежності від підтримки чи руйнування динамічних стереотипів. Негативно пофарбовані почуття виникають, якщо порушується звичайне співвідношення між процесами гальмування і збудження. Особливо гострі переживання відчуваються при ламанні тимчасових нервових зв'язків. Сприятливі, звичні зовнішні умови, гарний стан здоров'я полегшують утворення тимчасових зв'язків і переживаються як позитивні стани.

Електрофізіологічні дослідження показали величезне значення для емоційних станів особливих утворень нервової системи. Емоційний настрой і емоційне орієнтування в навколишнім оточенні значною мірою визначаються функціями таламуса, гіпоталамуса і лімбічної системи. Спеціальні експерименти знайшли там існування центрів позитивних і негативних емоцій, які одержали назву центрів «насолоди» і «страждання». Відкриття центрів «насолоди» показало величезну роль емоції в житті вищих тварин і людини.

Новітні дослідження функцій ретикулярної чи мережевидної формації розкривають активізуючий вплив підкірки на емоційне життя людини. Відомо, що збудження від рецепторів у зону відповідного аналізатора йде по специфічному шляху. Електрофізіологічні дослідження знайшли, що є ще й інший, неспецифічний шлях — через ретикулярну формацію. У неї з різних органів почуттів надходять нервові стимули. Після переробки сигнали посилюються у великій півкулі головного мозку. Ретикулярна формація, виступаючи акумулятором енергії, здатна знижувати і підвищувати активність мозку, підсилювати, послабляти і загальмовувати відповіді на подразники. Від стану ретикулярної формації значною мірою може залежати емоційний тонус людини, її емоційні реакції і прояви.

На протікання емоцій і почуттів людини впливає друга сигнальна система. Переживання можуть виникнути не тільки при безпосередньому впливі предметів, але можуть бути викликані словами. Розповідь про пережите може викликати в слухачів певний емоційний стан. Завдяки діяльності другої сигнальної системи емоції і почуття стають усвідомленими процесами, набувають суспільного характеру, осмислюється співвідношення між власними емоційними реакціями і суспільно значимими почуттями. Лише при діяльності другої сигнальної системи можливе формування таких складних почуттів людини, як моральні, інтелектуальні, естетичні.

Тема 12. Вольова регуляція як особистісний рівень регуляції

1. Підходи і тенденції розвитку уявлень про волю.
2. Вольова регуляція як довільна зміна спонукання до дії.
3. Навмисна зміна змісту дії як механізму вольової регуляції.

1. Поняття волі було введено як поняття пояснювальне і найбільш чітко представлено у творах Арістотеля. На його думку, поняття волі було необхідним для пояснення породження дії, заснованої не на бажаннях людини, а на розумному рішенні про її здійснення. Розуміючи, що саме по собі знання не володіє спонукальністю, але постійно зіштовхуючись з реальністю етнічних вчинків людини, коли дія здійснюється не тому, що так хочеться, а тому, що так треба. Арістотель був змушений шукати силу, здатну ініціювати таке поведіння. Він писав, що не знання, а інша

сила викликає дію відповідно до розуму. Ця сила народжувалася в розумній частині через з'єднання розумного рішення з прагненням, що забезпечує рішення спонукальною силою, точніше, через додання рішенню спонукальної сили. Можливість цього відкривалася тим, що поведженням людини рухає предмет прагнення, а через нього рухає міркування, тому що предмет прагнення є початок для нього. Іншими словами, проблема волі, за Арістотелем, є проблема додання предмету дії спонукальної сили і тим самим забезпечення спонукання до дії (чи гальмування при необхідності зниження спонукальної сили предмета дії).

Дії, що мають джерело активності в самій людині, тобто здійснювані за рішенням людини, Арістотель називає довільними діями чи вчинками.

У концепції Арістотеля воля визначала не тільки ініціативу довільних дій, але й їхній вибір, і їхню регуляцію при здійсненні. Причому, сама воля могла розумітися і як самостійна сила душі, і як здатність людини до певної активності, що йде від неї самої. Таким чином, першою реальністю, у рамках якої була поставлена проблема волі, було породження дії людини, що йде від неї самої. Розгляд волі в контексті породження дії, допускає, насамперед, спонукальну функцію волі, а такий підхід можна умовно позначити як мотиваційний. Мотиваційний підхід до волі, осмислений пізніше як проблема самодетермінації, є могутнім у дослідженні волі і зберігся до наших днів.

Пізніше був сформульований другий підхід до дослідження волі, що умовно можна позначити як підхід вільного вибору. У рамках цього підходу воля наділяється функцією вибору мотивів цілей і дій.

Третій підхід до дослідження волі сформувався в зв'язку з аналізом регуляції виконавчої частини дії і різних психічних процесів. Цей підхід, який умовно можна позначити як регуляційний, представлений у психології як проблема саморегуляції.

Як уже говорилося, початок мотиваційному підходу до волі було покладено в роботах Арістотеля. В даний час, у рамках мотиваційного підходу, можна виділити три самостійних варіанти уявлень про природу волі. У першому варіанті воля зводиться до початкового моменту мотивації дії (бажання, прагнення, афекту), У другому воля виділяється як самостійна сила непсихічної природи, не зводиться ні до чого і визначає всі інші психічні процеси. У третьому варіанті воля розглядається як тісно пов'язана, але не

співпадаюча з мотивацією здатність до спонукання дій перешкод, що включають у себе подолання.

На відміну від Арістотеля, Р. Декарт вводить поняття волі як здатність душі формувати бажання і визначати спонукання до будь-якої дії людини, яку не можна пояснити на основі рефлекторного принципу. Основна функція волі — використовуючи розум, боротися з пристрастями для спонукання до обраних дій. Пристрасті виникають під впливом речей, а бажання породжуються безпосередньо душею. Воля може виступати проти пристрастей і загальмувати рухи, «до яких пристрасть готує тіло». Т. Гоббс також пов'язує волю з породженням будь-якої дії людини, визначаючи волю як останнє перед дією бажання, прийняте людиною після зміни потягу до предмета і відрази від нього. Прийняття бажання відбувається на основі міркування про користь предмета і дії.

А. Коллінз розумів волю як здатність людини визначати початок чи утримуватися, продовжувати чи завершувати яку-небудь дію. Ототожнення волі і пануючого у свідомості бажання проглядається і в поглядах Г. Спенсера. Він писав, що ми говоримо про волю як про щось додаткове до того відчуття, що в дану хвилину панує над всіма іншими. Насправді, воля є не що інше, як тільки проста назва, прирівнювана тому відчуттю, що набуло в даний момент верховенства над іншими і визначає ту чи іншу дію.

До мотиваційного напрямку в дослідженні волі можна віднести й емоційну теорію волі, запропоновану Вундтом. Він різко заперечував проти спроб виводити спонукання до вольової дії з інтелектуальних процесів і вважав, що найпростішим вольовим процесом є потяг як один з емоційних процесів. П.А. Надірашвілі бачить основну причину формування волі у вимогах соціального життя людини. На його думку, акт об'єктивізації, тобто виділення людини як суб'єкта поведінки, що не зливається зі своєю життєдіяльністю, виникає при зіткненні дії з внутрішньою перешкодою. Розуміння волі як самостійної активної сили, що забезпечує дії людини, характерне для ідеалістичної психології. У концепціях прихильників цього світогляду воля ніби заміщає собою суб'єкта, перетворюючи у внутрішнього діяча, що виявляється у відомих «явищах» волі — потягах і діях. На думку Г.І. Челпанова, душа має власну силу робити вибір і спонукати дію. У вольовому акті він виділяв три елементи: прагнення, бажання і зусилля.

Д. Локк виступав проти розуміння волі як особливої сили душі, що безпричинно керує діями людини. Для нього воля — це

сила розуму направляти діяльні здібності людини на рух чи спокій. У рамках мотиваційного підходу зародилося уявлення про волю як здатність до свідомого подолання перешкод. У роботах Н. Аша подолання перешкод стало предметом експериментального дослідження. Він вважав, що воля, хоча тісно пов'язана з мотивацією через актуальний момент вольового акту, але все-таки не збігається з нею. Якщо мотивація визначає загальну детермінацію дії, її ініціацію, то воля лише підсилює цю детермінацію. Вольовий акт, який формує посилення детермінації, виникає тільки при наявності перешкод на шляху дії. Л.І. Боусович основне завдання в дослідженні вольового поведження бачить у тім, щоб зрозуміти, як виникає спонукальна сила свідомості, що дозволяє людині керуватися поставленими перед нею цілями, прийнятими намірами і діяти відповідно до них, перемагаючи свої безпосередні прагнення і бажання.

У цілому мотиваційний підхід характеризується тим, що воля аналізується як здатність до ініціації дій чи до посилення спонукання до дії при її дефіциті, внаслідок зовнішніх чи внутрішніх перешкод, відсутності актуально пережитого бажання до дії й ін.

Підхід до дослідження волі з боку вибору мотивів і цілей був намічений ще у творах Арістотеля. Епікур вперше порушив питання про спонтанний, вільний вибір поведінки. Надалі це привело до виділення з цього підходу, як самостійної філософської проблеми, свободи волі. Спіноза ж заперечував волю дій людини, зауважуючи, що люди помиляються, вважаючи себе вільними. Ця думка заснована на тім, що свої дії вони усвідомлять, причин же, якими вони визначаються, не знають. Під волею він розумів таке прагнення душі, коли воно відноситься до однієї тільки душі. Прагнення, що відноситься до душі і тіла, він називає потягом, що при усвідомленні його стає бажанням. Далі він, відзначаючи бажання і волю, а також визнавши, що в душі не має місця ніяке вольове явище, крім того, яке укладає в собі ідею. Таким чином, Б. Спіноза розглядає волю не як самостійну силу чи здатність душі, а як здатність розуму приймати рішення про потяги і дії. На думку І. Канта, воля могла визначатися і почуттєвими спонуканнями і розумом. Волю, що може визначатися незалежно від почуттєвих спонукань, тобто мотивами, представленими тільки розумом, він називав вільною волею. У силу цього людина виявляється здатною діяти не тільки за почуттєвими враженнями, бажаннями, але й на підставі уявлень про корисне і шкідливе. Рішення про дію при наявності у свідомості одночасно двох чи більше ідей руху визнається головною

функцією волі в роботах Джемса. Необхідність вибору визначається особливостями механізму спонування до вольової дії. Вибір відбувається на основі мотивів (інтересу) і полягає в напрямку уваги на обраний об'єкт, після чого починається рух, тому що імпульс до руху повідомляє та ідея, яка в дану хвилину опанувала нашою увагою. Тому у випадку найбільш довільного водіння найголовніший подвиг волі полягає в напрямку свідомості на непривабливий об'єкт і в зосередженні на ньому всієї уваги. До проблеми вибору при дослідженні волі звертається Л.С. Виготський. Самим характерним для оволодіння власною поведінкою є вибір, і недарма стара психологія, вивчаючи вольові процеси, бачила у виборі саму істоту вольового акту. Однак, проблема вибору ставиться ним не в зв'язку з породженням дії, а в зв'язку з проблемою оволодіння власною поведінкою. Вибір чи рішення про дію являють собою один з моментів вольової дії, другий момент — це здійснення обраної дії. Таким чином, однією з тенденцій розвитку підходу вільного вибору є переклад досліджень вибору і, більш широко, прийняття рішень у такі напрямки досліджень, які прямо не пов'язані з проблемою волі і мають свій концептуальний апарат.

Здатність до регуляції психічних процесів і станів відзначалася ще в роботах Арістотеля. Ідея регуляції поведінки як особливого самостійного процесу була ясно сформульована в роботах Ч. Шеррінгтона і І.М. Сеченова. Вони вважали, що саморегуляція, пов'язана зі свідомістю людини, не має потреби в наявності особливого психічного утворення, іменованого волею, і здійснюється через роботу певних нервових центрів, пов'язаних зі свідомим відображенням. Ч. Шеррінгтон писав, що реакції рефлекторних дуг керуються механізмами, діяльність яких пов'язана зі свідомістю. Цими вищими центрами той чи інший рефлекс може бути зупинений, запущений чи модифікований у його реакції з такою розмаїтістю й очевидною незалежністю від зовнішніх подразників, що буде наївним прийти до висновку про існування мимовільного внутрішнього процесу, іменованого волею.

Проти визнання волі самостійною силою, здатною спонукувати дії чи гальмувати їх, модифікувати їх у процесі здійснення, виступав І.М. Сеченов. Визнаючи реальність довільної (вольової) поведінки і її довільної регуляції, І.М. Сеченов шукав конкретні механізми (фізіологічні і психічні), що керують такою поведінкою. Причину дій людини він бачить у почуттєвих порушеннях, думках і моральних почуттях, що додають дії певний зміст. Регулятивну

функцію волі зробив предметом свого аналізу Я. Басів. Воля розуміється ним як психічний механізм, через який особистість регулює свої психічні функції, приладжуючи їх одна до одної і перебудовуючи їх відповідно до розв'язуваного завдання. Влада особистості над своїми широсердечними станами, писав М.Я. Басів, можлива тільки лише при наявності в складі її душевної єдності деякого регулятивного фактора. Таким фактором здорова особистість завжди й володіє в дійсності. І ім'я його -- воля.

Як особливу форму регуляції поведінки розуміє волю Л.М. Веккер. Він виділяє три форми регуляції: мимовільну, довільну і вольову. Вольова регуляція є вища форма довільної регуляції поведінки з боку особистості, коли регуляція здійснюється на основі критерію інтелектуальної, емоційно-моральної і загальносоціальної цінності. Необхідність вольової регуляції Л.М. Веккер пов'язує з перекладом регуляції на особистісний рівень.

В.К. Калінін бачить суть волі в перетворенні вихідної організації психічних процесів у необхідну для досягнення поставленої мети, у зміні стану і спрямованості мобілізації. На його думку, це є прояв активності, спрямованої не на зовнішній світ чи інших людей, а на самих себе.

Регулюючи функцію волі поряд зі спонукальною виділяв В.І. Селіванов. Він визначав волю як здатність людини свідомо регулювати свою поведінку. У число функцій волі В.І. Селіванов включав регуляцію емоцій і психічних станів, створення психічної стійкості, яка забезпечує успішність діяльності. У зв'язку з пошуком сенсу життя і вибором життєвого шляху розглядає регуляцію психічних станів як прояву волі В.Е. Франкл. Орієнтація на ЖИТТЄВИЙ зміст, на його думку, дозволяє підтримувати емоційну стійкість навіть у самих несприятливих зовнішніх умовах (наприклад, при ув'язненні у фашистському концтаборі). Дослідження регуляції психічних процесів породили в рамках проблеми волі проблему саморегуляції, що незабаром виділилася в практично самостійну галузь досліджень, де основним предметом аналізу є не воля чи вольові процеси, а прийоми саморегуляції.

2. Оскільки в основних теоріях воля розуміється не як споконвічно дана людині здатність, а принаймні як здатність, що розвивається, то необхідно також поставити питання про критерії виявлення волі чи ступеня її розвитку і про умови, що вимагають прояву волі. Воля виявляється:

- 1) у вольових діях;
- 2) у виборі мотивів і цілей;
- 3) у регуляції внутрішніх станів людини, її дій і різних психологічних процесів;
- 4) у вольових якостях особистості.

Дуже часто критерій волі бачиться в наявності вольової дії, однак саме поняття вольової дії страждає такою ж невизначеністю, як і поняття волі. Дуже поширене визначення вольової дії як свідомої і цілеспрямованої. Під таке визначення попадає дуже широка група дій людини, у тому числі і таких, котрі ми інтуїтивно не відносимо до вольових. Наприклад, навмисне пересування з одного місця в інше без яких-небудь зовнішніх чи внутрішніх труднощів є і свідомим і цілеспрямованим. Ще більш простою, але усвідомленою і цілеспрямованою є дія з видалення сміття з ока. Якщо такі дії розглядати як дії вольові, то тоді поняття вольової і довільної дії стають синонімами і практично всю поведінку людини треба розглядати як вольову, крім імпульсивних дій під час гіпнозу. Навіть дії з реалізації нездоланних патологічних потягів можуть бути усвідомленими і цілеспрямованими, але це швидше дії, які виявляють слабвілля людини, ніж її вольові якості. Деякі дослідники відносять до вольових ті дії, що відбуваються без актуально пережитої потреби в дії чи її результати, але за якими стоїть рішення самої людини, спрямоване:

- а) на задоволення потреби в майбутньому;
- б) на створення об'єктивних цінностей, що задовольняють потреби суспільства й окремих людей;
- в) на задоволення вимог колективу;
- г) на підпорядкування нормам моралі.

Однак ряд дослідників основну ознаку вольової дії бачать саме у свідомому подоланні перешкод на шляху до мети. Як перешкоди можуть бути:

- а) фізичні перепони, перешкоди, складність дії, новизна обстановки й ін.;
- б) інші соціально задані дії (наприклад, прибирання в квартирі як умова наступної гри у футбол);
- в) внутрішній стан людини (втома, хвороба, емоційні переживання);
- г) конкуруючі мотиви і мета.

Прп цьому передбачається, що ці труднощі переборюються за рахунок вольового зусилля.

Відзначимо, що визначення вольової дії дається або через її зовнішні характеристики, або через звертання до змісту свідомості

людини (наявності актуально пережитої погребі, переживання труднощів, наявності протилежно спрямованих мотивів), або — через те й інше одночасно. Аналіз критеріїв, за яких визначається вольова дія, показує наступні загальні характеристики:

- 1) вольова дія є усвідомленим, цілеспрямованим, навмисним, прийнятим до здійснення за власним рішенням;
- 2) вольова дія є дія, необхідна з зовнішніх (соціальних) чи особистих причин тобто завжди існують підстави, за яких дія приймається до виконання;
- 3) вольова дія має вихідний дефіцит спонукання (гальмування);
- 4) вольова дія в підсумку забезпечується додатковим спонуканням за рахунок функціонування певних механізмів і закінчується досягненням мети.

Другий тип критеріїв волі пов'язаний з вибором мотивів і цілей, що часто описуються як боротьба мотивів. Частково про це уже йшла мова, коли конкуруючий мотив розглядався як перешкода на шляху до мети. Тут же мова йде про вибір як функцію волі.

Проблема вибору сама по собі складна і як критерій волі неоднозначна. Конфлікт і необхідність вибору виникають у різних ситуаціях і з різних причин:

- 1) необхідність вибору одної з двох фізично несумісних дій і бажань, що стоять за ними, (наприклад, підготовка до іспитів і гра у футбол);
- 2) необхідність вибору однієї з цілей.

Наступний тип критеріїв волі пов'язаний зі здатністю до навмисної регуляції:

- 1) різних параметрів дії (темпу, швидкості, сили, тривалості й ін.);
- 2) фізіологічних і фізичних процесів.

Останній тип критеріїв волі пов'язаний з наявністю в людини різноманітних якостей чи властивостей, що одержали назву вольових: енергійність, витримка, наполегливість, терплячість, сміливість, рішучість й ін. Принаймні, відсутність цих якостей традиційно розглядається як показник слабості волі. Слід також зазначити, що демонстрація вольових якостей не завжди свідчить про прояв волі.

Таким чином, ми бачимо, що всі чотири типи критеріїв волі не є строгими й однозначними у виявленні розвитку волі.

3. Оберемо одну ситуацію, пов'язану зі спонукальною функцією волі і розроблювальну в рамках проблеми породження дії, а більш конкретно -- у рамках мотиваційного підходу.

Об'єктом нашого дослідження буде дія, прийнята людиною до здійснення, але позбавлена в силу різних причин достатнього спонукання. Завдання дослідження — з'ясувати психологічні механізми, за допомогою яких забезпечується додаткове спонукання до таких дій. Іншими словами, предмет нашого дослідження — психологічні механізми вольової регуляції дій. Під вольовою регуляцією будемо розуміти навмисну регуляцію спонукання до дії, свідомо прийнятої з необхідності і виконаної людиною за своїм рішенням.

Вольовою дією будемо називати дію, свідомо прийняту до здійснення за власним рішенням, здійснювану через створене спонукання до неї. Історично першою діяльністю, у якій виникає необхідність вольової регуляції, була трудова діяльність. Для психології вкрай важливі характеристики трудової діяльності: колективний характер праці; знаряддєвий характер трудових дій; продуктивний, творчий характер праці, тобто виготовлення предметів потреб, не наявних у природі, і засобів їхнього виробництва. Необхідність трудових дій визначається особливим способом задоволення особистих потреб людини — через сукупну діяльність суспільства, а виходить, через соціальні відносини, у які змушені вступати люди для одержання предметів своїх потреб. Мотиви трудової діяльності не дані споконвічно, формуються прижиттєво, а при становленні трудової діяльності пробудження до неї являє собою особливе визначене завдання, тому що воно може бути прямо не пов'язане з якою-небудь актуальною потребою, яка задовольняється відразу після здійснення трудових дій, але такі дії не пов'язані з актуальною пережитою потребою і спрямовані на створення об'єктивних цінностей, ряд досліджень вважають істинно вольовими. Таким чином, розвиток праці і суспільних відносин завадав переходу до нового типу мотивації — вольового спонукання дій. В онтогенезі вольова регуляція починає формуватися в зв'язку з необхідністю підпорядкування вимогам дорослих, правилам поведінки в суспільстві, при включенні в навчальну діяльність. У початкових класах школи переважають соціальні мотиви, роль яких після третього класу дуже зменшується, і якщо не розвивається пізнавальна мотивація більш високого порядку, то формування спонукання до навчальних дій стає самостійним завданням. Тому, коли школяр виявляється не в змозі довести до кінця чи навіть початі задану навчальну дію, дорослі часто намагаються пов'язати цю дію з бажаним для дитини мотивом, додавши дії новий зміст; піти в кіно можна тільки після приготування домашніх навчальних завдань. їхнє виконання і перегляд фільму

фізично не пов'язані, але за ними стоять соціальні мотиви дитини і дорослих, а приналежність людини до суспільства — велика рушійна сила людської діяльності. Якщо не вдається створити позитивніший зміст виконуваних дій, то ця робота оцінюється як сама важка. Основна гіпотеза даної роботи полягає в наступному: формування спонукання до вольової дії досягається через зміну чи створення додаткового змісту дії, коли дія виконується вже не тільки заради мотиву, за яким дія була прийнята до здійснення, але залучених до заданої дії. Першим на можливість участі значеннєвих утворень особистості в регуляції діяльності вказав Л.С. Виготський, що описав зміну поведінки дітей при зміні для них змісту власних дій. Після тривалого виконання нецікавої роботи (наприклад, малювання рисок) дитина відмовляється від продовження роботи і на прохання експериментатора відмовляється, посилаючись на біль у руці й утому. Але досить було цю дитину попросити попрацювати ще, щоб навчити цієї дії інших дітей, і дитина охоче погодилася. Але тепер, відзначає Л.С. Виготський, дитина ставала в ролі експериментатора, виступала вже в ролі вчителя чи інструктора, зміст ситуації для неї мінявся. У дослідженнях під керівництвом В.І. Селіванова, у першій серії підлітків просили обводити хвилясту лінію писчиком з підвішеним на нього вантажем. Досліджувані швидко кидали цю роботу, не пройшовши половини лінії. В другій серії цю лінію розмістили на стрічці і поставили цифри на розмітках. Результат роботи покращився, частина досліджуваних переосмислила завдання і намагалася набрати найбільшу з цифр суму. Тоді в третій серії вже навмисно лінію перетворили в дорогу, наприкінці якої був гараж, і треба було провести по цій дорозі автомобіль до гаража. З 15 випробуваних 14 чоловік успішно розв'язали це завдання, обвівши всю лінію. Таким чином, наведені приклади показують, що зміна змісту дій приводить до зміни поведінки. Забезпечення нового змісту дій може бути досягнуте, по-перше, через переоцінку значимості мотиву чи предмета потреби, що досягається:

- а) за допомогою оцінок і думок інших людей, через зовнішні символи, що паї адують про наслідки дій;
- б) самостійно через порівняння привабливих і негативних сторін предмета потреби.

По-другі є, зміна змісту дій можлива через зміну ролі, позиції людини. Характерними прикладами тут є роботи Л.С. Виготського і А.І. Липкіної: відстаючим школярам доручали опікувати молодших, допомагати їм у навчанні, вііас.тідок чого вони ліквідували відставцщя.

По-третє, зміст дії змінюється через передбачення і переживання наслідків дії чи відмовлення від його здійснення. Де Сент Екзюпері наводить розповідь свого товариша, який потерпів аварію в Андах і пробирається до людей через сніги в горах. Думки про дружину, товаришів, що його чекають, змушували його йти, незважаючи на обморожені ноги. А коли сил не стало і хотілося заснути, то думка про те, що дружина залишиться без засобів до існування підняла його. І так, зміна змісту дій чи створення додаткового змісту можуть бути доступні як через реальну зміну ситуації, так і через залучення уявлюваної ситуації. Вольова регуляція як регуляція спонукання до дії здійснюється на основі довільної форми мотивації, коли людина навмисно й усвідомлено створює додаткове спонукання до дії через зміну змісту дії.

Історично склалося кілька точок зору на співвідношення поняття «воля» і «довільність». Близькість цих понять видна у визначенні волі через довільності як прояв волі. Нерідко ці поняття вживаються в тому самому значенні, як синоніми. У ряді робіт воля визначається через довільну дію, здійснювану в умовах подолання перешкод. У цьому випадку вольова регуляція розуміється як одна з форм довільної регуляції. Можна виділити наступні характерні риси довільних процесів:

- 1) довільна реакція має придбане життєве значення;
- 2) довільна реакція завжди є відчутною чи усвідомлюваною;
- 3) довільна реакція формується і виявляється тільки в ситуації актуальної потреби чи життєвої необхідності, засобом розв'язку якої є вона;
- 4) довільна реакція або не є змушеною і може бути замінена за власним вибором суб'єкта на іншу з таким же життєвим значенням, або, навіть будучи змушеною, може навмисно регулюватися на ході свого здійснення.

На підставі сказаного можна зробити наступне визначення:

Довільний процес є відчутний і усвідомлюваний процес із придбаним новим життєвим значенням і спрямований на досягнення обраного суб'єктом результату; процес, початок, закінчення, затримка чи зміна якого визначається життєвою необхідністю, але не примушується нею.

Таким чином, щоб розвивати волю, необхідно вчитися, якою б не була поразка, перетворювати на гремогу, аналізувати вчинки і сіворк^ліп для себе систему, що не допускає повторення зривів, поразок.

РОЗДІЛ 3. ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

Тема 13. Психологічна структура особистості

1. Поняття «індивід», «суб'єкт» і «особистість». Здібності.
2. Темперамент.
3. Характер.
4. Особистість, її структура й особливості.

1. Психологія, вивчаючи людину, називає її по-різному, в залежності від мети й аспекту цього вивчення.

Якщо людина розглядається просто як представник людського роду, то використовується термін індивід.

Людина народжується індивідом. Він має обумовлені природою особливості — **генотип**.

Коли індивід свідомо і цілеспрямовано виконує певну діяльність (розумову чи фізичну, теоретичну чи практичну), пізнає і перетворює у процесі цієї діяльності навколишній світ, то його вже називають суб'єктом.

Коли розглядають людину як члена певного суспільства, як суб'єкта людських відносин і свідомої діяльності, то говорять про його особистість.

Як індивіди, люди відрізняються один від одного не тільки морфологічними особливостями, такими як ріст, тілесна конституція, колір очей, тип нервової системи, але й психологічними властивостями — *здібностями, темпераментом, емоційністю*.

Здібності визначаються як індивідуально-психологічні особливості людини, що виражають її готовність до оволодіння певними видами діяльності і до успішного її здійснення.

Основи здібностей закладені генетично.

Існують природні передумови здібностей — задатки (немає відомостей, у чому вони полягають).

Те, наскільки проявиться й оформиться задаток, залежить від умов індивідуального розвитку.

Розрізняють часткові (окремі, функціональні) здібності і здатність, о певній професії, спеціальності.

До часткових здібностей відносяться: інтелектуальні, творчі, ділові, організаторські, художні, до спостереження, до запам'ятовування, до витривалості, музичний слух та ін. Вони обумовлені, як

правило, особливим розвитком окремих якостей. Так, творчі здібності включають почуття нового, піддатливість новому, допитливість, схильність «докопуватися» до суті складних проблем, схильність до експериментування, повага до даних методів науки й ін.

Другий вид здібностей — здібності до певної професії, спеціальності, виду діяльності. Така здібність — завжди особистісний комплекс. Вона включає окремі часткові здібності і якості, які відносяться до інших властивостей — спрямованості, характеру, психофізіології.

Вищий ступінь розвитку здібностей називається талантом.

Талант — це сполучення здібностей, що дає людині можливість успішно, самостійно й оригінально виконувати якусь складну трудову діяльність.

Геній — людина, що володіє вищим ступенем творчої обдарованості, яка виразилася в досягненні нею таких результатів і творчої діяльності, які є епохальними в суспільному, науковому чи культурному розвитку суспільства.

2. Наступна індивідуальна характеристика людини — темперамент.

Темперамент — характеристика індивіда з боку нервово-динамічних особливостей його психічної діяльності.

Навчання про темперамент вперше створив давньогрецький лікар Гіппократ (V-IV ст. до н.е.). Він розглядав темперамент як стійке об'єднання анатомо-фізіологічних і психологічних особливостей людини, яке визначається різними пропорціями чотирьох рідин, що є в тілі: крові («сангвіс»), лімфи («флегма»), жовчі («Холерік») і жовчі («мелана холе»). Звідси згодом пішли назви чотирьох типів темпераменту: сангвінік, холерик, флегматик і меланхолік.

Психологічні характеристики типів темпераменту.

Холерик — це бойовий, задержуватий, легко і швидко дратівливий тип. Для холерика характерна циклічність у поведінці і переживаннях. Він готовий перебороти будь-які труднощі і перешкоди на шляху до мети, але якщо пропала віра у свої можливості, то в нього настає, як образно висловився І.П. Павлов, «слинявий настрій». Воля холерика рвучка, він відрізняється також підвищеною дратівливістю й емоційною реактивністю. Неврівноважений, нестриманий, запальний, різкий і прямолінійний.

Сангвінік — відрізняється великою рухливістю, легкою пристосованістю до мінливих умов життя. У нього швидкі рухи, швидкі

темп мови, здатність швидко переключати увагу. Сангвінік легко сходиться з новими людьми, легко пристосовується до нової обстановки. Почуття, інтереси і прагнення в сангвініка мінливі. Він може швидко звільнитися від гнітючого настрою і перебувати в оптимістичному стані духу. Внутрішній! стан сангвініка легко можна вгадати за обличчям, але треба враховувати його здатності добре стримувати свої почуття і мимовільні реакції.

Флегматик повільний, але енергійний, відрізняється працездатністю, витримкою, самовладанням, терплячістю. Він завжди рівний у відносинах, в міру товариський, не любить даремно говорити, його важко розсмішити, розгнівати чи засмутити. Флегматик повільно відгукується на зовнішні враження, залишається спокійним при великих неприємностях. Почуття флегматика характеризуються слабкою зовнішньою виразністю.

Меланхолік - повільний у рухах, у мові, має підвищену емоційність і чутливість. Він замкнутий, пасивний, легко піддається смутку і страху. Його лякає незвична обстановка, нові люди, він бентежить, губиться. Павлов говорив: «Для меланхоліка, мабуть, кожне явще життя стає гальмуючим його агентом, раз він ні в що не вірить, ні на що не сподівається, в усьому бачить і очікує тільки погане, небезпечне».

Академік І.П. Павлов, вивчивши фізіологічні основи темпераменту, звернув увагу на залежність темпераменту від типу нервової системи. Павлов виділив 4 основних типи вищої нервової діяльності:

1. «невтримний») (сильний, рухливий, неврівноважений тип нервової системи (н/с) — відповідає темпераменту холерика);
2. «живий») (сильний, рухливий, врівноважений тип н/с відповідає темпераменту сангвініка);
3. «спокійний» (сильний, врівноважений, інертний тип н/с відповідає темпераменту флегматика);
4. «слабкий» (слабкий, неврівноважений, малорухомий тип н/с відповідає темпераменту меланхоліка).

Темперамент — це зовнішній прояв типу вищої нервової діяльності людини, і тому в результаті виховання, самовиховання, цей зовнішній прояв може спотворюватися, змінюватися, відбувається «маскування» дійсного темпераменту. Тому і рідко зустрічаються «чисті» типи темпераменту, але проте перевага тієї чи іншої тенденції завжди виявляється в поведінці людини.

Кречмер Е. запропонував конституційну типологію особистості.

Астенік (шизотимік) — людина тендітної статури, з вузькими плечима, плоскою грудною кліткою, подовженими худими кінцівками, витягнутим обличчям, але сильно розвинута нервова система, головний мозок. Він замкнутий, схильний до міркувань, до абстракції, важко пристосовується до оточення, чуттєвий, ранимий. Це або «тонко відчуваючі люди», ідеалісти-мрійники, або холодні, владні натури й егоїсти, сухарі і безвладні.

Пікнік (циклотимік) — людина малого чи середнього росту, з вираженою жировою тканиною, опуклою грудною кліткою, з великим животом, круглою головою на короткій шії. Емоції коливаються між радістю і сумом, він товариський, відвертий, добродушний, реалістичний у поглядах.

Атлетик (іскотимік) — міцний кістяк, виражена мускулатура, пропорційна міцна статура, широкий плечовий пояс. Це або енергійна, різка, впевнена у собі, агресивна людина, або мало вразливий, зі стриманими жестами і мімікою, з невисокою гнучкістю мислення.

Темперамент людини визначає лише динамічну сторону стилю поведінки особистості. Весь же стиль поведінки визначається характером людини.

3. Слово «характер» грецького походження і переводиться як «карбування», «друкування», «відбиток».

Характер людини — це індивідуально-своєрідне сполучення істотних властивостей і особливостей його особистості, що виявляються в поведінці, вчинках і діяльності.

Характер тісно взаємозалежний зі спрямованістю особистості.

Характер людини складається зі сполучення багатьох властивостей чи рис, що, як правило, утворюють протилежні пари (позитивні — негативні) і поділяються на 4 групи:

1. Риси характеру, що виражають *відношення особистості до діяльності, до праці*: працьовитість — лінь, ініціативність — консервативність, сумлінність — безвідповідальність і т.д.
2. Риси характеру, що виражають *відношення особистості до інших людей, до колективу, до суспільства*: товариськість — замкнутість, колективізм — індивідуалізм, тактовність — безтактність, чуйність — жорстокість, доброзичливість — заздрість і т.д.
3. Риси характеру, що виражають *відношення особистості до самого себе*: самокритичність — некритичність, вимогливість — невимогливість, скромність — хвалькуватість і т.д.

4. Риси характеру, що виражають *відношення особистості до речей*: акуратність - неохайність, ощадливість --- небалість, економність -- марнотратність, щедрість — скнарість і т.д.

Найбільш цікаві і життєво правдиві описи характеру (відомі як «типологія характеру») виникли в суміжній галузі на стику двох дисциплін: психології і психіатрії.

Характер можна вважати патологічним, тобто розцінювати як **психопатію**, якщо він:

- 1) відносно стабільний у часі, тобто мало міняється протягом життя («Який у колись, такий і в могилці»);
- 2) тотальність проявів характеру при психопатіях, ті самі риси характеру виявляються усюди: і вдома, і на роботі, і на відпочинку, і серед знайомих, коротше кажучи, у будь-яких обставинах. Якщо людина «вдома одна», а «на людях» інша, то вона не психопат;
- 3) соціальна дезадаптація (у людини постійно виникають життєві труднощі, причому ці труднощі відчуває або вона сама, або оточуючі її люди, або ті й інші разом).

4. Про людину як про особистість можна говорити лише, починаючи з деякого етапу її життєдіяльності.

Як відзначає С.Л. Рубінштейн, «людина є особистість в силу того, що вона свідомо визначає своє відношення до навколишнього».

Особистість — це система відносин людини до навколишнього світу і самого себе.

Особистість є сукупність не всіх індивідуальних особливостей людини, а лише тих, котрі визначають її як члена суспільства, як громадянина, як свідомого трудівника, діяча.

Особистість є результатом соціалізації — процесу засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду, здійснюваного в спілкуванні й у діяльності.

— Елементами психологічної структури особистості є її психологічні властивості й особливості звичайно названі «рисами особистості», їх дуже багато. Спробуємо вкласти їх у деяку кількість підструктур і рівнів. Структура особистості (К. Платонов):

1 рівень. Нижнім рівнем особистості є *біологічно обумовлена підструктура*, у яку входять вікові, статеві властивості психіки, вроджені властивості типу нервової системи і темпераменту.

2 рівень містить у собі *індивідуальні особливості* психічних процесів людини, тобто індивідуальний прояв пам'яті, сприйняття, відчуття, мислення, здібностей, що залежать як від вроджених

факторів, так і від тренування, розвитку, удосконалювання цих якостей.

3 рівнем особистості є її індивідуальний *соціальний досвід*, у який входять придбані людиною знання, навички, уміння і звички. Цей рівень формується в процесі навчання, має соціальний характер.

4 рівень — вищим рівнем особистості є її *спрямованість*, що включає потяги, бажання, ідеали, погляди, переконання людини, її світогляд, особливості характеру, самооцінки.

Рівень (підструктура) спрямованості особистості найбільш соціально обумовлений, формується під впливом виховання в суспільстві; найбільш повно відображає ідеологію спільності, у яку подіта включена.

Таким чином, життя і діяльність людини обумовлені єдністю і взаємодією біологічного і соціального факторів, при ведучій ролі соціального фактора.

Особистість є поняття соціальне, вона виражає усе, що є в людині надаринродного, історичного. Особистість формується в результаті культурного і соціального розвитку.

Тема 14. Фактори формування і розвитку особистості фахівця

1. Вплив соціально-психологічних факторів на розвиток особистості.
2. Професійна соціально-психологічна компетентність особистості.
3. Соціально-психологічна компетентність як ведуча властивість професіонала.

1. У самому загальному вигляді соціально-психологічні фактори особистості можуть бути об'єднані в дві великі групи:

- 1) соціальні, що відображають соціально-культурний аспект соціалізації і торкаються проблеми її історичної, культурної й етнічної специфіки;
- 2) індивідуально-особистісні, значною мірою обумовлені етапом життєвого шляху особистості.

У вітчизняній психології просліджується прагнення багатьох авторів при аналізі процесу соціалізації враховувати не тільки об'єктивні показники (зміна соціального статусу індивіда, освоєння ним нових соціальних ролей), але й суб'єктивні, у тому числі

ідентичність. Це поняття введене в науку Е. Еріксоном, що визначає ідентичність як суб'єктивне почуття і якість особистої самотождності, що спостерігається, і безперервності (сталості), з'єднане з певною вірою в тотождність і безперервність деякої картини світу, поділеної з іншими людьми.

Ідентичність розглядається Е. Еріксоном у двох аспектах:

по-перше, що складається з двох компонентів: органічного й індивідуального, тобто як непорушна даність фізичного зовнішнього вигляду, задатків, тотождності, дійсності і цілісності людської особистості й індивідуального буття;

по-друге, у соціальному аспекті, внаслідок чого виділяється ірупова і пенхосоціальна ідентичність. Групова ідентичність — це включеність особистості в різні спільності (історичну, географічну, класову, національну і т. д.), підкріплена суб'єктивним відчуттям внутрішньої єдності і нерозривності зі своїм соціальним оточенням. Пенхосоціальна ідентичність — відчуття людиною значимості свого буття для суспільства.

Кожний з аспектів ідентичності має два полюси: позитивний (те, якою людина повинна бути з погляду соціального оточення) і негативний (те, якою вона не повинна бути). Формування ідентичності завжди супроводжується протиборством цих двох сторін. У кризові моменти боротьба загострюється, і негативна ідентичність може взяти верх. Для позитивного і поступального розвитку особистості необхідна перевага позитивної ідентичності над негативною.

Такий загалом підхід Е. Еріксона до проблеми ідентичності, висунутої ним як основний момент розвитку особистості.

Загальнолюдський рівень ідентичності розуміється як усвідомлення себе представником біологічного виду, людства чи як бачення і розуміння глобальних проблем людства, відповідальність перед майбутніми поколіннями за життя на Землі.

Груповий рівень ідентичності виступає через усвідомлення своєї приналежності до різних іруп (на підставі статі, віку, расової і релігійної приналежності і т. д.). Спільності середнього рівня (групи) конструюються як системи опозицій. Вони, як правило, противопоставлені одна одній і поза «свого іншого» не можуть бути визначені. Такі, наприклад, батьки і діти, чоловіки і жінки, «праві» і «ліві» і т. д.

Індивідуальний рівень ідентичності є усвідомлення власної неповторності, прагнення до розвитку своїх здібностей, розуміння своєю життєвою шляху як неповторною.

Серед вчених немає єдиної думки про те, розвиток якого рівня ідентичності є найбільш важливим для успішної соціалізації особистості. Можна допустити, що актуалізація, домінування певного рівня ідентичності особистості й успішності її соціалізації визначаються часом. При цьому фактор часу розуміється подвійно: як суспільний час — специфіка історичного розвитку даного суспільства; індивідуальний час — етап життєвого циклу особистості.

2. Соціально-психологічна компетентність особистості являє собою спеціальні знання про суспільство, про політику, економіку, культуру і т.д. Іншими словами, соціально-психологічна компетентність за своїм змістом нагадує те, що в свій час називалося світоглядом. Вона дозволяє особистості орієнтуватися в будь-якій соціальній ситуації, приймати вірні рішення і досягати поставлених цілей.

Антиподом соціально-психологічної компетентності є некомпетентність, неграмотність, неучтво, марновірство, містика, відірвана від життя фантазія.

Соціально-психологічна компетентність — явище багатомірне. Вона складається з комунікативної, перцептивної (когнітивної) компетентності і знань в галузі взаємодії, поведінки.

Комунікативна компетентність, на думку професора Л.А. Петровської, має двоякий сенс — це і емпатична властивість (співпереживання), і знання про способи орієнтації в різних ситуаціях, вільне володіння вербальними і невербальними засобами спілкування. **Перцептивна компетентність** означає ступінь відповідності картин світу, що сформувалися, стереотипів, образів науковим картинам світу. **Компетентність в галузі взаємодії** зводиться до знань про природу соціальних впливів.

Особливе значення для соціально-психологічної компетентності має емпатія, що робить вплив на когнітивну сферу, глибину проникнення в ситуацію, ідентифікацію. При цьому соціально-психологічна компетентність виявляється на різних рівнях: макрорівні (політика, діяльність верхніх ешелонів влади); середньому рівні (соціальні інститути і спільності); мікрорівні (міжособистісне спілкування).

Соціально-психологічна компетентність поділяється на два види: життєва і професійна.

Життєва соціально-психологічна компетентність — результат соціалізації, тобто адаптації до конкретних умов. Бути на висоті в питаннях спілкування, пізнання змушує життя. Соціально-психологічна компетентність у нормальному суспільстві вигідна, тому

так цінуються посмішка, ввічлива манера звертання, культура спілкування.

В основі життєвої **соціально-психологічної компетентності** лежать побутові картини світу, стереотипи, художні образи, багаторічні спостереження, народний досвід, знання в тій чи іншій галузі, її називають народною мудрістю, що одержала своє вираження в міфології, фольклорі, прислів'ях, приказках, традиціях, звичаях, укладі життя, спостереженнях у вигляді прикмет, говорячи інакше — у менталітеті.

Наприклад, існував такий звичай, як сватання. Задовго до появи служби знайомств, яка використовує інформаційні банки про потенційних кандидатів у чоловіки, люди непогано справлялися із завданням вибору нареченого чи нареченої. Щоб уникнути помилок, вибір вироблявся на основі ретельного вивчення кандидата і численної його рідні. Тут можна говорити про своєрідне лонгїтюдне (тривале і систематичне) дослідження, поздовжній зріз з використанням методів: біографічного, узагальнення незалежних характеристик, спостереження. Звичайно, не можна ідеалізувати цей звичай, але раціональне зерно в ньому є. Він більш ефективний, ніж вуличні знайомства.

Нерідко на соціально-психологічну компетентність впливають забобони (марновірства), особливі психологічні здібності, на яких спекулюють різного роду шарлатани (черевовіщувальники, провісники доль і ясновидці).

Сучасна життєва соціально-психологічна компетентність пов'язана з необхідністю адаптації до ринкових відносин. В основі її лежить переоцінка ціннісних орієнтацій: ставка не на колективну відповідальність і спосіб життя, а на індивідуалістичне життєвладування, власні можливості, внутрішній локус контролю.

Якщо сучасна життєва соціально-психологічна компетентність у нормальному суспільстві базується насамперед на знаннях законів, то при переході від тоталітарної держави до демократичної спостерігається зворотне. У даному випадку цінується здатність обійти закон.

Життєва соціально-психологічна компетентність виявляється в різних сферах: сімейній (у вигляді своєрідної науки «ладити»), послуг (кола зв'язків), у громадських місцях (транспорт, дискотеки, стадіони, клуби, театри), у міжнаціональних відносинах і т.д. Однак у названих сферах часто спостерігаються антиподи соціально-психологічної компетентності. Так, у сфері послуг ввічливість і ува-

та виявляються тільки стосовно потрібних людей, а до всіх інших — байдужість, у громадських місцях замість доброзичливості — агресія, безпardonність, шанобливість — тільки стосовно начальства, а стосовно інших — хамство.

Професійна соціально-психологічна компетентність складається з наукових картин світу і знань в галузі спілкування.

Соціально-психологічна компетентність має особливе значення для представників владних структур, працівників сценічного жанру (акторів, читців та ін.), соціальних працівників, дипломатів, педагогів, психологів і лікарів, співробітників спецслужб і правоохоронних органів, працівників сфери послуг, керівників і підприємців.

Дані фахівці, як правило, мають відповідну підготовку і глибокі знання в галузі ділового спілкування (уміння встановлювати контакт, вести переговори); закономірностей сприйняття і пізнання людьми один одного на основі зовнішності, поведінкової симптоматики, візуальної діагностики; психічного впливу.

Такі люди бувають непоганими фізіогномістами, уміють контактувати не випадково. Вони, використовуючи можливості трансактного аналізу, уміло маскують своє поведіння, завойовують друзів не тільки за Д. Карнегою, але й за допомогою інших методик, досить повно висвітлених у літературі.

Розглядаючи соціально-психологічну компетентність, не можна не сказати про кастову і професійно-злочинну компетентність. Перша являє собою знання специфічної системи етикетного спілкування в замкнених спільнотах: політична еліта, аристократичні кола, масонські ложі. Тут використовується своя мова, заснована на особливих нормах, зрозумілих вузькому колу осіб. Друга говорить про наявність знань, використовуваних злочинцями для здійснення протиправних дій. У цьому зв'язку слід зазначити так звану соціально-психологічну компетентність шахраїв. Представники цієї злочинної кваліфікації мають знання і здібності «працювати» на довірі, тобто входити в довіру до людей і робити крадіжки й афери.

Особливо високі вимоги пред'являються до рівня соціально-психологічної компетентності представників влади — системи знань, що дозволяє враховувати наслідки прийнятих рішень і впливати на хід подій з позиції дотримання прав людини, і забезпечення національних інтересів. Якщо з цього погляду проаналізувати компетентність представників влади, то результати виходять маловтішні. Ще часто зустрічаються випадки безвідповідальних заяв, прогнозів, обіцянок, прийнятих без серйозного обґрунтування і

наукового прогнозування, наприклад, в галузі державного устрою, економіки, національної безпеки, екології.

Соціально-психологічна компетентність визначається наступними факторами:

- 1) індивідуальними особливостями (при цьому велику роль відіграє тип особистості, зокрема, чи є вона інтро- чи екстравертною, аутичною чи неаутичною, а також її інтелект);
- 2) психічними станами (астенічний і стеничний) і типовими настроями;
- 3) ефективністю соціалізації (наприклад, порушення соціалізації приводить до виникнення емоційної глухоти, комплексів, агресивності);
- 4) впливом культурних розходжень;
- 5) спеціальною соціально-психологічною підготовкою.

Одним з факторів, що роблять істотний вплив на соціально-психологічну компетентність, у зв'язку з чим про нього варто сказати окремо, є когнітивна складність особистості. Маються когнітивно прості і когнітивно складні люди. В основі когнітивної простоти лежить одномірне сприйняття світу: чи в чорному, чи в білому світі без півтонів і відтінків. Когнітивно проста особистість поділяє людей на «своїх» і «чужих»: хто не з нами, той проти нас. Когнітивно складна особистість сприймає світ у всім його різноманітті і позитивно впливає на соціально-психологічну компетентність. Вивчення характеристик, аналіз кадрового атестування показують, що до когнітивної складності багатьом людям ще далеко (про це можна судити, наприклад, з їхньої позиції до підприємців і фермерів). Тим часом соціальні зміни, що відбуваються, змушують вчитися ділового спілкування, щоб бути компетентним у соціально-психологічному відношенні. Така потреба існує не тільки в бізнесменів, менеджерів, але й у багатьох інших людей. Сьогодні без соціально-психологічної компетентності не можна обійтися практично нікому.

3. Соціально-психологічну компетентність варто відрізнити від психологічної готовності і професійної майстерності. Природа соціально-психологічної компетентності складається з відповідних знань, уявлень і стереотипів. Психологічна готовність і майстерність містять у собі не тільки знання, але й уміння, і навички та інші компоненти. Соціально-психологічна компетентність зводиться до знань, але це не значить, що вона не відіграє ніякої практичної ролі в професійній діяльності.

Соціально-псіхологічна компетентність має саме пряме відношення до теорії «Я.-концепції». Розрізняють як психофізіологічне і психічне, так і соціально-психологічне «Я». До найбільш відомих теорій соціально-психологічного «Я» відносяться теорії дзеркального «Я», соціального порівняння і самосприйняття. Складаючись з відображення соціальних оцінок (думок інших людей), соціально-психологічне «Я» регулює поведінку і діяльність особистості. Інакше кажучи, відома схема «зовнішнє переломлюється через внутрішнє» означає формування когнітивної сфери особистості в результаті зовнішнього впливу і потім вказує на її роль у регулюванні поведінки і діяльності. Когнітивна сфера, що сформувалася під зовнішніми впливами, (картини світу, образи) набуває самостійного значення і виступає як регулятор. Внутрішній образ залежить не тільки від відповідності науковим картинам світу, але й від ущербності, психотравмованості «Я» у процесі соціалізації.

Самооцінка і самоповага — найбільш важливі регулятивні функції «Я». Отже, те, як людина розглядає самого себе, повинно бути відображенням того, що, на його думку, думають про нього інші, хоча зовсім не обов'язково, щоб вони дійсно так думали.

Соціально-псіхологічна компетентність запобігає деформуванню «Я» і тому позитивно впливає на адекватність картини світу, самооцінку, регуляцію професійної діяльності особистості. Чим вища соціально-психологічна неграмотність, тим вища ймовірність деформування «Я» із усіма наслідками, що впливають. Так, поведінка і професійна діяльність співробітників органів внутрішніх справ багато в чому залежить, по-перше, від суспільної думки громадян і оцінки працівників правоохоронних органів з боку правопорушників, по-друге, від сприйняття співробітниками органів внутрішніх справ суспільства, злочинного світу і професійного середовища.

Професійна «Я.-концепція» містить уявлення особистості, організує процес її пізнання і взаємодії, тобто впливає на соціально-психологічну компетентність суб'єкта.

Тема 15. Психолого-педагогічні закономірності спілкування — основи особистісного розвитку

1. Спілкування як соціально-психологічна проблема.
2. Механізми сприйняття людини людиною.
3. Управлінське спілкування.

1. Взаємодія людини з навколишнім світом здійснюється в системі об'єктивних відносин, що складаються між людьми в їхньому громадському житті.

Об'єктивні відносини і зв'язки (відносини залежності, підпорядкування, співробітництва, взаємодопомоги й ін.) неминуче і закономірно виникають у будь-якій реальній групі. Відображенням цих об'єктивних взаємин між членами групи є суб'єктивні міжособистісні відносини.

Спілкування — одна з форм взаємодії людей у процесі їхньої діяльності,

- У єдиному процесі спілкування можна умовно виділити три сторони:

- комунікативна (передача інформації);
- інтерактивна (взаємодія);
- перцептивна (взаємосприйняття).

Комунікативна сторона може бути охарактеризована як обмін інформацією між учасниками спільної діяльності (мова — один з найважливіших засобів спілкування).

Інтерактивна сторона — обмін у процесі мови не тільки словами, але й діями, вчинками.

Перцептивна сторона — залежить від відношення до конкретного партнера зі спілкування; наявність і ступінь виразності почуттів близькості, симпатії, дружби, готовності прийняти позицію партнера.

Розглянуте в єдності цих трьох сторін спілкування виступає як спосіб організації спільної діяльності і взаємин включених у неї людей.

Комунікація — це обмін інформацією, значимою для учасників спілкування.

Комунікація — це процес передачі інформації від відправника до одержувача.

Відправник, ціль якого полягає в тім, щоб зробити на одержувача певний вплив, передає те чи інше повідомлення за допомогою певного коду. Одержувач, щоб зрозуміти це повідомлення, повинен його декодувати.

Усі засоби спілкування поділяються на дві великі групи: *вербальні* (словесні) і *невербальні*.

Невербальні засоби спілкування

Невербальне поведіння людини нерозривно пов'язане з її психічним станом і служить засобом його вираження (див. схему).

У процесі спілкування невербальне поведіння виступає як показник схованих для безпосереднього спостереження індивідуально-психологічних і соціально-психологічних характеристик особистості.

Вербальні засоби спілкування

Якби не були важливі почуття, емоції, відносини людей, але спілкування допускає не тільки і не стільки передачу емоційних станів, скільки передачу інформації. Зміст передається за допомогою мови. При цьому частково спотворюється зміст інформації, частково відбувається її втрата.

Схема. Класифікація невербальних засобів спілкування



2. У процес спілкування включені, щонайменше, дві людини. В актах взаємного пізнання повинна бути виділена дія трьох найважливіших механізмів міжособистісного сприйняття: ідентифікації, рефлексії і стереотипізації.

Ідентифікація — це спосіб розуміння іншої людини через усвідомлене чи несвідоме уподібнення її характеристикам самого суб'єкта.

Усвідомлення суб'єктом того, як він сам сприймається партнером зі спілкування, виступає у формі **рефлексії**.

Стереотипізація - — класифікація форм поведінки й інтерпретації їхніх причин шляхом віднесення до уже відомих чи удавано відомих явищ, тобто відповідних соціальних стереотипів.

В основі сприйняття незнайомих раніше людей і людей, з якими вже є певний досвід спілкування, лежать різні психологічні механізми:

1) сприйняття незнайомих здійснюється на основі психологічних механізмів міжгрупового спілкування;

2) сприйняття знайомих здійснюється на основі психологічних механізмів міжособистісного спілкування.

Люди, що вступають у спілкування, не рівні: вони відрізняються один від одного за своїм соціальним статусом, життєвим досвідом і т.д. При нерівності партнерів найбільш часто застосовується схема сприйняття, що приводить до помилок нерівності. У психології ці помилки одержали назву «*фактор переваги*». Схема сприйняття така. При зустрічі з людиною, що перевершує нас за якомось важливим для нас параметром, ми оцінюємо її трохи більш позитивно, ніж було б, якби вона була нам рівною.

Якщо ж ми маємо справу з людиною, яку у чомусь перевершуємо, то ми недооцінюємо її.

Перевага фіксується за одним параметром.

Переоцінка (чи недооцінка) — за багатьма параметрами.

Для того, щоб подіяти фактор переваги, нам треба цю перевагу спочатку оцінити.

Для визначення цього параметра є два основних джерела інформації:

- 1) одяї людини, її зовнішнє оформлення, включаючі такі атрибути, як знаки відмінності, зачіска, нагороди, коштовності, а у певних випадках: машина, оформлення кабінету і т.д.
- 2) манера поведінки людини (як сидить, ходить, розмовляє, куди дивиться і т.д.)

Тому виділення переваги якимись зовнішніми, видимими засобами завжди істотне.

Дія *фактора привабливості* при сприйнятті людини полягає в тім, що під його впливом якісь якості людини переоцінюються чи недооцінюються іншими людьми.

Помилка в тім, що якщо людина нам подобається (зовні), то одночасно ми схильні вважати її більш розумною, гарною, цікавою і т.д., тобто переоцінювати багато в чому її особисті характеристики (експеримент учителям — «особисті справи учнів» — визначити рівень інтелекту, плани на майбутнє, відношення з однолітками. Одну справу давали з різними фото. Красиві діти одержували більш високу оцінку своїх можливостей).

Фактор відносин до нас. Люди, які добре до нас відносяться, оцінюються вище тих, котрі до нас погано відносяться.

Ефект ореола («привабливі» зовні — оцінюються позитивно, тоді як «непривабливі» — негативно).

Суть ефекту ореола полягає в тім, що загальне сприятливе враження, яке залишається людиною, приводить суб'єкта до позитивних оцінок і тих якостей, що не дані в сприйнятті; разом з тим загальне несприятливе враження породжує відповідно негативні оцінки.

Психотехніка спілкування

Людину зустрічають за зовнішнім «виглядом», маючи на увазі, звичайно, і одяг, але не в першу чергу. Джерело інформації — тіло людини, погляд, руки, плечі, хода і багато чого іншого, що можна об'єднати словами «зовнішній вигляд».

Будь-якій нашій фізичній дії передує готовність її зробити, коли «я хочу» чи «мені треба» будуть джерелами енергії до майбутньої дії.

Готовність людини до виконання майбутньої дії називається «**мобілізацією**» — це індикатор готовності і бажання робити майбутню дію.

Мобілізація поділяється на десять умовних ступенів.

Нульовий ступінь: людина спить.

Десятий: людина саме зараз вирішує питання життя і смерті.

Оптимальна готовність до будь-якої вашої дії — це п'ятий ступінь. Весь ваш вигляд у цьому ступені ніби говорить: «Я: готовий з вами працювати, я догадуюся, що мене чекають усілякі несподіванки вашого поведіння, але я до них готовий, більше того, я хочу, щоб ми з вами добре і з користю зараз потрудилися.»

Тобто «мобілізація» — це швидше спосіб життя. Це зібраність, підтягнутість, готовність до виконання будь-якої майбутньої дії чи справи.

«Мобілізація» — це стан психофізичної готовності до прийдешніх дій.

В зовнішньому вигляді можна побачити ще одну складову, котра свідчить про емоційний стан цієї людини.

- Даний параметр називається «Вага» — індикатор емоційного стану.

- Важка вага.

- Вага з небажанням.

- Легка вага.

- Вага з достоїнством (людина об'єктивно оцінює саму себе, знає свої позитивні і негативні сторони, у міру любить себе за свою силу і в міру нехтує себе за свої слабості).

І третя категорія безсловесних дій — це «Прибудова» — індикатор відносин між взаємодіючими сторонами, показник позиції сторін у спілкуванні — це міміка, жестикуляція, поза.

Характер прибудов — це індикатор відносин людини до тих, з ким він взаємодіє, спілкується в дану хвилину.

Типи прибудов:

1) «прибудова» — «зверху» (погляд, жести, поза — демонструють перевагу однієї людини над іншими);

2) «прибудова» — «знизу»;

3) «прибудова» — «нарівні».

Потрібно вчитися виразності вашого зовнішнього вигляду.

3. Керівнику необхідно опанувати наукою спілкування, конкретними способами, правилами, прийомами.

Що ж таке «управлінське спілкування»?

Управлінське спілкування — це спілкування з метою управляти людьми, тобто змінювати їхню діяльність у певному напрямку.

Керівник вступає в управлінське спілкування з підлеглими для того, щоб:

1) віддати розпорядження, вказівки, що-небудь порекомендувати, порадити;

2) одержати «зворотну» інформацію від підлеглого про виконання завдання;

3) дати оцінку виконання завдання підлеглими.

Закони управлінського спілкування

Відповідно до першого закону психології управління: зрозуміти — це ще не значить прийняти.

Якщо підлеглий вас зрозумів, це не значить, що він з вами згодний. Необхідно виконувати умови, що забезпечують це прийняття, і навчитися їх виконувати:

1) несуперечність того, що треба зробити, принциповим поглядам, позиції на дане питання (згадаєте, при яких умовах ви внутрішньо погоджувалися виконати розпорядження вищестоящого керівника, а при яких умовах ви не погоджувалися і виконували таке розпорядження всупереч своїй волі. Ви виконували розпорядження, якщо воно відповідало вашим внутрішнім переконанням, що це зробити необхідно).

Практична рекомендація: якщо підлеглий не прийняв вашу позицію, то ваше подальше переконання варто направити тільки на усунення цієї неузгодженості, а не на повторення сказаного.

2) задоволення особистих інтересів, потреб (ви виконуєте з великим бажанням ту роботу, результати якої задовольняють які-небудь ваші інтереси, потреби).

Другий закон управлінського спілкування полягає в наступному: за інших рівних умов люди легше приймають позицію тієї людини, до якої відчують емоційно-позитивне відношення (симпатія, прихильність, дружба чи любов), і, навпаки, сутужніше приймають (і нерідко відкидають) позицію тієї людини, до якої відчують емоційно-негативне відношення (ворожість, антипатія, ненависть).

Цей «закон» впливає з природи самої людини, з особливостей її психології, відповідно до якої моральний клімат (система відносин) для нього важливіше клімату фізичного (природного).

Якими ж шляхами можна домогтися прихильності підлеглих?

Для формування атракції (соціально-психічне явище формування сприйняття однієї людини іншою як привабливого; виникнення симпатії, позитивної установки на іншу людину) необхідно використовувати спеціальні психологічні прийоми.

Прийоми формування атракції є індицирування партнеру сигналів, що ним не усвідомлюються, але які мають для нього емоційно-позитивне значення. За допомогою цих прийомів не можна нікого і ні в чому переконати і нічогогтікому довести, а можна лише прихилити до себе людину.

1. *Приєм «ім'я власне».*

Він заснований на проголошенні вголос імені-по батькові людини, з якою розмовляєте.

Психологічний механізм прийому:

- 1) ім'я її особистість нероздільні;
- 2) «знеособлене звертання» — звертання без називання імені і по батькові (цікавить не особистість, а носій певних службових функцій);
- 3) увага до особистості — це утвердження даної особистості;
- 4) якщо людина одержує підтвердження, що вона — особистість, то це не може не викликати в неї почуття задоволення;
- 5) почуття задоволення завжди супроводжується позитивними емоціями, що не обов'язково усвідомлюються людиною;
- 6) чоловік прагне до того, хто викликає в нього позитивні емоції;
- 7) якщо хтось викликає в нас позитивні емоції, то він вільно чи мимоволі притягує до себе, викликає прихильність, формує атракцію.

2. *Прийом «дзеркало відносин»* — вираження на обличчі свого відношення.

3. *Прийом «золоті слова»* — це компліменти — слова, що містять невелике перебільшення позитивних якостей людини. При їхньому вживанні в людини дійсно виникають позитивні емоції.

В основі механізму дії компліментів лежить психологічний феномен вселяння.

4. *Прийом «терплячий слухач»* («бути уважним до підлеглих», «терпляче їх вислуховувати»).

5. *Прийом «особисте життя».*

При спілкуванні з підлеглими керівник повинен цікавитися їхніми позаслужбовими захопленнями, їхніми особистими турботами й інтересами і використовувати ці знання в інтересах виробництва.

Необхідно пам'ятати, що навіть поганий керівник знає, що треба робити, але гарний той керівник, що здатний показати, як це треба зробити, а головне, не забуває про необхідність такого інструктажу.

Відавайте розпорядження спокійним, доброзичливим, твердим і впевненим тоном. При будь-яких обставинах не забувайте про ввічливість, культуру поведінки, поважайте достоїнство підлеглого.

Будь-яке розпорядження повинно бути об'єктивно необхідним. Якщо немає впевненості, що доручення буде виконано, не слід відавати розпорядження. Враховуйте індивідуальні особливості підлеглих.

Перед тим, як дати серйозне доручення, обов'язково порадьтеся з виконавцем. Після видачі доручення забезпечте умови, необхідні для його виконання.

Не давайте одночасно декілька доручень (якщо є така необхідність) і не допускайте несанкціонованих завдань.

Тема 16. Сприйняття і розуміння людини людиною в процесі спілкування

1. Перцептивна сторона спілкування.
2. Взаєморозуміння в процесі спілкування.
3. Ефекти міжособистісного сприйняття.

1. При дослідженні проблем, пов'язаних з перцептивною стороною спілкування, іноді говорять про соціальну перцепцію. Під соціальною перцепцією варто розуміти сприйняття, розуміння й оцінку людьми соціальних об'єктів (інших людей, самих себе, груп, інших соціальних спільностей). Це більш широке поняття, ніж поняття «міжособистісна перцепція». В останньому випадку звужується термін-поняття «соціальна перцепція», ототожнюється з міжособистісним сприйняттям.

Видатні вітчизняні психологи Б.Г. Ананьєв і В.Н. Мясищев у своїх працях, присвячених пізнанню людьми один одного, чітко виділили три компоненти, які необхідно мати на увазі кожному досліднику при розробці проблем спілкування:

- 1) пізнання людьми один одного;
- 2) емоційне відношення їх один до одного;
- 3) взаєморозуміння партнерів із спілкування.

Розвиток цих теоретичних позицій із проблем спілкування продовжено їхніми учнями і послідовниками (А.А. Бодалев, Г.М. Андреева, А.В. Петровський та ін.).

При взаємодії в спільній діяльності важливе взаєморозуміння, тобто сприйняття людини людиною і вивчення особливостей міжособистісної перцепції. Враження, що виникає при сприйнятті людини, відіграє важливу регулятивну роль у спілкуванні. На основі сприйняття людини людиною формується уявлення про наміри, думки, здібності, емоції

при взаємодії людей у спільній діяльності повинні бути прийняті в розрахунок не тільки потреби, мотиви й установки однієї людини, але й всіх людей, що беруть участь у спілкуванні.

Варто підкреслити істотну різницю між пізнанням світу, природи і пізнанням людини людиною. Якщо пізнання природи відбувається на основі почуттєвого відображення об'єктивного світу і раціонального мислення індивіда (тобто суб'єкта пізнання), то пізнання і розуміння людьми один одного відбувається на основі взаєморозуміння, допускає розуміння цілей, мотивів, установок партнерів із взаємодії. Більше того, це взаєморозуміння може якісно змінюватися. Скажемо, якщо мета, мотиви, установки партнера із взаємодії зрозумілі, але не сприйняті до того, щоб діяти згідно цим цілям, мотивам, установкам (суб'єкт взаєморозуміння має, наприклад, інші установки, іншу мету, інші мотиви), те це — одне. І зовсім інша справа, коли мета, мотиви, установки партнера із взаємодії не тільки зрозумілі, але й сприйняті і приймаються для себе. У цьому випадку погодяться дії, виявляються симпатії, виникає любов...

У повсякденному житті люди найчастіше не знають дійсних причин поведінки партнерів із спілкування і починають приписувати один одному причини поведінки, ґрунтуючись на подібності поведінки сприйнятої особи з поведінкою іншого індивіда, або на основі власних мотивів поведінки, що можуть виникнути чи які виникали в минулому в аналогічних ситуаціях.

2. Уявлення про іншу людину тісно пов'язане з рівнем власної самосвідомості. Аналіз усвідомлення себе через іншу людину виробляється за допомогою двох понять: ідентифікації і рефлексії.

Ідентифікація — це один з механізмів пізнання і розуміння іншої людини, що полягає найчастіше в неусвідомленому уподібненні себе *значимому іншому*. Тут *значимий інший* — це людина, що є авторитетом для даного суб'єкта спілкування і діяльності. Звичайно це відбувається тоді, коли в реальних ситуаціях взаємодії індивід робить спроби поставити себе на місце партнера із спілкування. При ідентифікації встановлюється певний емоційний зв'язок з об'єктом, опосередкований переживанням своєї тотожності з ним.

Варто розрізнити поняття «*ідентифікація*» і «*референтність*». Якщо для першого поняття основою є процес уподібнення суб'єкта партнеру із спілкування, тобто уподібнення значимому іншому, то для другого поняття («*референтність*») головним є залежність суб'єкта від інших людей, що виступає як виборче відношення до них.

Об'єктом референтних відносин може виступати чи група, членом якої є суб'єкт, чи інша група, з якою він себе співвідносить, не будучи реальним її учасником. Функцію референтного об'єкта може виконувати й окрема людина, у тому числі не існуюча реально (літературний герой, вигаданий ідеал для наслідування і т.п.). І втім, і в іншому випадку суб'єкт запозичає для себе мету, цінності, ідеї, норми і правила поведінки об'єкта референтності (групи, окремої людини).

Поняття «ідентифікація» за своїм змістом близьке до поняття «емпатія».

Емпатія — це усвідомлення емоційних станів іншої людини у формі співпереживання. Механізм емпатії у певній мірі схожий з механізмом ідентифікації. Ця схожість полягає в умінні поставити себе на місце іншого, глянути на речі з його погляду. Однак це не обов'язково означає ототожнення з цією іншою людиною (як це відбувається при ідентифікації). Просто при емпатії приймається до уваги лінія поведінки партнера, суб'єкт відноситься до нього зі співчуттям, але міжособистісні відносини з ним будуються, виходячи зі стратегії своєї лінії поведінки.

Рефлексія — це усвідомлення індивідом того, як він сприймається партнером зі спілкування, тобто як буде партнер із спілкування розуміти мене. При взаємодії взаємно оцінюються і змінюються певні характеристики один одного.

3. Каузальна атрибуція. Люди, пізнаючи один одного, не обмежуються одержанням зведень шляхом спостереження. Вони прагнуть до з'ясування причин поведінки партнерів із спілкування і з'ясування їхніх особистісних якостей. Але тому що інформація про людину, отримана в результаті спостереження, найчастіше недостатня для надійних висновків, спостерігач починає приписувати ймовірні причини поведінки і характерологічні риси особистості партнера із спілкування. Ця причинна інтерпретація поведінки індивіда, що спостерігається, може істотно впливати і на самого спостерігача.

Таким чином, *каузальна атрибуція* — це інтерпретація суб'єктом міжособистісного сприйняття причин і мотивів поведінки інших людей. Слово *каузальний* означає *причинний*. **Атрибуція** — це приписування соціальним об'єктам характеристик, не представлених у полі сприйняття.

На основі дослідження проблем, пов'язаних з каузальною атрибуцією, Г.М. Андреева зробила висновок про те, що атрибутивні процеси становлять основний зміст міжособистісного сприйняття.

Показово, що одні люди схильні в більшій мірі в процесі міжособистісної сприйняття фіксувати фізичні риси (у цьому випадку сфера «приписування» істотно скорочується), інші сприймають переважно психологічні риси характеру навколишніх. В останньому випадку відкривається широкий простір для приписування.

Виявлено певну залежність «приписування» від *установки* в процесі сприйняття людини людиною. Особливо значна ця роль приписування, — як відзначає Г.М. Андрєєва, — при формуванні *першого враження* про незнайому людину. Це було виявлено в експериментах А.А. Бодалева. Так, двом групам студентів була показана фотографія тої самої людини. Але попередньо першій групі було повідомлено, що людина на пред'явленій фотографії є закоренилим злочинцем, а другій групі про ту ж людину було сказано, що вона — великий вчений. Після цього кожній групі було запропоновано скласти словесний портрет цієї людини. У першому випадку були отримані відповідні характеристики: глибоко посаджені очі свідчили про затаєну злість, підборіддя, що виступає, — про рішучість «йти до кінця» у злочині і т.д. Відповідно в другій групі ті ж глибоко посаджені очі говорили про глибоку думку, а підборіддя, що виступає, — про силу волі в подоланні труднощів на шляху пізнання і т.д.

Подібні дослідження повинні дати відповідь на питання про роль характеристик, що дають сприймаючі партнерам із спілкування в процесі міжособистісного сприйняття, і ступеня впливу установок на ці характеристики.

Ефект ореола (галоефект) — це формування оціночного враження про людину в умовах дефіциту часу на сприйняття його вчинків і особистісних якостей. Ефект ореола виявляється або у формі позитивної оціночної упередженості (позитивний ореол), або в негативній оціночній упередженості (негативний ореол).

Так, якщо перше враження про людину в цілому благополучне, то надалі вся її поведінка, риси і вчинки починають переоцінюватися в позитивну сторону. У них виділяються і перебільшуються в основному лише позитивні моменти, а негативні недооцінюються чи не помічаються. Якщо ж загальне перше враження про людину через обставини, що склалися, виявилось негативним, то навіть позитивні його якості і вчинки в наступному чи не помічаються зовсім, чи недооцінюються на тлі гіпертрофованої уваги до недоліків.

Ефекти новизни і первинності. З ефектом ореола тісно пов'язані ефекти *новизни і первинності*. Ці ефекти (новизни і першін-

пості) виявляються через значимість певного порядку пред'явлення інформації про людину для складання уявлення про неї.

Ефект новизни виникає тоді, коли стосовно знайомої людини найбільш значною виявляється остання, тобто більш нова, інформація про неї.

Ефект первинності ж виникає, коли стосовно незнайомої людини більш значною виявляється перша інформація.

Всі описані вище ефекти можна розглядати як окремі випадки чи варіанти прояву особливого процесу, що супроводжує сприйняття людини людиною, названої *стереотипізацією*.

Стереотипізація — це сприйняття й оцінка соціальних об'єктів на основі певних уявлень (стереотипів). Стереотипізація виявляється в приписуванні подібних характеристик усім членам якої-небудь соціальної групи без достатнього усвідомлення можливих розходжень між ними.

Стереотип — це спрощене, найчастіше перекохане, характерне для сфери повсякденної свідомості уявлення про яку-небудь соціальну групу чи окрему людину, що належить до тієї чи іншої соціальної спільності. Стереотип виникає на основі обмеженого минулого досвіду в результаті прагнення будувати висновки на базі недостатньої інформації. Найчастіше стереотипи виникають щодо групової приналежності людини.

Стереотипізація є однією з найважливіших характеристик міжгрупового і міжособистісного сприйняття і супроводжується проявами *соціальних установок, ефектів ореола, первинності і новизни*. У міжособистісній перцепції стереотипізація виконує дві *основні функції*: підтримка ідентифікації; виправдання можливих негативних установок стосовно інших груп. Особливе поширення одержали так звані *етнічні стереотипи*, коли на основі обмеженої інформації окремих представників тих чи інших етнічних груп будуються упереджені висновки щодо всієї групи. Стереотипізація в процесі пізнання людьми один одного, — як відзначає Г.М. Андреева, — може привести до двох різних наслідків. З одного боку, до певного спрощення процесу пізнання іншої людини, і тоді це спрощення веде до заміни образу людини штампом, наприклад, — «усі бухгалтери — педанти», «усі вчителі — повчальники». З іншого боку, це веде до упереджень, якщо судження про соціальний об'єкт будується на основі минулого обмеженого досвіду, який найчастіше може виявитися негативним.

Атракція. При сприйнятті людьми один одного формуються певні відносини з включенням емоційних регуляторів - від

неприйняття тієї чи іншої людини до симпатії, дружби, любові.

Соціальна атракція — це особливий вид соціальної установки на іншу людину, у якому переважають позитивні емоційні компоненти. Виділяють три основних рівні атракції: симпатія, дружба, любов. Атракція виявляється в емоційній привабливості, потязі однієї людини до іншої.

Тема 17. Психологія взаємодії керівника з підлеглим

1. Види управлінської взаємодії.
2. Стратегія управлінської взаємодії.
3. Засоби управлінської взаємодії.
4. Психологічні механізми управлінської взаємодії.

1. Взаємодія в рамках спільної діяльності носить двоякий характер: предметно-спрямована взаємодія, яка реалізує впливи колективного суб'єкта діяльності на загальний предмет праці, і впливи один на одного в процесі діяльності. Управлінська взаємодія відноситься до останнього його виду.

А.А. Русланова виділила елементи взаємодії керівника і підлеглих на основі структурного аналізу діяльності керівника. Ці елементи сполучають у собі комунікативне завдання, яке вирішує керівник, з показником етапу взаємодії в загальній його структурі. До числа таких елементів нею були віднесені: вибір завдань, прийняття рішень, організація групи, вибір методів переконання, здійснення контролю, стимулювання активності, встановлення відносин з підлеглими, встановлення зворотного зв'язку з колективом, регуляція інформаційних потоків, взаємодія з громадськими організаціями.

Таким чином, навички керівника в сфері управлінської взаємодії можуть характеризуватися через характеристику його спроможності в постановці перед колективом завдань, прийнятті рішень, організації групи, виборі методів спонукання, здійсненні контролю, стимулюванні активності, встановленні відносин з підлеглими, встановлення зворотного зв'язку з колективом.

Виділимо типи комунікативних завдань, які реалізуються на мікрорівні управлінської взаємодії:

- 1) спонукання процесів змістоутворення і цілепередбачення;
- 2) формування нових джерел активності;
- 3) зміна спонукальної функції існуючих мотивів.

Без спонукання процесів змістоутворення і цілепередбачення неможливе забезпечення умов, що сприяють підтримці адекватної мотивації й ініціації активності. Це досягається за рахунок того, що керівники фіксують увагу своїх підлеглих на значенні для них тих чи інших обставин, значенні особистих цілей у контексті цілей організації. Крім того, керівники, мотивуючи свій персонал чи колег, повинні оцінити наявність у них адекватних завданням впливу передумов діяльності (відповідних інтересів, потреб, схильностей і т.п.), апелюючи до яких можна викликати до життя найбільш діючі мотиви необхідної діяльності.

2. Як на рівні цілепередбачення, так і наступної реалізації групових цілей (при прийнятті рішень, організації групи, здійсненні контролю і стимулюванні активності, встановленні зворотного зв'язку і відносин з підлеглими), взаємодіючі сторони можуть або дійти згоди, або ні. В залежності від цього визначаються і стратегії наступної взаємодії. Так, вони можуть бути спрямовані на:

I. Сприяння як діюча допомога іншим, активне сприяння досягненню загальної мети.

II. Протидія, здійснення неузгоджених з іншими дій, що йдуть всупереч діям інших членів спільної діяльності.

III. Відхилення від взаємодії, навіть у тому випадку, коли обставини цього вимагають.

При діадічній взаємодії ці стратегії реалізуються в такий спосіб:

I. Співробітництво, коли обидва партнери сприяють один одному в розв'язанні загальних завдань.

II. Протиборство, коли партнери протидіють один одному і перешкоджають досягненню індивідуальних цілей у рамках спільної діяльності.

III. Відхилення від взаємодії, коли обидва учасники уникають активної взаємодії.

IV. Односпрямоване сприяння, коли один з учасників сприяє партнеру на тлі його відхилення від взаємодії.

V. Односпрямована протидія, коли один з учасників чинить протидію партнеру на тлі його відхилення від взаємодії.

VI. Контрастна взаємодія, коли один з учасників намагається сприяти успіху іншого, а інший вдається до активної протидії першому, часом маскуючи свої дії тим чи іншим способом.

VII. Компромісна взаємодія, що сполучить у собі елементи названих вище тактик.

Зрозуміло, що всі ці тактики можуть реалізуватися й у структурі управлінської взаємодії між різними суб'єктами: колективними й індивідуальними. Вони можуть входити як у структуру діяльності із цілепередбачення, так і в її виконавські компоненти, бути зовні чи внутрішньо орієнтованими.

Наповнення керівниками змістом якостей ретельності й ініціативності обумовлено їхньою власною орієнтацією на ті чи інші управлінські цілі. Методи ж взаємодії з підлеглими залежать від того, до якого типу: «зручних» чи «незручних» вони відносяться. Керівники з орієнтацією на рішення воліють співробітничати з «поступливими» підлеглими і, в меншій мірі, з «незалежними» працівниками. Навпаки, керівник з орієнтацією на проблему до більш переважних відносять «незалежного» підлеглого, здатного виявити незгоду і запропонувати краще вирішення проблеми. «Поступливий» же відноситься ними до «менш переважних». В свою чергу, віднесення працівника до одного з типів впливає на оцінку його ділових якостей. Їхній рівень у «більш переважного» завищується, а в «менш переважного» занижується. Віднесення працівника до типу «менш переважний» приводить до появи в методах організації його діяльності елементів примусу: підвищується вимогливість, підсилюється контроль, застосовуються негативні санкції. Керівники, що надають перевагу «поступливим» підлеглим, примус частіше використовують стосовно «незалежних». Керівники, що надають перевагу «незалежним», примус в основному використовують стосовно «поступливих».

Звернемося до ще одного типу поведінки в умовах протистояння між керівниками і підлеглими. Мова йде про маніпулятивні стратегії. Під маніпуляцією в психології впливу розуміють схований вплив, що переслідує однобічні інтереси. Основна характеристика цього типу впливу — підміна активною стороною цілей комунікації.

Слід зазначити, що маніпулятивні стратегії, реалізовані до того ж у сполученні з засобами і прийомами, що утворюють систему позаформального поводження, стають основою специфічного стилю, що одержав назву на честь Нікколо Маккіавеллі. Існували спроби досліджувати особистісні характеристики осіб, схильних його демонструвати. Виявилось, що їхня основна особливість полягає в слабкій емоційній залученості в проблеми інших, уміння швидко орієнтуватися в ситуації і не почувати себе пов'язаними моральними нормами. Було виявлено, *що* до таких людей позитивно відно-

сяться, як до союзників. Разом з тим, як надмірна виразність у стилі діяльності елементів макіавеллізму, так і їхня незначна представленість знижують ефективність взаємодії.

3. Ми ознайомилися з найбільш розповсюдженими стратегіями взаємодії, реалізованими в різних обставинах спільної діяльності. Однак «за кадром» залишилися засоби, прийоми і методи взаємодії, за рахунок яких вони здійснюються. Зупинимося на цьому докладніше.

Аналіз найрізноманітніших варіантів управлінської взаємодії дозволяє зробити висновок, що його арсеналом є такі комунікативні процеси, як наслідування, зараження, інформування, навіювання, переконання, а також пред'явлення вимог, наказ, примус (погроза чи реальне використання санкцій). Якщо наслідування й емоційне зараження в більшому ступені характерне для процесів у неформальній підструктурі організації, то інформування, навіювання і переконання, пред'явлення вимог, примус може бути ефективним як у формальній, так і неформальній підструктурах. Наказ, як правило, — жанр формальної підструктури. Зрозуміло, що пред'явлення вимог і примус, реалізовані в структурі формального і неформального спілкування, трохи відрізняються як за формою пред'явлення, так і за характером використовуваних при їхньому невиконанні санкцій.

Майстерність керівника полягає в тому, щоб раціональним чином сполучити засоби формальної і неформальної підсистем. Однак зробити це не просто, тому що навіть у досить простих варіантах взаємодії ці засоби можуть бути злиті в єдиний комплекс. Розглянемо це на прикладі використання моральних санкцій стосовно неуспішного виконавця. Для цього скористаємося переліком способів здійснення критики, складеним Ю.Д. Красовськпм на основі спостережень за діями керівників. Ним виділяються наступні способи:

- I. Безособова критика («У нашому колективі є ще працівники, що не справляються зі своїми обов'язками. Не будемо називати їхнього прізвища»).
- II. Крптика-зауваження («Не так зробили. Наступного разу радьтеся»).
- III. Критика-попередження («Якщо ви ще раз допустите брак, нарікайте на себе!»).
- IV. Кріітнка-внмога («Роботу вам доведеться переробити!»).

- V. Критика-заклопотаність («Я дуже заклопотаний сформованим станом справ, особливо в таких наших товаришів, як...»).
- VI. Критика-опис («Я дуже побоююся, що і наступного разу робота буде виконана на такому ж рівні»).
- VII. Конструктивна критика («Робота виконана невірно. Що збирається тепер робити?»).
- VIII. Критика-докір («Що ж зробили так неакуратно? І не вчасно?!»).
- IX. Критика-пом'якшення («Напевно в тім, що відбулося, винуваті не тільки ви»).
- X. Критика-похвала («Робота зроблена добре, але тільки не для цього випадку»).
- XI. Критика-подив («Ях?! Невже ви не зробили цю роботу?! Не очікував?!»).
- XII. Підбадьорлива критика («Нічого. Наступного разу зробите краще»).
- XIII. Критика-надія («Сподіваюся, що наступного разу ви зробите це завдання краще»).
- XIV. Критика-виклик («Якщо допустили стільки помилок, самі й вирішуйте, як виходити з становища!»).
- XV. Критика-аналогія («Раніше, коли я був таким, як ви, я допустив точно таку ж помилку. Ну й дісталось ж мені тоді від начальника!»).
- XVI. Критика-іронія («Робили, робили і ... зробили. Робота що треба! Тільки як тепер в очі начальству дивитися будемо?!»).
- XVII. Критика-співпереживання («Я добре вас розумію, зважаю на ваше становище, але й ви ввійдіть у моє. Адже справа то не зроблена...»).
- XVIII. Критика-докір («Ну, що ж ви? Я на вас так розраховував!» чи інший варіант: «Ех ви! Я: був про вас більш високої думки!»).
- XIX. Критика-жаль («Я: дуже шкодую, але повинен відзначити, що робота виконана вами неякісно»).
- XX. Критика-натяк («Я знав одну людину, що вчинила точно так само, як ви. Потім йому пришлося погано...»).

У яких ситуаціях у структурі управлінської взаємодії можуть бути ефективними наслідування й емоційне зараження? Керівнику наслідують, він передає свій емоційніший стан іншим, якщо він характеризується високим соціометричним статусом у колі своїх підлеглих, якщо він неформальний лідер у своїй контактній групі. Лідери-

ругоче становище в групі робить більш ефективною і взаємодію, засновану на вселянні і переконанні виконавців. Аргументи і заклики авторитетної особи роблять на партнерів із спілкування набагато більший вплив, ніж аргументи людини з низьким статусом. Таким чином, при збігу статусу керівника у формальній і неформальній підструктурах, він одержує додаткові важелі впливу, розширюється репертуар використовуваних засобів, підвищується суб'єктивна значимість для партнерів із спілкування використовуваних ним аргументів.

Не меншою проблемою для керівників виявляється вибір між навіюванням і переконанням у рамках конкретних випадків управлінської взаємодії. Керівники не завжди розуміють різницю між цими формами взаємодії, не уявляють, з якими партнерами ефективна та чи інша форма.

Таким чином, ми бачимо, що для різних варіантів взаємодії доцільне використання різних тактик, а розуміння причин ефективності тієї чи іншої тактики може бути досягнуте на основі аналізу психологічних механізмів, що лежать в основі взаємодії в групі.

4. Керівники, в першу чергу первинних колективів, виявляються в становищі суб'єктів, двояким чином включених у спільну діяльність: по-перше, у рамках свого підрозділу, по-друге, в управлінську команду, представлену іншими керівниками і персоналом управління. Колективний суб'єкт управління, як і будь-який інший колективний суб'єкт діяльності, являє собою якісно інше утворення, ніж проста сума складових його індивідів, про що ми вже говорили раніше. Його ефективність також визначається особливостями внутрігрупових процесів. Отже, керівники виступають суб'єктами різних систем внутрігрупових процесів, притім зовсім не обов'язково, щоб вони були гармонізовані між собою. Такий найбільш загальний соціально-психологічний контекст, у якому і реалізується управлінська взаємодія.

Зупинимося докладніше на механізмах, що забезпечують управлінську взаємодію, зокрема на тих, котрі лежать в основі соціального сприйняття. До їхнього числа відносяться: ідентифікація (уподібнення себе іншому, процес ототожнення себе з іншими); емпатія (процес емоційного проникнення у внутрішній світ іншого, у його почуття, думки, чекання і прагнення); децентралізація (здатність відійти від власної егополової позиції, прийняти точку зору іншого); соціально-психологічна рефлексія (усвідомлення

діючим індивідом того, як він сприймається партнерами із спілкування); каузальна атрибуція (процес приписування причин поведінки іншої людини, причинна інтерпретація соціальних подій).

Передбачається, що існують два механізми соціального сприйняття — міжособистісний і міжгруповий. До останніх, зокрема, відноситься «інгруповин фаворитизм» (тенденція в сприянні в поведінці, сприйнятті її оцінних судженнях членам власної групи в протизагу, а іноді і на шкоду, членам іншої групи). Роль цього механізму тим вища, чим більше послідовних і стабільних невдач групи. Однак існують механізми його блокування, що виявляються досить діючими навіть у дуже гострих ситуаціях. До них відносяться:

- I. Більш загальні «надгрупові» мета і цінності міжгрупової взаємодії.
- II. Чергування успіхів і невдач у груповій діяльності.
- III. Однозначне тлумачення, доступність і очевидність критеріїв, на основі яких зовні виноситься судження про успіх чи невдачі групи.

Не менш важливий механізм «фізіогномічної редукції» (виведення внутрішніх характеристик із зовнішнього вигляду людини), що має пристосувальну функцію в умовах своєї культури, але може втратити її в інших умовах. Для вітчизняної практики управління це дуже актуально в колективах, що включають у себе представників різних етнічних груп.

Особливе місце серед механізмів соціальної взаємодії займає каузальна атрибуція. Цей механізм більш релевантний саме в ситуації міжгрупового спілкування, коли має місце недостача інформації про «інших». У цих ситуаціях для зняття невизначеності цілком природне використання свого минулого досвіду, його прикидання в нових обставинах. В.С. Агеєвим досліджений дуже важливий у контексті управлінської взаємодії «групоцентричний ефект» у приписуванні відповідальності. Виявляється, що відповідальність за неуспіх власної групи приписується її членами зовнішнім обставинам, а неуспіх чужих — внутрігруповим процесам, у той час, як успіх своїх — внутрігруповим процесам, а в «чужих» — зовнішнім обставинам. Існує зв'язок між успішністю спільної діяльності і характером приписування партнерам оцінних характеристик. Чим тісніше взаємодія, тим менш виражені помилки приписування.

Не менш істотні і механізми стереотипізації. Це варіант «грубого настроювання» при пізнанні соціального оточення. Більш тонкими є механізми рефлексії, емпатії, ідентифікації. Ці механізми

доповнюють, а не підмінюють один одного. Стереотипізація виявляється при статевому, професійному, віковому й іншому видах диференціації.

Стереотипізація — механізм формування стереотипів, не визначає їхнього змісту, що пов'язане із соціальними, а не психологічними факторами. Стереотипи спрощують, схематизують, а іноді й спотворюють сприйняття соціальної дійсності. Для розуміння процесів управлінської взаємодії дуже важливо, що, як правило, спостерігається тенденція максимізувати сприймані розходження між групами і мінімізувати розходження між представниками своєї. Ця закономірність у міжгруповій взаємодії навіть більш характерна, ніж ворожість, упередженість і т.д.

Виявляється, керівники можуть мати різну спрямованість ідентифікації: з підлеглими, первинним колективом, з керуючою системою організації; з більш широкою, ніж власна організація, спільністю. У ситуації зіткнення групових інтересів люди займають позицію, що висвічує характер їхньої ідентифікації, «виявляються» для взаємодіючих груп як «свої» чи «чужі», що позначається на їхньому сприйнятті, трактуванні їхніх вчинків і т.д. як «своїми», так і «чужими».

У цьому контексті дуже показовий зв'язок оцінки вищестоящим рівнем управління керівників первинних колективів з особливостями ідентифікації останніх. Як більш ефективні оцінюються керівники, що ідентифікують з керуючою системою, а не з групами виконавців чи більш широкою зовнішньою стосовно керуючої системи соціальною спільністю.

Не менш значними в управлінській взаємодії виявляються механізми лідерства. Лідерство в психологічному значенні — це «відношення домінування і підпорядкування, впливи і проходження в системі міжособистісних відносин у групі». У контексті управління лідерство являє собою «...здатність впливати на окремі особистості і групи, направляючи їхні зусилля на досягнення цілей організації».

Вплив лідера спирається не на логіку чи традицію, а на особисті якості людини. До них відносять: високий енергетичний потенціал, що сполучається з умінням заражати своєю енергією навколишніх; значна зовнішність; природність поведінки; що означають відсутність гордовитості і себелюбності в ситуації замилювання своєю особистістю; впевненість у собі, зібраність, уміння гідно триматися в складних ситуаціях.

Управлінська взаємодія здійснюється у виробничо-технологічній сфері, коли керівником реалізується експертна функція; у сфері представницької взаємодії, коли керівник представляє інтереси свого підрозділу, свого персоналу в більш широкій організаційній підструктурі; в організаційній сфері, при здійсненні організації, планування, контролю і регулювання діяльності довіреного колективу і його окремих представників, а так само при взаємодії з персоналом управління, керівниками того ж статусу і по вертикалі з метою координації діяльності підрозділу з іншими; у кадровій сфері взаємодія здійснюється в структурі управління кадровими процесами в підрозділі чи в організації в цілому; у сфері гармонізації соціально-психологічних характеристик колективу; у сфері оптимізації умов і режимів праці колективу; у сфері організаційної культури; у побутовій сфері. При цьому істотними параметрами оцінки особливостей управлінської взаємодії будуть виступати гармонійність сфери управлінської взаємодії; особистісно значимі пріоритети за сферами взаємодії в їхній віднесеності до об'єктивних цілей організації; представленість і місце в загальній структурі взаємодії побутової сфери.

Управлінська взаємодія, погоджуючи всі шари організації, групи й окремих суб'єктів у ціле, реалізується в горизонтальному і вертикальному напрямках. Вона може здійснюватися безпосередньо, маючи мінімально можливу кількість залучених в окремий цикл людей чи бути опосередкованою додатковими формальними і неформальними зв'язками.

Різноманітні взаємозв'язки в організаціях здійснюються не тільки між окремими людьми, але й між групами, групами і конкретними членами колективу. На цьому тлі виділяються групи, що мають загальні цілі діяльності, що фіксуються в груповій свідомості як ідеально представлений результат їхньої діяльності. Реалізовані ними завдання відрізняються наступністю і зважуються за рахунок спільних дій. Досягнутий групою результат відображається в загальних оцінках працюючих суб'єктів. Групи, діяльність яких відрізняється перерахованими ознаками, називаються колективним суб'єктом діяльності, а їхня діяльність — спільною. Спільна діяльність характерна як для груп виконавців, первинних колективів, так і для управлінських колективів.

Спільна діяльність виявляється для групи могутнім формуючим фактором. Її особливості визначають як самі параметри взаємних оцінок партнерів із взаємодії, їхній зміст, загальну струк-

туру цілісної сукупності критеріїв, що визначають ступінь прийнятності партнерів у рамках цієї діяльності, так і ступінь диференційованості суб'єктивних шкал, використовуваних при оцінюванні. Крім того, виявлений факт залежності оцінок суб'єктів управлінської взаємодії від їхнього становища в структурі цієї взаємодії.

Майстерність керівника полягає в тому, щоб раціональним чином сполучити засоби формальної і неформальної підсистем. Однак в силу різних обставин або самі стратегії виявляються неадекватними обставинами, або ефективна реалізація дійсно доцільних стратегій не здійснюється. Це, поряд з іншими причинами, є основою для конфліктної взаємодії.

РОЗДІЛ 4. ФАХІВЕЦЬ ЯК СУБ'ЄКТ ПІЗНАННЯ

Тема 18. Виховання як педагогічне явище

1. Загальні закономірності і принципи виховання.
2. Методи і засоби педагогічного впливу на особистість.
3. Сучасні технології виховного впливу на особистість.

1. Зміна в політичній системі й економічні реформи, що відбуваються останні десять років у нашій країні, обумовлюють глибокі зміни не тільки у виробничих силах, а й у свідомості суб'єкта праці - людини. Очевидно, що характер нових економічних відносин вимагає нових підходів й інших людей, здатних мислити по-новому, таких, котрі швидко орієнтуються у всій господарській системі, людей з відповідними здібностями. Завдання формування такої людини вносять корінні зміни в зміст і форми діяльності педагога.

У педагогічній діяльності чітко виділяються комунікативна, організаторська, конструктивна, гностична, дидактична і виховна сторони.

Виховна діяльність повинна просиджувати кожен крок праці педагога, керівника.

Комунікативна діяльність керівника на виробництві виявляється в ділових і виховних контактах з підлеглими і співробітниками, у продуктивній взаємодії з вищестоящим керівництвом. Ця функція може виконуватися, як у безпосередніх, так і опосередкованих контактах і зв'язках зі своїми колегами і підлеглими.

Організаторська діяльність здійснюється в різних видах організації виробничого процесу: організація умов, планування виробничого процесу, прийняття рішень, реалізація рішень і їхній контроль, перевірка ефективності здійсненої діяльності, організація соціальної інфраструктури на виробництві.

Конструктивна діяльність виявляється в щоденній доробці умов і змісту виробничого процесу. Робота успішного керівника характеризується постійним творчим її конструюванням в залежності від завдань, змісту й умов виробничого процесу. Конструктивна діяльність завжди спрямована на те, щоб навіть у несприятливих умовах виробничі процеси були максимально ефективними.

Гностична діяльність керівника полягає в плануванні інтелектуального росіу співробітників і свого власного. Щоб успішно впливати на погляди її особистість своїх співробітників, він повн-

нен багато знати і вміти, бути ерудованш, йти в ногу з життям. Навчаючи інших і віддаючи розпорядження, він повинен постійно ділитися і поповнювати свої знання.

Керівник як вихователь формує особистість людини як фахівця і професіонала у своїй галузі. Вихователь — людина широкого емоційного діапазону, яка здатна до співпереживання і чуйності. Успішність сучасного керівника не мислима без щоденного спілкування з підлеглими. Флегматизм, схильність до відчуженості, мізантропія є серйозними протипоказаннями для вихователя. Успіх розв'язку складних завдань з виховання підлеглих найбільшою мірою залежить від педагогічної майстерності, ерудиції і культури керівника.

Виховна діяльність пронизує кожен крок роботи керівника. Співробітників виховують не тільки умови праці і характер контактів з керівництвом, але й його мова, жести, міміка, пантоміміка, звертання, надання доручення, прохання, вимоги, зовнішній вигляд керівника. Усі ці моменти процесу безпосереднього й опосередкованого впливу на співробітників повинні відповідати індивідуальним особливостям і виробничій ситуації.

Виховання — це діяльність із залучення людини до соціального досвіду у всіх його формах — знання, емоції, етичні, естетичні норми, і з розвитку внутрішніх своєрідних можливостей і схильностей індивіда. Тому основні джерела виховання особистості, що формується, — це суспільство і сам індивід. Центральною проблемою теорії виховання є проблема співвідношення індивідуального і суспільного в системі цілей і цінностей особистості, що виховується.

Цілісна картина виховного процесу допускає опис закономірностей, що керують ходом виховання дитини. Закономірності виховання — це адекватне відображення об'єктивної дійсності виховного процесу, що володіє загальними стійкими властивостями при будь-яких обставинах.

Визначити закономірність ідеального плану педагогічної діяльності, одержати загальні регулятори виховної практики, відкрити дорогу до вільного досягнення мети.

Перша закономірність. Виховання як формування в структурі його особистості соціально-психологічних новотворів відбувається тільки шляхом активності самої особистості. Міра її зусиль повинна відповідати мірі її можливостей. Будь-яке виховне завдання зважується через ініціювання активності. Виховний процес, з цього погляду, виглядає як безперервний рух нагору, що вимагає все нових і великих зусиль.

Вирішальним у проходженні даної закономірності буде вміння педагога вести спостереження за станом вихованця, тому що недовантаження і перевантаження значно позначаються на негативно-му відношенні і діяльності в цілому. Дотримання міри в дозуванні активності становить педагогічне мистецтво, але й залучення особистості в активну діяльність вимагає професіоналізму, тому що людина не живе в танці зусиль і подолань. Усяка робота є для неї напругою. Для того, щоб полегшити її, необхідно педагогічно правильно інструментувати роботу (індивідуальний графік роботи, формування стійких мотивів до діяльності).

Друга закономірність. Зміст діяльності особистості обумовлений її потребами, що змінюються, і тому варіативний. Визначається він в кожен конкретний момент її актуальними потребами. Педагог вибудовує систему діяльності в повній відповідності з ансамблем актуальних потреб, додаючи їм окультурену форму і направляючі їхній розвиток за ступенями загальнолюдських цінностей.

Третя закономірність. Розвиток особистості через діяльність самої особистості ставить і педагога (керівника) і особистість (молодого фахівця) перед проблемою невідповідності суб'єкта діяльності до самої діяльності: він не володіє від природи ні вміннями, що не відповідають навичками для самостійної професійної діяльності в конкретних виробничих умовах. Отже, необхідне спеціальне формування діяльнісної готовності: спільно-розділена діяльність являється вирішенням даного протиріччя. Її суть полягає в дотриманні пропорційного співвідношення зусиль вихованця (стажиста) і зусиль педагога (майстер, наставник) у спільній діяльності. На початковому етапі частка активності педагога може перевищувати активність вихованця. Але незабаром частка активності вихованця збільшиться і, зрештою, доводиться до максимального рівня, тоді суб'єктом діяльності виступає вихованець, а педагог ніби остеронь спостерігає й оцінює, дає інструкції з удосконалювання продукту діяльності. Спільно-розділена діяльність допомагає людині відчувати себе суб'єктом діяльності, і це надзвичайно важливо для вільного творчого розвитку особистості. Труднощі даного підходу полягають в тім, що часто навіть самому педагогу нелегко визначити міру співвідношення «спільної» і «розділеної» діяльності.

Відповідно до даної закономірності, гарний педагог — це педагог, що почуває межу міри власної участі в діяльності.

Четверта закономірність. Як ми вже знаємо, діяльність — це активна форма відносин до об'єкта. У суб'єкта діяльності в ході її

складаються особистісні відносини до об'єкта. Позитивними вони формуються за умови пережитого суб'єктом задоволення процесом чи завершенням його, самим продуктом діяльності.

Для педагога це означає наступне. Організована діяльність повинна супроводжуватися чи вінчатися ситуацією успіху, яку переживає кожен її учасник. Мова йде не про успішний предметний результат діяльності, а про внутрішню індивідуальну задоволеність самою участю в діяльності (задоволеність від власних дій, емоційних переживань виникає за час роботи). Ситуація успіху — це об'єктивне переживання персональних досягнень у контексті індивідуального розвитку особистості і її індивідуального життя. Сама загальна умова створення ситуації успіху — це позитивне підкріплення, яке людина повинна неодноразово одержувати в процесі діяльності.

П'ята закономірність. Автономія, що розвивається, і психологічний комфорт особистості вихованця надають вихованню схований характер. Цільові виховні впливи, заплановані в процесі соціалізації особистості, повинні залишитися в сфері педагогічного професіоналізму вихователя. Люди не можуть, не хочуть і не повинні почувати себе об'єктом додатка сил вихователя. Схована позиція педагога забезпечується спільною діяльністю. Дозволяє вихованцю виступати як суб'єкт, що має свій внутрішній світ і свою позицію. «Відкрити» виховання — значить поставити особистість у позицію об'єкта, що не має свого обличчя, тим самим знищується самоцінність кожної людини.

Шоста закономірність. Цілісність особистості як соціально-психологічного феномена приписує педагогом цілісність виховних впливів. Цілісність виховного впливу забезпечується всією гамою елементів виховного процесу. Відповідно до цієї закономірності окрема фраза, інтонація, деталь обстановки можуть робити більший вплив на вихованця, ніж весь строго вибудований і продуманий виховний процес.

Такі науково-теоретичні уявлення педагога практично реалізуються через педагогічні принципи вихователя. Що ж ми розуміємо під принципами виховання?

Принципи — це, насамперед, високий ступінь узагальнення, що обумовлює реалізацію принципу в кожній конкретній неповторній ситуації. Загальний характер дозволяє керуватися принципом завжди і скрізь, професійно правильно вибудовувати тактику роботи, уникати непотрібних помилок. Сила принципу в його «сталості» при різних умовах і обставинах.

Однак, як уникнути суб'єктивності подібних установок? Принцип — це положення, виведене з мети і природи виховання. Для того, щоб оцінити рівень теоретичного мислення педагога, досить познайомитися з його принципами роботи.

Отже, **перший принцип виховання**, що випливає з мети виховання і враховує природу виховного процесу — орієнтація на ціннісні відносини. Така установка допомагає бачити за повсякденними діями людей драму відносин. Це дозволяє перетворити кожен момент спільної діяльності в проживання ціннісних відносин: розв'язання завдання — у пошук істини, догляд за квітами — турботу про красу, участь у розмові — увагу й індивідуальність.

Другий принцип виховання — принцип суб'єктності. Відповідно до цього принципу, педагог максимально сприяє розвитку здатності усвідомлювати своє «Я», свій зв'язок з іншими людьми і світом, осмислювати свою діяльність, передбачати її наслідки для себе і для інших. Принцип суб'єктності у вихованні виключає твердий наказ як традиційний метод впливу, знімає сліпу слухняність педагогу, зате підсилює роль етикету і вибір мотиву діяльності, вводить діалогічний аспект у відносини.

Третій принцип виховання — це прийняття людини як даність, тобто визнання права за людиною на існування її такою, якою вона є, зі своїми індивідуальними особливостями (специфічними рисами, смаками, звичками). Цей принцип дозволяє визнати цінність кожної особистості, незалежно від її успіхів, становища, здібностей. Виховання, таким чином, приймає характер етичний, тому що воно пронизане ідеєю поваги людини як такої. Цей принцип найбільш складно реалізувати на практиці. Причини криються як глибоко в нас у підсвідомості (критичне відношення до іншого, заздрість), так і чітко усвідомлюються нами (тверда нормативність поведінки, фіксована в документах; вікові розходження, різниця способу життя). Але головне — відсутність інтересу до іншої людини, небажання зрозуміти інший світ, домінуюча орієнтація тільки на свій власний внутрішній світ.

Усі перераховані вище принципи гармонійно сполучаються один з одним, не можуть бути реалізовані у відірваності один від одного, випливають із природи виховного процесу і сполучають філософську, діалогічну й етичну характеристики.

2. Методи виховного впливу — це конкретні шляхи впливу на свідомість, почуття, поведінку людини для розв'язання педагогічних завдань у спільній діяльності (спілкуванні) її з вихователем

Метод не можна розглядати поза змістом виховання, поза педагогічною системою, у якій він застосовується, поза особливостями відносин педагога з конкретною особистістю, групою. Вибір і використання методів здійснюється відповідно до педагогічних цілей, з урахуванням специфіки виховного середовища, віком, індивідуально-тішологічними особливостями особистості (швидкість протікання нервових процесів, гнучкість мислення, обсяг пам'яті й уваги, стабільність емоційно-вольової сфери, акцентуація характеру).

Методи виховання варто відрізнити від засобів виховання, з якими вони пов'язані. Останніми є насамперед предмети матеріальної і духовної культури, які використовуються для розв'язання педагогічних завдань. Методи виховання реалізуються через педагогічну діяльність, засоби не можуть робити впливу поза нею (засоби масової інформації, книги).

Методи педагогічного впливу групують. У науковій літературі ми зустрічаємо різні класифікаційні схеми. На наш погляд, найбільше відповідає досліджуваній проблемі наступна класифікація:

- методи, за допомогою яких формуються погляди, уявлення, поняття вихованців, і здійснюється обмін інформацією в педагогічній системі між її членами;

- організаційні методи, з допомогою яких регулюється діяльність вихованців і стимулюються її позитивні мотиви;

- методи, за допомогою яких насамперед стимулюється самооцінка і виявляється допомога вихованцям у саморегуляції їхньої поведінки, у саморефлексії, самовихованні, а також виноситься офіційна оцінка діяльності вихованців.

До першої групи методів відносять різні види пред'явлення інформації. Усі ці види інформаційного впливу впливають на спрямованість особистості, формують позитивні мотиви діяльності і спілкування. Цю групу інформаційних впливів узагальнено називають методи переконань.

Метод переконання у вихованні — це шлях впливу на знання для роз'яснення фактів і явищ суспільного й особистого життя, формування поглядів.

Метод переконання є ведучим у виховній роботі. Уміло користуватися словом зобов'язаний кожен учитель. Не можна безвідповідально кидатися словами чи часто повторювати загальні фрази, тому що слово володіє найбільшою виховною силою.

Метод переконання служить також для актуалізації наявних знань. Самовираження особистості відбувається іноді в умовах

нечітко нею усвідомлених і сформованих уявлень, понять, принципів. Не володіючи глибокими знаннями, людина не завжди може зробити аналіз подій, що відбуваються, допускає помилки в судженнях.

Одним з основних протиріч, яке розв'язується в процесі виховання, є протиріччя між примітивними уявленнями учня про суть подій, що відбуваються, і тими знаннями, які вносить у його свідомість ззовні організована система виховання.

Діалог— основний шлях обміну думками, універсальна форма інформаційної взаємодії педагога й учня. Діалог — прекрасніш спосіб впливу на свідомість.

Успішне використання діалогу можливе при дотриманні наступних правил:

1. Своєчасний вибір ролі того, хто говорить чи слухає.
2. Здатність слухати співрозмовника (виявляти повагу до співрозмовника, не переривати його, використовувати прийоми «активного» слухання).
3. Здатність надати своїм розумінням правильну форму (пам'ятати про недоторканість особи, критикувати не особистість, а її вчинки).

До другої групи методів відносяться: різні види завдань на діяльність (доручення, вимоги, створення ситуацій успіху). Це — методи вправ (привчань).

Метод вправ — є метод управління діяльністю вихованця за допомогою різноманітних і повторюваних доручень (завдань). Цей метод сприяє формуванню єдності свідомості і поведінки.

Метод вправ у вихованні реалізується через доручення (практичні завдання). Практичні завдання створюють і розширюють досвід учнів у різних видах діяльності.

Цінним є те доручення, яке підвищує значення самоконтролю в діяльності, сприяє розвитку прагнення до вміння переборювати труднощі. Саме це і допомагає вправляти свідомість, почуття, поведінку учнів.

До групи методів вправ відноситься і метод прикладу. **Метод прикладу** — це метод впливу на споглядання, почуття і поведінку вражаючим чином, здатним надати допомогу в досягненні педагогічних цілей. Дуже часто учень не має досить життєвого досвіду чи рішучості, щоб самостійно визначати лінію своєї поведінки. Тому він, природно, наслідує, що бачить у суспільному й особистому житті оточуючих людей. Явище наслідування в психології називається конформізмом, а відповідна якість особистості конформ-

ністю. Ступінь її прояву різний для кожної людини і визначається не тільки життєвим досвідом особистості, але й особливостями нервової системи.

Наслідкування може супроводжуватися більш-менш зрілими самостійними судженнями. Наслідкування не простий одночасний, а складний багатофазний процес.

Перший етап — це простежування конкретної дії іншої особи, тобто суб'єктивно складається образ «приклад для наслідкування». Наявність прикладу ще не означає, що він буде повторений у дії.

Другий етап — утворення зв'язків між прикладом і своїми наступними діями, коли учень порівнює свої думки, почуття і дії з наявним образом. Це етап вироблення виконавчих і вольових дій.

Третій етап — синтез і закріплення наслідувальних і наслідувально-самостійних дій, на які активно впливають життєві ситуації і результат.

До третьої групи відносяться: різні види заохочень, зауважень, покарань, ситуації контролю і самоконтролю, ситуації довіри, критики і самокритики — це методи оцінки і самооцінки.

Метод заохочення — позитивна оцінка тих кращих якостей, які проявилися в навчанні і вчинках особистості. Метод покарання — виявлення помилок і їхній осуд.

Заохочення стимулюють правильну лінію в поведінці, покарання гальмують прояв недисциплінованості й інших негативних якостей.

Ці методи педагогічного впливу служать тому, щоб допомогти усвідомити свої достоїнства чи недоліки, стимулювати чи гальмувати певну поведінку.

Продумана система заохочень і покарань необхідна, як показує досвід А.С. Макаренка, С.Т. Шацького, Я. Корчака й інших видатних педагогів. Але всілякі оцінки, як позитивні, так і негативні завжди мають побічну дію: вони викликають увагу до власної персони, актуалізують самооцінку (особливо неадекватні) і нерідко егоцентрують, тому не можна ними зловживати.

Необхідно виявляти обережність і почуття міри при схваленнях. Не слід хвалити:

- за те, що отримано від природи (розум, здоров'я);
- за те, що ДОСЯГНУТО не своїми зусиллями;
- більше двох разів за одне і теж досягнення;
- з жалості;
- з бажання сподобатися чи догодити.

Дуже часто в процесі виховання приходиться застосовувати в тих чи інших конкретних педагогічних ситуаціях покарання. Але щораз варто задуматися над тим, як не можна карати:

- покарання не повинне шкодити здоров'ю — ні фізичному, ні психічному;
- якщо в необхідності покарання сумнівається, то варто уникати покарання;
- за один раз — одне покарання (якщо навіть одночасно було здійснено кілька вчинків);
- якщо час упущений, то з запізненням карати не слід;
- покараний — прощений;
- при покаранні не допускати образи і приниження особистості;
- не можна карати, коли особистість не справляється з яким-небудь недоліком (лінь, рухливість, неухважність, дратівливість), додаючи щире старання.

Використання методів заохочення і покарання ґрунтується на принципі гуманізму. Тому методика застосування цих виховних заходів виключає однобічність. Обов'язкове застосування різних видів, форм, прийомів заохочення і покарання.

Також, варто помітити, що педагогічні форми і прийоми не стабільні, а видозмінюються, звільняючись від застарілого, що суперечить новим умовам виховної роботи і життю.

Істотний вплив на розвиток особистості роблять засоби виховання.

Засіб виховання «можна визначити як предмет середовища чи життєву ситуацію, навмисно включену у виховний процес».

Засобами виховання можуть бути (художня література, кіно, театр, ігри, спорт). Будь-який об'єкт матеріальної чи духовної культури виконує функцію засобу виховання при наступних умовах:

1. З ним пов'язана інформація, необхідна для розвитку внутрішнього світу особистості.
2. Об'єкт разом зі своєю інформацією включений у спілкування і спільну діяльність вихователя з вихованцями.

Кожен об'єкт має свої характеристики: фізичні, хімічні, естетичні. Крім об'єктивних характеристик, він набуває при виконанні функції засобу виховання ще й педагогічні характеристики, що обумовлені об'єктивними і суб'єктивними причинами. Об'єктивно вони є продукт культури і традицій народного виховання. Суб'єктивні причини криюються в активності вихователя, що конкретизує їхні способи застосування.

Засоби виховання впливають на розвиток особистості. Засоби матеріальної культури пов'язані з розвитком практичного інтелекту, а засоби духовної культури, представлені в знаковій формі (книги, мова, живопис), більш істотні для розвитку теоретичного мислення й інших вищих психічних функцій, причому вихованець не тільки бере щось від культури, але й сама культура переробляє всю природну поведінку дитини (Л.С. Виготський, 1983).

Засоби виховання мають і свою об'єктивну (незалежну від виховання) цінність. У життєдіяльності вихованців ці засоби виконують функції, пов'язані з їх об'єктивною культурною цінністю. Завдяки цьому, вихованці не почувають себе вихованцями, — вони просто живуть, спілкуються, роблять щось цікаве.

Вибір активних засобів виховання здійснюється відповідно до наступних правил:

1. Бути зрозумілими.
2. Збуджувати інтерес і бажання їх освоїти.
3. Мати певне значення в життєдіяльності вихованців.
4. Використання нових цінностей як засіб аналізу соціальних явищ, розуміння інших людей і ухвалення рішення.
5. Досягнення ефективних результатів, визнаних соціумом.

Разом зміст, засоби і методи утворюють систему виховного процесу, адекватну меті виховання, використовуються також для ефективного формування різних видів свідомості.

3. Психологія виховання — одна з найбільш важливих складових педагогічної психології. Основне її завдання — вивчення закономірностей активного і цілеспрямованого формування особистості в онтогенезі. Знання цих закономірностей служить необхідною передумовою розробки методів формування всесторонньо розвинутої особистості з активним творчим відношенням до дійсності.

Розробка психологічних основ наукової організації виховного процесу уможливорює повноцінне формування особистості кожної людини і попередження виникнення негативних рис характеру, труднощів при взаємодії з іншими людьми, конфліктних ситуацій на виробництві.

Виховання — це багатогранний процес впливу на людину різних природних і соціальних факторів — родина, школа, виробництво, література, мистецтво, засоби масової інформації. Цей процес може бути стихійним і організованим. Педагогіка виховання допускає його як соціально організований і цілеспрямований

процес формування в людини (керівника, підлеглого) професійно необхідних рис характеру, що дозволяють плідно працювати і взаємодіяти в трудовому об'єднанні чи групі людей.

Психологія виховання з'ясовує рушійні сили, психологічні механізми формування особистості фахівця на виробництві, з'ясовує, як людина опановує спеціальними навичками, практикою міжособистісного спілкування, засвоює правила і норми своєї виробничої групи.

Одним з найбільш важливих завдань психології виховання є вивчення психологічних механізмів формування особистості. Розв'язання даної проблеми дозволить успішно перетворювати виховні вимоги керівника виробничої групи у внутрішні регулятори поведінки і діяльності людини (підлеглого).

Виходячи зі своїх конкретних завдань, кожна виробнича група визначає зміст і завдання виховання людини.

Відповідно до результатів дослідження в даній галузі психології, одним з найбільш успішних психологічних механізмів формування особистості є наслідування. Воно полягає в перейманні і відтворенні індивідом певних форм поведінки, способів діяльності оточуючих його людей. Наслідування може бути як несвідоме, так і свідомим цілеспрямованим процесом. Суть цього процесу відображають також багато правил службового етикету керівника (хто хоче наказувати, той повинен уміти підкорятися; керівнику варто бути сміливим і рішучим; немає гірше змушеного неробства на виробництві і т.д.).

Проникнення і суть психологічних механізмів формування особистості нерозривне з аналізом самосвідомості людини, її самооцінки. Оскільки прийняття певних норм і правил, як особистісно-значимих, допускає їхнє співвіднесення із самим собою, і це неможливо без усвідомлення себе, своїх можливостей і потреб. У самооцінці інших людей, членів трудової групи, їхніх вчинків, явищ навколишнього середовища, подій виробничого життя, знання себе також виступає в єдності з переживаннями причин особистих дій і результатів діяльності.

Облік психологічних механізмів формування особистості є необхідною умовою ефективного виховання. Особистість, її духовне життя — це результат активної взаємодії індивіда і соціального оточення. У дослідженнях вітчизняних психологів Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, А.Н. Леонтьєва, Б.Г. Ананьєва, Б.М. Теплова, Г.С. Костюка й ін. розкривається основний методологічний

принцип психологічної діяльності людини — єдність свідомості і діяльності. Соціально-спрямована засобами виховання активність індивіда є ведучою для формування психічних явищ і властивостей. На цей факт звернув увагу основоположник навчання про вищу нервову діяльність І.П. Павлов.

У своїх працях він підкреслює, що поведінка людини обумовлена не тільки вродженими властивостями нервової системи, а й впливом навчання і виховання. Завдяки високій пластичності нервової системи в ній можуть бути зміни, необхідно тільки створювати відповідні для цього умови.

І.П. Павлов назвав мозок саморегулюючою системою. Це значить, що мозок не просто відповідає на зовнішні роздратування, але контролює і регулює виконувани за його вказівкою дії. Наша система сама себе підтримує, виправляє і навіть удосконалює. Саморегуляція, удосконалення внутрішніх спонтанних тенденцій живого організму з реальним оточенням є життєвою необхідністю. У фізіології і психології ці ідеї розкриваються в навчанні про гомеостаз, дія якого виявляється в усуненні причин, що порушують рівновагу життєвих процесів організму. Знання цього механізму і використання його у вихованні особистості повинні стати основними в діяльності виховання (керівника), щоб підтримувати себе і своїх підлеглих на вищій межі своїх можливостей, як рекомендував І.П. Павлов.

У виховній діяльності керівнику також необхідно використовувати механізм переносу чи трансферу. Його суть полягає в тім, що істотні властивості й оцінки переносяться в схожі ситуації, на схожому в чомусь предметі. Це яскраво виявляється в трудових діях, а особливо у відносинах і почуттях. Люди легко переносять свою образу, страх, гнів, незадоволення на інших людей, на організацію, на ситуації. Незадоволення співробітників адміністрацій часто переноситься на все підприємство, негативні риси лідера групи — на всю групу. А почуття симпатії до якоїсь людини переносяться на її оточення. Принцип переносу лежить в основі і психоаналізу. Психоаналітики пояснюють переживання людини через предмети нейтральні, котрі самі по собі ніяких почуттів у нього не викликають. Відомо, що навіть дуже переконлива інформація не буде сприйнята людиною, якщо джерело інформації не є для неї авторитетною особистістю і сам не переконаний у тім, що він пропонує іншим. К.Д. Ушинський писав, що переконаність можна викликати тільки переконаністю. Тому, намагаючись переконати в чомусь свого підлеглого, колегу, керівник сам повинен бути переконаний

у правдивості того, у чому він переконує. Він повинен спочатку завоювати позитивний статус, викликати до себе довіру. Тому переконати — це не стільки інформувати і пояснити, довести на словах, скільки створити певні умови діяльності для співробітників, при яких вони на особистому досвіді переконалися б у правильності всього сказаного і початого керівником.

Використовуючи педагогічно виправдані виховні засоби, штучно створюючи виховні ситуації, керівник не повинен ігнорувати вище перераховані механізми взаємодії індивіда з навколишніми. Гарною стає така людина, яка в процесі свого життя постійно робить добро, коли доброта як якість обумовлює всі інші прояви особистості в процесі її життєдіяльності. Щоб прояв тієї чи іншої позитивної риси здійснювався в звичних і нових, нестандартних ситуаціях, необхідно перетворити її у властивість особистості, а для цього потрібно створювати умови для її прояву. При цьому важливо визначити необхідну й індивідуально допустиму міру тренінгу. Для різних типів підлеглих вона буде відмінною. Доведено, що якщо дуже багато, може виникнути захисна негативна реакція організму — несприйнятливості до виховного прийому.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що в процесі формування властивостей особистості необхідно в основу кожної виховної дії покласти певний психолого-педагогічний механізм взаємодії вчителя й учня (керівника і підлеглого).

Без знання такого механізму не можна проектувати і цілеспрямовано формувати властивості особистості.

Педагогічний процес виховання без психологічного аналізу особливостей особистості може йти неправильно і виявитися в протиріччі зі своїми цілями. Також протиріччя найчастіше виникають через порушення єдності і взаємодії біологічного (тип нервової системи) і соціального, індивідуального і суспільного, внутрішнього і зовнішнього в розвитку людини. Ці протиріччя обумовлюють формування рис, що не відповідають нормам і вимогам соціального оточення (виробничої групи), у якому живе індивід. Наприклад, у структурі особистості співробітника часом загострюється стійка спрямованість на особисту вигоду, неодмінно він буде намагатися взяти якнайбільше. У результаті — неминучий конфлікт із виробничою групою, що поставить його в становище ізольованого. Йому буде відмовлено в підтримці і взаєморозумінні, і на шляху до його бажань та чекань виростуть міцні заслони. Тому положення про гармонію всіх структурних компонентів особистості повинно стати

одним з ведучих для системи виховання. Тому що досягти позитивного ефекту, попередити дисгармонію і відхилення в розвитку особистості, виробничій групі, суб'єкт — суб'єктних відносин, відносин керівник — підлеглий можливо тільки за умови обліку психологічних закономірностей і механізмів виховного процесу. Успіх досягається завдяки тому, що людина, буде це керівник чи підлеглий, одночасно виступає не тільки як об'єкт виховних дій вищестоящого керівництва, співробітників, навколишнього середовища, а як активний співучасник цього процесу, як суб'єкт процесу виховання.

Вище сказане, дозволяє говорити про те, що розробка нових технологій виховних впливів на особистість залишається завжди актуальною.

Сучасні технології виховного впливу являють собою сукупність видів усвідомленої продуктивної діяльності, якою займаються протягом усього свого життя — навчання, робота, дозвілля (вільне спілкування).

Сучасність вимагає переорієнтації змісту виховного процесу на глибоке відображення необхідності для людей Землі жити у світі, спільності людських цінностей.

Ціннісні орієнтації можна визначити в такий спосіб:

- постійний аналіз своїх дій і співвіднесення їх із системою цінностей суспільства;

- вироблення навичок необхідних для того, щоб вижити в складному сучасному світі;

- подолання конформізму — висловлення своєї думки без оглядки на авторитети, уміння працювати в колективі;

- сприйняття чужої думки без упередженості, знання основ конфліктології;

- формування критичного мислення, що сприяє розвитку спілкування між людьми, що допомагає уникати конфронтації.

В основу виховної роботи покладений персональний підхід, тобто необхідність індивідуальне виховання персоніфікувати, тому що індивідуальний підхід допускає типологію індивідуальних розходжень вихованців, а отже, і виховних дій. Персоніфікований підхід орієнтує на формування і розвиток неповторної домінанти, а це можливо тільки при наявності наступних напрямків інструментування виховання:

- виявлення талановитих дітей і створення виховного процесу, що забезпечує оптимальні умови для розкриття і прояву їхніх природних здібностей;

- виявлення природних задатків, нахилів, схильностей та інтересів, що у явному вигляді можуть стати домінантою особистості;
- формування інтересу шляхом включення в різні види діяльності.

Кожен вид діяльності передбачає підготовку особистості до виконання різних соціальних ролей. Угрупування соціальних ролей умовні, як і інструментарій з досягнення поставлених цілей.

Егосферознавча діяльність

Це сфера, у якій особистість у відношенні самої себе виконує певні ролі, і чим вища здатність цього виконання, тим повноцінніша особистість. Роботу з формування соціальної ролі цієї сфери діяльності ми визначимо як: вхідне тестування — аналіз рівня інтелектуального розвитку, рівня комунікативних здібностей, галузі інтересів.

Колективознавча діяльність

Домогтися, щоб статус кожного відповідав рівню його домагань. Створення сприятливого психологічного клімату для розвитку, формування особистості, для просування вперед.

Інструментарій формування ролей: дослідження статусу особистості в колективі; самооцінка особистості; вивчення соціально-психологічного клімату в колективі; вивчення організаторських, педагогічних, комунікативних здібностей; соціально-психологічні тертя спілкування; педагогічні тренінги; ділові ігри; колективні творчі справи; прес-конференції; «круглі столи».

Культуродозвіллезнавча діяльність

Інструментарій формування ролей культуродозвіллевої діяльності: вивчення інтересів особистості, клуби за інтересами, гуртки художньої самодіяльності, гуртки прикладної і технічної творчості, робота музично-літературної вітальні, спортивні секції.

При розв'язанні конкретних виховних завдань необхідно здійснювати сполучення форм взаємодії педагогів і вихованців у їхній спільній діяльності.

Напрямки реалізації виховних завдань: збір, систематизація, оцінка й аналіз інформації про особистість вихованця, про психологічний клімат, що оточує його; індивідуальний вплив між учасниками педагогічного процесу; розвиток самостійності й відповідальності за свої вчинки, за своє життя в цілому.

Таким чином, жодна з розглянутих технологій не дає точних рецептів досягнення особистістю піка свого напрямку, які допомагають наблизитися до нього.

Тема 19. Розвиток психіки і свідомості

1. Розвиток психіки у філогенезі.
2. Мозок і психіка.
3. Еволюція психічного відображення: умови.
4. Основні показники психічного розвитку.

1. Розвиток психіки тварин відбувається в процесі їхньої біологічної еволюції і підлеглий загальним законам цього процесу. Кожен новий ступінь психологічного розвитку має у своїй основі перехід до нових зовнішніх умов існування тварин і новий крок в ускладненні їхньої фізичної організації. Так, пристосування до більш складного оформленого середовища приводить до диференціації у тварин найпростішої нервової системи і спеціальних органів — органів чуття. На цій основі і виникає **елементарна сенсорна психіка** — здатність до відображення окремих властивостей середовища.

Наступна за стадією елементарної сенсорної психіки, друга стадія розвитку — **перцептивна**. Вона характеризується здатністю відображення зовнішньої об'єктивної дійсності вже не у формі окремих, елементарних властивостей предмета, але у формі відображення речей.

Перехід до цієї стадії розвитку психіки пов'язаний зі зміною будови діяльності тварини. Так, наприклад, якщо тварину відокремити від їжі перешкодою, то вона, звичайно, буде обходити її, як і риби в акваріумі. Однак між описаною діяльністю риб і ссавців існує велика відмінність. Вона виражається в тому, що в той час, як у риб після усунення перешкоди обхідні рухи зберігаються і зникають лише поступово, вищі тварини в цьому випадку, звичайно, направляються прямо до їжі. Виходить, вплив, на який спрямована діяльність цих тварин, уже не зливається в них із впливом з боку перешкоди, обидва виступають у них окремо один від одного. Цю особливу сторону діяльності, яка відповідає умовам, у яких знаходиться даний збуджуючий її предмет? — будемо називати операцією.

Виділення операцій, яке характеризує стадію перцептивної психіки, дає початок розвитку нової форми закріплення досвіду

тварин, закріплення у формі рухових **навичок**. Іноді навичкою називають будь-які зв'язки, які виникли в індивідуальному досвіді. В.П. Протопопов експериментально показав, що рухові навички у тварин формуються з рухових елементів подолання перешкоди, що зміст навички визначається характером самої перешкоди.

При переході до стадії перцептивної психіки якісно змінюється також і сенсорна форма закріплення досвіду. У тварин вперше виникають почуттєві уявлення.

Психіка більшості ссавців залишається на стадії перцептивної психіки, однак найбільш високоорганізовані піднімаються ще на один ступінь розвитку. Цей новий ступінь звичайно називають **стадією інтелекту** (чи ручного мислення).

Інтелектуальна поведінка являє собою ту вищу межу розвитку психіки, за якою починається історія розвитку психіки вже зовсім іншого, нового типу, властивого тільки людині — історія розвитку людської свідомості.

Тепер нам необхідно з'ясувати те загальне, що характеризує ці різні форми і що робить діяльність тварин якісно відмінною від діяльності людини.

Відмінність всякої діяльності тварин від діяльності людини полягає в тому, що вона є інстинктивно-біологічною.

У тварин не існує стійкого об'єктивно-предметного відображення дійсності.

Відносини тварин до себе подібних принципово такі ж, як і їхні відносини до інших зовнішніх об'єктів. Це стоїть в зв'язку з тим фактом, що у тварин не існує суспільства.

Голосова поведінка тварин також є інстинктивною.

Світ навколо нас постійно міняється, і всі прояви життя порожуються взаємодією сил природи. Живі істоти повинні вміти адаптуватися до нових умов, з адаптації до мінливості зовнішнього світу і виникає психіка. За своїм змістом психіка — це вища форма відображення об'єктивної реальності, що є тільки в досить високоорганізованих живих істот, які мають нервову систему.

2. Нервова система поділяється на центральну і периферичну. **Центральна** — це мозок (головний і спинний). **Периферична** — це нерви. Мозок і нерви складаються з нейронів — нервових клітин. Мозок має кілька частин. У хребті знаходиться спинний мозок, що реєлює найпростіші рухи. Він переходить у довгастий мозок, що

відає різними процесами життєзабезпечення (травлення, подиху, кровообігу). Великі півкулі керують усією психікою людини.

Мозок складається з ряду відділів. У середині цих відділів є багато довільних границь між підвідділами. Майже 80% від загальної маси головного мозку (середня маса головного мозку 1500 кг) становлять великі півкулі. Це пружна желевидна речовина білого кольору, що являє собою сплетення нервових волокон. По середній лінії вони розділені на праву і ліву півкулю. Найбільш молоде утворення Ц.Н.С. в еволюційному відношенні — кора великих півкуль. Вона має величезне значення для здійснення складних форм поведінки. Товщиною 3-4 мм вона покриває півкулі мозку. Уся поверхня півкуль покрита численними звивинами, якщо їх розгорнути на площині, то вийшла б площа рівна 2200 см². Кора мозку людини складається з 14-16 млрд. клітин.

Мозок немовляти відрізняється від мозку дорослої людини насамперед відсутністю зв'язку між відділами. Ці зв'язки утворюються протягом життя. Окремі нервові клітини чи нейрони виконують свої функції не як ізольовані одиниці подібно клітинам печінки чи нирок. Робота 50 млрд. нейронів полягає в тому, що вони одержують сигнали від якихось інших нервових клітин і передають третім. Передавальні і приймаючі клітини об'єднані в нервові ланцюги.

В основі роботи мозку лежить **рефлекс** (від латинського відображення, тобто закономірно виникаюча відповідь організму на роздратування, що йде з зовнішнього середовища чи внутрішніх органів). Докладно аналізуючи рефлекси головного мозку людини, М. Сеченов виділив у них три ланки:

- початкова — зовнішнє роздратування і перетворення його органами почуттів у процес нервового збудження, передане у мозок;
- середнє — процеси збудження і гальмування в мозку і виникнення на цій основі психічного стану (відчуття, думок, почуттів);
- кінцеве — зовнішні рухи.

І.П. Павловим були відкриті закономірності регулювання мозком взаємодії людини з зовнішнім середовищем. Сукупність поглядів І.П. Павлова на ці закономірності звичайно називають вченням про вищу нервову діяльність.

Основні положення цього вчення полягають у наступному. Тварині властиві два види рефлексів: умовні і безумовні.

Умовні рефлексії не тільки набуваються в житті, але й втрачаються. Тому І.П. Павлов називає умовний рефлекс тимчасовим нервовим зв'язком.

Умовною рефлекторну діяльність кори великих півкуль І.П. Павлов називає сигнальну діяльність мозку, тому що подразники зовнішнього середовища дають сигнали про те, що має для нього значення в навколишньому світі. Сигнали, які надходять у мозок, що називають предметами і явищами, діючими на органи почуттів (в результаті чого виникають відчуття, сприйняття, уявлення) І.П. Павлов називає першою сигнальною системою. Вона є й у людини, і в тварин.

Слово складає Другу сигнальну систему. За допомогою слова сигнали можуть бути замінені образами — сигналами.

І.П. Павлов назвав мозок саморегулюючою системою. Це значить, що мозок не просто відповідає на зовнішні роздратування, але контролює і регулює виконувани за його вказівкою дії. Це можливо лише в тому випадку, якщо є інформація про результат виконання дії. Зворотний зв'язок є четвертою ланкою рефлексу. Таким чином, рефлекс являє собою замкнуте кільце чи спіраль.

Основні розходження в роботі півкуль головного мозку людини вперше знайшов американський вчений Р. Сперрі, який один раз у лікувальних цілях вирішив розсікти міжпівкульні зв'язки в хворого епілепсією і знайшов, що дві півкулі поведуться як два різних мозки і навіть не завжди допомагають один одному. Людина, у якої була відключена права півкуля, зберігала здатність до мовного спілкування, правильно реагувала на слова, але часто виявлялася безпомічною, коли було потрібно щось зробити з предметами чи їх зображеннями. Коли відключили ліву, а працювала права півкуля, пацієнт легко справлявся з такими завданнями, добре розбирався в живописі, музиці, орієнтувався в просторі, але втрачав здатність розуміти складні словесні конструкції, зовсім не міг скільки-небудь складно говорити. Таким чином, півкулі головного мозку виконують різні функції: у лівій півкулі відбувається абстрактне мислення, у правій півкулі — образне.

В останні роки завдяки розвитку технічних засобів вивчення роботи головного мозку просувається дуже швидко. Дослідникам вдалося знайти методи, за допомогою яких можна аналізувати взаємодії різних структур мозку в процесі здійснення певної психічної діяльності.

3. Проблема розвитку психіки тварин і свідомості людини надзвичайно складна і ще мало розроблена. Психіка людини істотно відрізняється від психіки високоорганізованих тварин тим, що вона в більшості своїх проявів усвідомлена. Свідомість є вища фор-

ма психічного відображення об'єктивної дійсності, властива тільки людині.

У першій чверті ХХ століття Лейпцігська школа цілісної психології, що називалася також школою психології розвитку, доводила, що споконвічною якістю свідомості, ніби-то є цілісне переживання. Вивчаючи поведінку примітивних тварин, можна уявити якоюсь мірою особливості споконвічного ступеня розвитку свідомості. Прикладом може бути поведінка кімнатного павука.

Лейпцігські психологи, спостерігаючи кімнатного павука в звичайних і експериментальних умовах, були здивовані його повною життєвою пристосованістю в звичайних умовах і повною непристосованістю у звичайних експериментальних умовах. Звичайно, як тільки муха попадала в мережу павутини, павук, який сидить у своєму гнізді і тримає в передніх лапах нитки, що йдуть від мережі павутини, моментально кидався на свою жертву, миттєво вражав муху і потім ніс у гніздо, де і пожирав її. Якщо під час поїдання першої мухи показалася друга, то павук на час припиняв поїдання першої, вражав її, прикріплював до павутини, повертався в гніздо, докінчував першу і тільки після цього приймався за другу. Аналогічні спостереження приводили авторів ХІХ ст. до помилкових висновків, що тварини сприймають світ предметорозчленованим, як це робить людина.

Загальний погляд лейпцігських психологів на розвиток, як на рух від дифузійної цілісності до розчленованої цілісності, зберіг їх від настільки застарілих поглядів. Однак, щоб мати в руках доказ правильності своєї точки зору, лейпцігські психологи провели наступні досліди. Маленьку муху закутували в павутині (але не в сітці, а в просторі, що приєднує,) у двох міліметрах від передніх лап павука. Муха починала робити там ті ж рухи, що і всяка муха, що потрапила в мережу павутини. Павук у цей день був голодний. Незважаючи на це, він ніяк не реагував на муху. Досить було найменшої зміни місця предметів у полі поведінки тварини, щоб тварина цілком втратила можливість розпізнавати ці предмети. Для поведінки павука важлива ситуація в цілому, її загальне життєве значення, а не зміст і цінність окремих ізольованих об'єктів. Таким чином, у тварини відсутня константність сприйняття почуттєвого матеріалу в його ізольованій предметності, як це властиво людині.

Психіка людини дифузна, а свідомість людини є розчленованою й організованою структурою. Уступаючи в більшості біологічних функцій тваринам, людина має перевагу в тім, що її

біологічна організація в цілому характеризується універсальною пристосованістю до різноманітних і складних форм життєдіяльності в соціальному середовищі. Проблема співвідношення соціального і біологічного є методологічною в розкритті основних питань індивідуального розвитку людини, необхідних для розуміння загальних закономірностей розвитку його психіки.

Біологія людини являє собою вищий продукт біологічної еволюції. Видові специфічні морфофізіологічні ознаки роблять її добре пристосованою до існування в складному соціальному середовищі. Незважаючи на темпи змін, що прискорюються, умов соціального життя, людина як вид швидко пристосовується до цих умов. Людський вид зберігає внутрішні необмежені можливості прогресу за рахунок нагромадження комплексу пристосувань, що мають універсальні значення. На нейродинамічному рівні, включаючи другу сигнальну систему, людина характеризується якісно новою орієнтацією в навколишнім середовищі на основі узагальненого й абстрактного рівня відображення, який створює необмежені можливості для прогресу в пізнавальній сфері.

Людину, як представника біологічного виду відрізняє неспеціалізованість, універсальність і високий ступінь активності.

Специфіка і складність психічного розвитку людини як цілісного, системного, динамічного утворення полягає в тому, що вона являє собою біосоціальний феномен. Розглядаючи процес розвитку соціального в людині, варто помітити, що в соціологічній, психологічній і педагогічній літературі поняття «соціалізація» і «соціальний розвиток» вживаються як синоніми для позначення різних проявів цього процесу. Поняття «соціальний розвиток» є більш загальним, містить у собі процес соціалізації індивідуї підструктури людини і формування її як особистості.

Психологічні ефекти соціального розвитку різноманітні і розрізняються за ступенем складності, змістом і механізмами, а також за інтенсивністю, глибиною і стійкістю. Соціальний розвиток означає формування людини як особистості, включення її в різні системи соціальних відносин, інститутів і організацій. До найбільш складних, цілісних психологічних ефектів соціального розвитку відносяться характеристики особистості, такі, як вищі форми мотивації, включаючи ціннісні орієнтації, інтереси, цілісні утворення структури особистості, її характер.

Процес соціального розвитку людини носить багатоступінчастий характер і здійснюється протягом усього її життя в різні

напрямки. Процес соціального розвитку є результат послідовного включення людини в різні системи соціальних відносин. Поряд з факторами прямої, міжособистісної взаємодії, важливе значення має сукупність суспільних відносин. У дошкільному періоді, що є первинною, безпосередньою формою соціального розвитку, можна виділити ряд якісно різних фаз чи етапів цього розвитку.

Особливість першої фази — новонародженості — полягає в тому, що вона містить передумови соціалізації індивідуальних властивостей і всіх наступних форм соціального розвитку.

Друга фаза відноситься до дитячого віку, коли формується готовність до соціалізації на основі розвитку рівнорівневої структури задатків.

Третя фаза підготовчого періоду — дошкільний вік характеризується тим, що на її протязі формується основний і унікальний механізм соціалізації і соціального розвитку в цілому — мовна діяльність, яка створює інструментальну готовність дитини до її наступного соціального розвитку.

Перехід до свідомості являє собою початок нового, вищого етапу розвитку психіки. Свідоме відображення на відміну від психічного відображення, властивого тваринам — це відображення предметної дійсності окремо від наявних відносин до неї суб'єкта. У свідомості образ дійсності не зливається з переживанням суб'єкта.

Світ у своїй якості не даний індивіду споконвічно. Щоб якість предметів, ця людська сторона навколишніх об'єктів відкрилася індивіду, він повинен здійснювати активну діяльність стосовно них. Це, зрозуміло, відноситься і до об'єктивних ідеальних явищ, створених людством — мови, понять, мистецтва.

Мова служить тим планом, на якому людство фіксує відображене ним буття і проектує свої операції. Виникнення ідеального плану, що опосередковує, вивільняє дію з виняткової залежності від безпосередньої наявної ситуації. Дії людини можуть уже визначатися не тільки наявною ситуацією, але й ідеями і завданнями, що лежать за її межами, вони стають виборчими, цільовими, вольовими. Саме ці риси характеризують діяльність людини в її специфічних відмінностях від поведінки тварин.

Свідомість людини виникла і розвивалася в суспільний період її існування, й історія становлення-свідомості не виходить, ймовірно, за рамки тих декількох десятків тисяч років, які відносимо до історії людського сусп

Свідомість — це вищий рівень психічної активності людини як соціальної істоти. А головними умовами виникнення і розвитку людської свідомості є: спільна продуктивна діяльність людей, опосередкована мовою, що спочатку виступає як засіб спілкування (повідомлення), а потім стає засобом мислення (узагальнення).

Таким чином, свідомість є вища інтегруюча форма психіки, що має свою структуру.

Структура свідомості — це єдність елементів цілого, їхніх зв'язків. У структурі свідомості насамперед виділяють:

1. Сукупність знань про навколишній світ і про себе. Знання — це цілісна і систематизована сукупність понять, засвоєна людиною.
2. Свої знання людина зберігає і збагачує за допомогою пізнавальних процесів. До числа цих процесів можуть бути віднесені відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага. Порушення кожного з зазначених пізнавальних процесів неминуче стає розладом свідомості.
3. Найважливішим компонентом структури свідомості є відношення, оскільки свідомість — це не тільки відображення, але й відношення до навколишнього.
4. Знання і відносини людини, представлені в її свідомості, мають своїм об'єктом відображення не тільки навколишнього світу, але й самого свідомого суб'єкта. Усвідомлення самого себе як істоти, що усвідомлює світ і змінює його, є самосвідомість, що є четвертим компонентом свідомості.

У даний момент історії свідомість людей продовжує розвиватися. Основним напрямком подальшого розвитку людської свідомості стає розширення сфери усвідомлюваного людиною в собі і навколишньому світі. Це, в свою чергу, пов'язане з удосконалюванням матеріального і духовного виробництва, тобто соціально-економічні перетворення, що почалися в світі, згодом повинні переростати в культурно-моральні.

4. Людина народжується і живе в оточенні людей, у світі предметів, створених людиною, у яких зафіксований досвід суспільної практики людства. Цей досвід людина застає при народженні і відразу після народження вступає у взаємодію з ним. Розвиток людини і є процес оволодіння цим досвідом, як онтогенетичне, тобто індивідуальне його становлення.

Онтогенез — це цілісний процес становлення людини як організму, як свідомої істоти і як особистості. Кожна з цих сторін ха-

рактизується своїми специфічними особливостями, хоча і має де-що загальне у своїх формах.

Розвиток людини — це закономірні послідовні зміни в різноманітних системах життя людини (морфологічної, фізіологічної, психічної, соціальної), що виражаються в кількісних, якісних і структурних перетвореннях, у русі від низьких до високих рівнів, від простого до більш складного. Кількісні і якісні зміни в індивіді, збільшення одних і зменшення інших ознак не зводяться до механічного росту чи зменшення, а представляються виникненням нових якісних утворень, зародження нового і відмирання старого.

Так, кількісні зміни у фізичному рості організму, збільшення обсягу мозку, м'язової сили, маси тіла, швидкості і точності рухів приводять до якісних змін у функціонуванні нервової й ендокринної систем. Зокрема, якісні зміни, що відбуваються в нервовій системі, виявляються в переході від безумовно-рефлекторної регуляції до умовно-рефлекторної, котра базується не тільки на основі вроджених реакцій, а й на утворених протягом життя умовних рефлексів.

У власне психічному розвитку кількісні зміни виражаються в збільшенні з віком умінь, навичок, знань, кола уявлень, словникового запасу, швидкості реакції, обсягу уваги, що приводять до якісної перебудови психічного досвіду людини, удосконалення структури психіки.

Якісні зміни відбуваються протягом всіх етапів онтогенезу людської психіки як в окремих її психічних процесах, так і в психіці в цілому. Якісні зміни відбуваються в сприйнятті, мисленні, процесах пам'яті, мовної діяльності людини. На прояв і характер якісних змін у психічному розвитку людини впливають різні види діяльності, у які вона включається. У різних видах діяльності складаються індивідуальні психічні властивості: розумова, емоційна, вольова, моральні, свідомість і самосвідомість. Відбувається об'єднання цих психічних процесів, психічних властивостей у певну систему, індивід стає особистістю, здатною усвідомлювати і відображати навколишній нас світ, виділяти себе з навколишнього середовища, виходити за рамки сьогодення, проектувати майбутнє, ставити мету і передбачати способи її досягнення.

Нові властивості, що виникають у психічному розвитку індивіда, являють собою складну динамічну структурну організацію. Структурність виражається в змістовній (система уявлень і понять

про реальну дійсність, що складається в особистості), в операційно-нальній (система дій і операцій, за допомогою яких здобуваються знання і застосовуються в діяльності) і мотиваційної (комплекс потреб, інтересів, перспектив) сторонах психічного розвитку людини.

Утворюються нові структури психічного досвіду не шляхом простого нагромадження окремих елементів (процесів, властивостей, операцій), а шляхом нової інтеграції виділення окремих функцій і диференційованих уже відомих структур (І.М. Сеченов). У такий спосіб цей процес йде не від елементів до цілого, а від структурно більш низької організації психіки до вищої. Структури генетично більш пізні виникають з попередніх, більш ранніх, і включають їх у себе в зміненому вигляді. Не на чистому місці, а на основі попередньої, котра є в індивіда, виникає нова психічна структура, яку він засвоює із соціального оточення. Доказом того, що генетичні структури не зникають, служить можливість повернення до них, можливість використовувати повторно, наприклад, у розумовій діяльності — це використання елементів наочно образного мислення при вирішенні певної групи завдань навіть при досить високому рівні розвитку в індивіда абстрактного мислення.

Психічний розвиток в онтогенезі не означає, що розвиток йде прямолінійно. За даними досліджень (Л.С. Вигодський, Г.С. Костюк), у ньому спостерігаються ніби повернення до більш ранніх етапів, своєрідне повторення, але вже на більш високому рівні, на основі нових утворень, сформованих у взаємодії індивіда із соціальним середовищем. Наприклад, бажання самостійності в дітей виявляється в неслухняності, у дорослих воно набуває іншого змісту і форми в залежності від індивідуальних їхніх особливостей і умов життя та виховання.

Характеризуючи психічний розвиток особистості, необхідно відзначити, що всі індивіди проходять ті самі стадії психічного розвитку, але проходять їх по-різному. У самому процесі розвитку, його результатів існують типологічні й індивідуальні відмінності. Вони виявляються у функціонуванні нервової системи, потребах та інтересах, здібностях і характері, протягом розумових, емоційних, вольових процесів. У процесі розвитку з перерахованих елементів особистості складається неповторна індивідуальність.

Знання умов і законів психічного розвитку особистості сприяє успішному формуванню і армонійно розвинутої особистості з творчим відношенням до праці.

Тема 20. Сприйняття як почуттєвий рівень відображення світу

1. Поняття сприйняття.
2. Властивості сприйняття.
3. Фізіологічні основи сприйняття.
4. Сенсорна ізоляція.
5. Роль моторних компонентів у сприйнятті.

1. Відчуття і сприйняття найтіснішим чином пов'язані між собою. І одне й інше є так званим почуттєвим відображенням об'єктивної реальності. Сприйняттям називають психічні процеси відображення предметів і явищ дійсності в сукупності їхніх різних властивостей і частин при безпосередньому впливі їх на органи почуттів. Сприйняття — це відображення комплексного подразника. Цим відображенням створюються осмислені ситуації, свідками й учасниками яких ми є. Відчуття — це відображення окремих почуттєвих якостей чи недиференційовані і неопредмечені враження від навколишнього.

У цьому останньому випадку відчуття і сприйняття розрізняються як дві різні форми чи два різних відношення свідомості до предметної дійсності.

Відчуття і сприйняття становлять сенсорно-рецептивний рівень психічного відображення. На цьому рівні мова йде про ті образи, що виникають при безпосередньому впливі предметів і явищ на органи почуттів.

Відчуття. Основним джерелом наших знань про зовнішній світ і про власне тіло є відчуття. Якби ці канали були закриті й органи почуттів не приносили б інформації, ніяке свідоме життя не було б можливим. Відомі факти, коли людина позбавлена постійного джерела інформації, впадає в сонний стан. Таке трапляється, коли людина раптово позбавляється слуху, зору, нюху чи відчуття його обмежуються якимн-небудь патологічними процесами.

Близький до цього результат досягається, коли людину на якийсь час поміщають у камеру, що ізолює її від зовнішніх впливів. Таке становище спочатку викликає сон, а потім стає важким для випробуваних.

Спостереження показали, що порушення потоку інформації в раннім дитинстві (глухота, сліпота), викликає різкі затримки психологічного розвитку. Якщо їх не навчати спеціальним прийомам,

що компенсують ці дефекти, то їхній психологічний розвиток стане неможливим.

Розвиток філософій поглядів на природу відчуттів. Відчуття пов'язують людину з зовнішнім світом і є основною умовою її психологічного розвитку. Однак ці положення неодноразово піддавалися сумнівам. Філософи-ідсалісти вважали, що справжнім джерелом нашого свідомого життя є не відчуття, а внутрішній стан свідомості, здатність розумного мислення, закладена від природи і незалежна від припливу інформації. Ці погляди лягли в основу філософії **раціоналізму**. Суть її полягає в тім, що психологічний процес не є продуктом складного історичного розвитку, а свідомість і розум — первинна, непояснена властивість людського духу.

У Філософами Берклі, Юмом, Махом, і психологами Мюллером і Гельмгольцем висунуте положення — відчуття відокремлюють людину від зовнішнього світу. І на його основі сформулювали теорію «Специфічної енергії органів почуттів».

Відповідно до цієї теорії, органи почуттів мають свою власну «специфічну енергію», порушвану кожним впливом, що доходить із зовнішнього світу. Якщо натиснути на око чи впливати на нього струмом, то одержимо відчуття світла, механічне роздратування вуха викликає відчуття звуку.

Виходить, органи почуттів не відображають зовнішніх впливів, а лише збуджуються від них, людина сприймає не об'єктивні впливи зовнішнього світу, а лише свої власні суб'єктивні стани, що відображають діяльність її органів почуттів. Інакше, органи почуттів відокремлюють людину від зовнішнього світу, а не з'єднують з ним. Значить людина, не може сприймати об'єктивно світ і єдина реальність є суб'єктивний процес.

Ці висновки були покладені в основу філософії **суб'єктивного ідеалізму**. Людина може пізнати тільки самого себе і не має ніяких доказів про існування крім нього самого чогось іншого. Ця теорія одержала назву **соліпсизму** (солус — один, іпсе — сам).

Матеріалістичні уявлення говорять про можливість пізнання зовнішнього світу. У процесі тривалого історичного розвитку сформувалися особливі сприймаючі органи.

Рефлекторна природа відчуттів. Відчуття — початкове джерело всіх наших знань про світ. Відчуття виникає як реакція нервової системи на той чи інший подразник і, як усяке психологічне явище має рефлекторний характер.

Фізіологічно механізмом відчуттів є діяльність спеціальних нервових апаратів, названих **аналізаторами**. Кожен аналізатор складається з трьох частин:

- 1) периферичного відділу — **рецептора** (рецептор — це сприймаюча частина аналізатора, його основна функція трансформація зовнішньої енергії в нервовий процес);
- 2) аферентні чи чуттєві нерви (доцентрові), що проводять збудження в нервові центри (центральный відділ аналізатора);
- 3) коркові відділи аналізатора, у яких відбувається переробка нервових імпульсів, які приходять з периферичних відділів.

Аналізатор — не пасивний приймач енергії. Це орган, що рефлекторно перебудовується під впливом подразників.

Класифікація відчуттів

Давно прийнято розрізнити 5 основних видів відчуттів: нюх, смак, дотик, слух, зір. В основі такої класифікації лежить систематичний принцип (Лурія розрізняє систематичну і генетичну класифікацію).

Систематична класифікація відчуттів

Інтероцептивні відчуття, сигналізують про стан внутрішніх процесів організму. Доводять до мозку подразнення від стінок шлунка, кишечника, серця. Це найбільш давня й елементарна група відчуттів. Інтероцептивні відчуття відносяться до числа найменш усвідомлюваних і завжди зберігають свою близькість до емоційного стану.

Пропріоцептивні відчуття забезпечують сигнали про положення тіла в просторі, складають основу рухів людини, відіграючи вирішальну роль у їхній регуляції. Описувана група відчуттів включає специфічний вид чутливості, названий відчуттям рівноваги чи статичним відчуттям. Його рецептори розташовані у внутрішній вусі.

Найбільшою групою відчуттів є **екстероцептивні** відчуття. Вони доводять до людини інформацію з зовнішнього світу і пов'язують людину з зовнішнім середовищем. Усю групу екстероцептивніших відчуттів прийнято умовно розділяти на:

- контактні відчуття — викликаються впливом безпосередньо прикладеним до поверхні тіла (смак, дотик).
- **дистантні** — відчуття викликаються подразниками, що діють на органи почуттів на деякій відстані (нюх, слух, зір).

Загальні властивості відчуттів

Різні види відчуттів характеризуються не тільки специфічністю, але й загальними для них властивостями.

Якість — це основна особливість відчуття, що відрізняє його від інших видів відчуттів. Якісне різноманіття відчуттів відображає нескінченне різноманіття форм руху матерії.

Інтенсивність відчуття є його кількісною характеристикою і визначається силою діючого подразника.

Тривалість відчуття є його тимчасова характеристика. При впливі подразника на орган почуттів відчуття виникає не відразу, а через деякий час — так називають латентний період відчуття. Латентний період різних видів відчуттів неоднаковий — болючі 370 мс, смаків — 50 мс.

Подібно до того, як відчуття виникає одночасно з початком дії подразника, воно і не зникає одночасно з припиненням його дії. Ця інерція відчуттів виявляється в так званій післядії. Зорове відчуття не зникає відразу після припинення дії. Слід від подразника залишається у вигляді послідовного образу. Розрізняють позитивні і негативні послідовні образи. Позитивні за кольором відповідають первісному подразнику (якщо в темряві на якийсь час запалити яскраву лампу). Просторова локалізація — пов'язана з подразниками в просторі.

Пороги відчуттів. Чутливість. Дотепер йшла мова про якісне розходження видів відчуттів. Однак дуже важливе і кількісне дослідження.

Не всяке збудження викликає відчуття. Щоб відчуття виникло, подразник повинен досягти певної величини. Мінімальна величина подразника, при якій вперше виникає відчуття, називають **абсолютним порогом** відчуттів (МИ не відчуваємо падіння порошин на шкіру).

Верхнім порогом чуттєвості називається така сила подразника, при якій ще виникає адекватне діючому подразнику відчуття (залежить від діяльності, віку людини, складу рецепторів).

Від абсолютної чутливості потрібно відрізнити **відносну** чи **різницеву** чутливість. Порівнюючи об'єкти і спостерігаючи розходження між ними, ми сприймаємо не розходження між об'єктам, а відносини розходження до величини порівнюваних об'єктів.

При освітленості в 100 кл ми помітимо зміни в 1 кл, при освітленості в 1000 кл — 10 кл.

Явище адаптації. Чутливість наших органом може мінятися в дуже великих межах (У темряві наш зір загострюється, а при силь-

йому освітленні знижується). Це можна спостерігати, якщо з темної кімнати перейти у світлу.

Зміна чутливості, що залежить, від умов середовища називається адаптацією органів почуттів до навколишніх умов.

Існує адаптація в слуховій, у сфері нюху, дотику, смаку.

Зміна чутливості за типом адаптації не відбувається відразу і має свої тимчасові характеристики. Тимчасові характеристики різні для різних органів почуттів. Ми починаємо бачити в темній кімнаті через 30 хв. Слух людини до навколишнього оточення адаптується вже через 15 сек. Також швидко відбуваються зміни в дотику.

Теплова адаптація, виражена лише в середньому діапазоні, не має звичок до сильної жари і холоду, болючих подразників. Відомі явища адаптації до запахів.

А.В. Петровський виділяє 3 різновиди явища адаптації:

1. Адаптація як повне зникнення відчуття при тривалій дії подразника.
2. Адаптація як притуплення відчуття під впливом дії одного сильного подразника.
3. Адаптацією називають підвищення чуттєвості під впливом дії слабого подразника.

Взаємодія відчуттів. Інтенсивність відчуттів залежить не тільки від сили подразника, але й від подразень, що впливають у даний момент на інші органи почуттів. Зміна чуттєвості аналізатора під впливом збудження інших органів почуттів називається **взаємодією відчуттів**.

Звукове подразнення (свист) може загострити роботу зорового відчуття. Деякі запахи підвищують і знижують світлову і слухову чутливість.

Загальна закономірність полягає в тому, що слабкі подразники підвищують, а сильні знижують чутливість аналізаторів при їхній взаємодії.

Підвищення чутливості в результаті взаємодії аналізаторів і управління називається **сенсibiliзацією**. Дослідження показали, що чутливість органів почуттів наростає з віком і досягає максимуму до 20-30 років, потім поступово знижується.

Синестезія — виникнення під впливом роздратування одного аналізатора відчуття, характерного для іншого аналізатора («пофарбований слух» Скрябін, П. Чайковський).

Поняття сприйняття. Зміст відчуття не виходить за межі елементарних форм відображення. Людство не живе у світі ізольованих

кольорів і звуків, воно живе у світі складних ситуацій, тобто, щоб людина не сприймала, вона незмінно має справу не з окремими відчуттями, а з цілими образами. Відбувається синтез окремих відчуттів у складній комплексній системі. Цей синтез може протікати як у межах однієї модальності (розглядаємо картину), так і в межах декількох модальностей (сприймаючі апельсин, ми фактично поєднуємо зорові, дотикові, смакові враження і наші знання про нього). Лише в результаті такого об'єднання ізольовані відчуття перетворюються в цілісне сприйняття.

Помилково думати, що такий процес є простим підсумовуванням. Сприйняття вимагає виділення з усього комплексу впливових ознак, основних, ведучих. Вимагає зіставлення сприйнятого комплексу ознак з колишніми знаннями про предмет. Поки що обидва ці уявлення не збігаються.

При сприйнятті знайомих предметів дізнавання відбувається дуже швидко (стіл, склянка).

Системи сприйняття самої примітивної тварини за своїми можливостями далеко випереджають машини.

Сприйняття є складним і активним процесом.

Сприйняття — це наочно-образне відображення діючих у даний момент на органи почуттів предметів і явищ дійсності в сукупності їхніх різних властивостей і частин.

2. Предметність — сприйняття виражається в так званому акті **об'єктивації**, тобто в співвіднесенні зведень, одержуваних із зовнішнього світу, з наявними. Предметність не є уродженою якістю, виконує регулюючу і орієнтуючу функцію у практичній діяльності. М. Сеченов говорив, що предметність формується на основі зовнішніх рухових процесів, що забезпечують контакт із самим предметом. Без участі руху наші сприйняття не володіли б якістю предметності, тобто віднесеністю до об'єктів зовнішнього світу.

Предметність як якість сприйняття відіграє особливу роль у регуляції поведінки. Звичайно ми визначаємо предмети не за їх видом, а відповідно до їх практичного призначення.

Цілісність. На відміну від відчуття, що відображає окремі властивості предмета, сприйняття дає цілісний його образ. Воно складається на основі узагальнення знань про окремі властивості і якості предмета.

Структурність. Сприйняття значною мірою не відповідає нашим миттєвим відчуттям і не є простою їхньою сумою. Ми сприті-

маємо фактично абстраговану з цих відчуттів узагальнену структуру, що формується протягом деякого часу. Якщо людина слухає якусь мелодію, то почуті раніше ноти ще продовжують звучати в неї в голові, коли надходить нова нота.

Константністю сприйняття називається відносна сталість деяких властивостей предметів при зміні їх умов. Завдяки цій властивості ми сприймаємо оточуючі нас предмети як постійні.

Найбільшою мірою константність спостерігається при зоровому сприйнятті кольору, величини і форми предметів. **Константність** у сприйнятті кольору — відносна незмінність видимого кольору при зміні освітлення (шматок вугілля в літній полудень посилає приблизно у 8-9 разів більше кількості світла, ніж крейда в сутінках).

Константністю сприйняття величини предметів називається відносна сталість видимої величини предметів при їх різній (але не дуже великій) відстані. Наприклад, розміри людини з відстані 3,5 і 10 м відображаються сітківкою ока однаково, хоча зображення на ній міняється, видима величина її залишається майже незмінною. Це розуміється тим, що при порівняно невеликих віддаленнях сприйняття величини визначається не тільки величиною образу, але й дією ряду додаткових факторів (напруга очних м'язів).

Константність сприйняття форми предметів полягає у відносній незмінності її сприйняття при зміні їхнього положення стосовно лінії погляду спостерігача (виділяють характерні сполучення контурних ліній, відомих нам з минулого досвіду). Дослідники вивчили сприйняття людей постійно живучих у густому лісі, які не бачили предметів на великій відстані, і виявили, що вони сприймають їх як маленькі, а не як вилучені. Будівельники ж постійно бачать об'єкти, розташовані внизу, без спотворення їхніх розмірів.

Дійсно, джерелом константності сприйняття є активні дії перцептивних систем. Багаторазове сприйняття тих самих предметів при різних умовах забезпечує сталість перцептивного образу. Таким чином, властивість константності розуміється тим, що сприйняття являє собою своєрідну саморегулюючу дію, яка володіє механізмом зворотного зв'язку і підбудовується до особливостей сприйнятого об'єкта. Без константності сприйняття людина не змогла б орієнтуватися в нескінченно різноманітному і мінливому світі.

Свідомість сприйняття. Хоча сприйняття виникає при безпосередній дії подразника на органи почуттів, перцептивні образи завжди мають певне значення. Сприйняття в людини найтіснішим

чином пов'язане з мисленням. Свідомо сприйняти предмет значить думкою назвати його, віднести до певної групи. Навіть побачивши незнайомий предмет, ми намагаємося встановити в ньому подібність зі знайомими.

Сприйняття являє собою постійний пошук найкращого тлумачення наявних даних.

Апцепція. Сприйняття залежить не тільки від подразника, але й від самого суб'єкта, тому в сприйнятті завжди позначаються особливості особистості людини. Залежність сприйняття від змісту психічного життя людини, від особливостей її особистості називається апцепцією.

При пред'явленні випробуванним незнайомих фігур уже на перших фазах сприйняття вони шукають еталони, до яких можна було б віднести сприйманий об'єкт. Таким чином, при сприйнятті активізуються сліди минулого досвіду. Тому той самий предмет може по-різному сприйматися різними людьми.

Зміст сприйняття визначається поставленим перед людиною завданням, мотивами її діяльності, у його процесі беруть участь установки, емоції, що можуть змінювати зміст сприйняття.

3. Сприйняття як і відчуття є рефлекторним процесом. І. Павлов показав, що в основі сприйняття лежать умовні рефлекси.

У порівнянні з відчуттями сприйняття є вищою формою аналітико-синтетичної діяльності мозку. Без аналізу неможливе осмислення сприйняття. Незнайома іноземна мова сприймається як суцільний звуковий потік. Для осмисленого сприйняття мови необхідно її розчленувати на окремі слова з їхніми значеннями. Виходить, при сприйнятті мови одночасно з аналізом має місце і синтез, завдяки чому людина сприймає не окремі звуки, а слова і фрази.

В основі сприйняття лежать 2 види нервових зв'язків:

- утворені в межах одного аналізатора;
- міжаналізаторні зв'язки.

Перший вид має місце при впливі на організм подразника однієї модальності (мелодія).

Другий вид нервових зв'язків, утворений при впливі комплексного подразника, — це зв'язки в межах різних аналізаторів (сприйняття предметів і простору).

Завдяки зв'язкам, утвореним між аналізаторами, ми відображаємо в сприйнятті і такі властивості предметів і явищ, для яких немає спеціально пристосованих аналізаторів (величина предмета, питома вага). Тому в сприйнятті ми глибше пізнаємо світ, ніж у відчуттях.

Кожен вид живого має рецептори і мозок, які дозволяють організму уловлювати сигнали, найбільш корисні для пристосування даного виду до навколишнього середовища. Таким чином, у кожного виду своє сприйняття дійсності. Наші органи почуттів обмежені у своїй здатності реагувати на стимули, тому вони можуть уловлювати лише обмежену кількість повідомлень з навколишнього середовища.

Мозок зазнає інформаційного перевантаження, якщо він не може здійснити вибір серед занадто великої кількості сигналів. Цього найчастіше вдається уникнути завдяки таким механізмам, як сенсорна адаптація на рівні рецепторів і звикання на рівні ретикулярної формації. Сенсорна адаптація — пристосувальна зміна чутливості до інтенсивності діючого на органи почуттів подразника. Сенсорна адаптація може досягатися за рахунок збільшення чи зменшення абсолютної чутливості (наприклад, зорова темнова і світлова адаптація), а також може виявлятися в різноманітних чуттєвих ефектах (наприклад, виникнення колірних послідовних образів).

Звикання — припинення чи зниження гостроти реагування на подразник, що ще продовжує діяти.

У головному мозку діє фільтр, що лімітує здатність уловлювати сигнали, що приходять з різних джерел. Прийом сигналу відбувається на двох рівнях.

На нижньому рівні навколишня нас енергія увесь час буквально бомбардує наші органи почуттів, і як тільки вона стає достатньою для того, щоб збудити один з рецепторів, вона перетворюється в закодоване повідомлення, яке буде передане в мозок. Ця межа чутливості кожного рецептора, за яким уже не може наступити збудження, називається фізіологічним порогом.

На більш високому рівні сигнал, щоб бути сприйнятим, повинен потім перевищити інший поріг — поріг сприйняття. Це поріг свідомості. Він контролюється рекулярною формацією.

Фізіологічний поріг визначений генетично і може змінюватися тільки в залежності від віку чи інших фізіологічних факторів, а **поріг сприйняття** набагато менш стабільний. Він залежить від рівня пильнування мозку, а так само від уваги мозку до сигналу, що переборов фізіологічний поріг.

Між двома порогами існує зона чутливості, у якій порушення рецепторів спричиняє передачу повідомлення, але не доходить до свідомості.

Поріг сприйняття тісно пов'язаний з рівнем активності мозку. У бадьорого й уважного індивідуума він може бути зниженим, щоб полегшити надходження і розшифровку сигналів. Але він може бути підвищеним під час засипання при деяких інших станах свідомості, коли потік інформації фільтрується і сприйняття ослаблене.

Мозок, навіть у цілком бадьорої людини здатний у будь-яку хвилину змінити поріг: усе залежить від того, чи важлива для нього одержувана інформація, чи ні. Так відбувається, коли ззовні надходять повідомлення, емоційний заряд яких важко переносіть. Щоб зрозуміти звичайне коротке слово, у середньому досить десяти частки секунди, але для слова-табу потрібно буває подвоїти, а іноді й потроїти цей час.

Деякі автори думають, що деякі слова менш уживані, а тому й сприймаються сутужніше. Але існує емоційна реакція, коли випробовувані затрудняються прочитати слово-табу. Це доводить, що слово — табу, навіть впізнане, завжди складно вимовити вголос у присутності сторонніх, особливо якщо людина не впевнена в правильному прочитанні. Але в деяких випробуваних ці і саме ці слова пізнаються набагато раніше, ніж інші.

Пояснення таких феноменів спираються на вже сформульовану 3. Фрейдом думку про те, що на рівні свідомості діє деяка цензура, що заважає певним соціально неприйнятним образам чи бажанням перетнути поріг сприйняття.

Перцептивний захист полягає в підвищенні порога сприйняття для сигналів, що поступають зовні, емоційний заряд яких важко переноситься.

Знання про роботу мозку дозволяють висунути з цього приводу ряд гіпотез. Одна з них стосується першого рівня пам'яті — сенсорної пам'яті. Механізм, завдяки якому сигнали дуже недовго зберігаються на рівні рецепторів, поки що не буде вирішено, переводити їх звідси в короточасну пам'ять чи ні. Це рішення залежить від вищого, когнітивного рівня, де і може діяти цензура, про яку говорив 3. Фрейд.

Усі сигнали, не допущені у свідомість цензурою, мабуть, обробляються якоюсь більш примітивною системою на передсвідомому рівні. Вони, можливо, складають резерв-джерело спонтанно виникаючих образів і вільних асоціацій — і в такий спосіб в свою чергу відіграють роль в активації організму. Це може виявлятися, наприклад, у сновидіннях, у блискавичних спалахах чи інтуїції, в умовах сенсорної ізоляції

4. Умови, коли в суб'єкта зводяться на мінімум порушення рецепторів, називаються **сенсорною ізоляцією**.

Проблема прийому і переробки інформації людиною становить інтерес для багатьох наук. Нею займаються фізіологи в плані вивчення роботи органів почуттів; психологи — у плані вивчення пізнавальних процесів (сприйняття, пізнання, мислення); фахівці в галузі кібернетики — у плані розробки деяких проблем теорії пізнання.

Знання характеристик і закономірностей процесів прийому і переробки інформації людиною важливе не тільки для розвитку теорії, але й для розв'язання ряду завдань, що виникають у педагогічній (розробка ефективних методів навчання), медичній (розробка засобів і методів лікування ряду захворювань), й інженерній практиці (розробка технічних засобів передачі інформації людині).

Одним з найважливіших аспектів розробки цієї великої проблеми є вивчення діяльності людини в умовах недостачі інформації, що надходить до органів почуттів з навколишнього середовища, чи так званого «сенсорного голоду», тобто голоду за враженнями.

Проблема «сенсорного голоду» стала особливо гострою в зв'язку з розвитком цілого ряду галузей техніки. Умови, у яких приходиться працювати людині, дуже різноманітні. Обслуговування деяких сучасних видів техніки пов'язане з необхідністю тривалого перебування в просторі малого обсягу, що обмежує рухи людини, які доставляють людині дуже бідні одноманітні враження, що значно звужують можливості спілкування людини з іншими людьми.

Тривала ізоляція є основним етнологічним фактором психічних порушень. Ступінь виразності психічних порушень, характер їхньої клінічної картини визначалися головним чином особистісними особливостями випробуваних, що має велике практичне значення при доборі осіб для роботи в особливих, складних умовах (полярні експедиції, дослідження космосу і т.д.).

Найвідоміший у науковому світі експеримент із сенсорною ізоляцією — це експеримент в Університеті Мак-Гілла, проведений у 1956 році Героном і його співробітниками. Учені запропонували добровольцям побути якомога довше в спеціально влаштованій ізоляційній камері.

У перші дні експерименту відзначався підвищений настрій, балакучість, активне прагнення до спілкування з навколишніми,

деяка схвильованість з елементами тривожності, побоювань за своє здоров'я. Пізніше з'явилися скарги на те, що починає набридати монотонність, одноманітність, дні сталі схожими один на одного, немає нічого нового, набридли ті самі обличчя, ті самі розмови; час йде повільно. З'явилася дратівливість, нестриманість, буркотливість. Найменша дрібниця могла бути приводом для бурхливих емоційних реакцій, конфліктів з дослідниками, обслуговуючим персоналом. Випробувані стали менш товариськими, на запитання відповідали часто неохоче, односкладово, формально. Настрій часом був зниженим. Погіршувався сон, деякі скаржилися, що набридли ті самі дослідження, бурхливо протестували проти нових досліджень, хоча б вони і були для них легкими. У той же час відзначали, що у вільні від досліджень дні (вихідні, святкові) вони почували себе гірше, було особливо нудно, не знали, чим зайнятися, «куди себе подіти», час тягся особливо повільно.

До кінця експерименту наростала дратівливість, окремі випробувані заявляли, що бувають такі стани, що хочеться що-небудь «викинути», когось ударити, «запустити чим-небудь, що потрапить під руку», скаржилися, що часом (частіше вечорами) «навалювала-ся туга», пригадувався дім, рідні, близькі.

У ряду випробуваних мали місце і більш складні психічні порушення, як, наприклад, іпохондрія, невизначений страх, досить виражена депресія, параноїдна налаштованість.

У самих витривалих випробуваних виникали галюцинації, і це, на думку вчених, вказувало на те, що без зовнішніх подразників інтелектуальні функції і сама особистість неминуче деградують.

Інший учений, Дж. Ліллі, у той же період перевіряв дію сенсорної ізоляції на самому собі. Він робив це в непроникній камері, де він був занурений у сольовий розчин з температурою, близькою до температури тіла, так що був майже позбавлений навіть відчуттів, пов'язаних з вагою власного тіла.

Однак його висновки діаметрально протилежні висновкам, зробленим психологами Університету Мак-Гілла. На думку Ліллі, умови ізоляції в камері, навпаки збільшують сенсорний досвід, і це відбувається без участі відомих зовнішніх подразників. Індивідуум, що знаходиться в умовах сенсорної ізоляції, знаходиться віч-на-віч зі своїм внутрішнім світом і образами, що його представляють; цей світ знаходить своє вираження у формі різноманітних ілюзій і галюцинацій.

Класифікація сприйнять

В основі класифікації сприйнять, так само як і відчуттів, лежать розходження в аналізаторах, що беруть участь у сприйнятті. Відповідно до того, який аналізатор відіграє в сприйнятті переважну роль, розрізняють зорові, слухові, дотикові, кінестетичні, нюхові і смакові сприйняття.

Різні види сприйняття рідко зустрічаються в чистому вигляді, звичайно вони комбінуються, і в результаті виникають складні види сприйняття.

Основою іншого типу класифікації сприйнять є форми існування матерії: простір, час і рух. Відповідно до цієї класифікації виділяють: сприйняття часу, простору, руху.

Роль моторних компонентів у сприйнятті

Сприйняття є своєрідною дією, спрямованою на обстеження, сприйманого об'єкта. Істотним компонентом сприйняття є моторні процеси. До них відносяться рухи руки, яка обмацує предмет; рухи ока, яке просліджує видимий контур; рух гортані, яка відтворює звук.

У роботі руки й ока є багато загального. Очі, як і рука, виконують досить велику кількість різних функцій, рухи очей різноманітні за формою. При зоровому сприйнятті мають місце мікро- і макрорухи очей. Якщо спостерігач пильно дивиться, на якусь точку нерухомого предмета, то суб'єктивно в нього виникає уявлення, що він фіксує цю точку нерухомим поглядом. Однак реєстрація рухів ока показує, що в дійсності вони супроводжуються мимовільними, непомітними для спостерігача рухами (мікро).

Це можна продемонструвати на прикладі. Подивіться пильно на сонце, що заходить, потім перемістіть погляд на яку-небудь поверхню і ви побачите 2 послідовні образи. Очевидно, фіксований об'єкт не знаходиться увесь час в одній і тій же точці фіксації. Таким чином, варто говорити не про точку фіксації, а швидше про зону чи ділянку фіксації.

Критерії адекватності образів сприйняття виробляються під впливом умов життя. Людині, осліпій в 9 місяців, зір повернули в 52 роки. Вона бачила розпливчасті обриси, не могла читати, малювати.

Ці спостереження показують, що ми не можемо сприймати, перш ніж навчимося сприймати. Сприйняття — це система перцептивних дій і оволодіння нею вимагає спеціального навчання і практики.

Складні форми сприйняття. Сприйняття простору. Сприйняття простому багато в чому відрізняється від сприйняття форми предмета. Його відмінність полягає в тім, що воно спирається на іншу систему спільно працюючих аналізаторів.

Протягом тривалого часу у філософії обговорювалося питання про те, чи є сприйняття уродженням (**нативізм**) чи результатом навчання (**емпіризм**).

У основі сприйняття 3-вимірного простору лежить функція спеціального вестибулярного апарата, розташованого у внутрішнім вусі.

Він тісно пов'язаний з апаратом очнорухових м'язів. При швидкій зміні положення тіла в просторі виникають пульсуючі рухи очей, названі **ністагмом**. При тривалій ритмічній зміні зорових роздратувань (дерева за вікном автомобіля, барабан, що обертається, з частими поперечними смужками) виникає стан нестійкості, що супроводжується нудотою.

Таким чином, оптико-вестибулярні рефлексії, входять як істотний компонент у систему сприйняття простору.

Другим істотним апаратом, що забезпечує сприйняття простору і насамперед глибини, є апарат бінокулярного, зорового сприйняття (результат конвергенції ока).

Третім важливим компонентом сприйняття простору є закони структурованого сприйняття, описані гештальт-психологами.

Сприйняття часу. Це сприйняття розроблене набагато менше, ніж сприйняття простору. Сприйняття часу має різні аспекти і здійснюється на різних рівнях. Найбільш елементарними формами є ритмічні явища, відомі за назвою біологічних годин. До них відносяться такі циклічні явища, як биття серця, ритм подиху, і більш тривалі інтервали — ритміка міни сну і бадьорості, поява голоду.

Від елементарних безпосередніх (юром відчуття часу варто відрізнити складні форми сприйняття часу, що спираються на вироблені людиною еталони оцінки часу. Спостереження за музикантами, парашутистами, льотчиками показували, що опосередковане сприйняття часу в них помітно підвищується, завдяки вправам.

Від оцінки коротких інтервалів часу варто відрізнити оцінки тривалих інтервалів часу. Ця форма оцінки є більш складною і наближається до явищ інтелектуального кодування часу.

Експерименти показали зв'язок переоцінки і недооцінки тимчасової тривалості з емоційним відношенням суб'єкта до пережитого, підтвердивши емоційну детермінованість оцінки часу.

Характерною рисою часу є його необоротність.

Тимчасова локалізація включає певні величини інтервалів: день, рік, сторіччя.

Сприйняття руху. Природа його ще не цілком з'ясована. Якщо предмет рухається в просторі, то ми сприймаємо його рух внаслідок того, що він виходить з межі найкращого бачення і цим змушує нас пересувати очі і голову, щоб знову фіксувати на ньому погляд.

- Розрізняють сприйняття:

-ненавмисне;

-навмисне.

Навмисне сприйняття може бути включене в яку-небудь діяльність і відчуватися в ході її виконання. Іноді сприйняття може виступати і як відносно самостійна діяльність.

Сприйняття як самостійна діяльність особливо ясно виступає в спостереженні, що являє собою навмисне, планомірне і більш-менш тривале сприйняття з метою простежити плин якого-небудь явища чи зміни, які відбуваються в об'єкті сприйняття.

Спостереження — активна форма почуттєвого пізнання людської дійсності.

Тривалі вправи в спостереженні приводять до розвитку спостережливості.

Тема 21. Мислення як раціональний рівень відображення

1. Поняття про мислення. Мислення і розуміння.
2. Форми мислення.
3. Види мислення.
4. Технічне мислення.
5. Індивідуальні особливості розумової діяльності.

1. Людина пізнає навколишній світ і самого себе для того, щоб, виконуючи різні види діяльності, домагатися якихось певних суспільно і особистісно значних цілей. Відчуття, сприйняття і уявлення є почуттєвою основою пізнання людиною об'єктивної дійсності. Але знання окремих предметів і явищ недостатньо для того, щоб вирішити, що і як робити в сформованій ситуації і що повинно вийти в результаті дії, тобто знання одиничного не дає підстави для передбачення.

Щоб передбачати, потрібно узагальнювати окремі факти і робити висновки про істотні сторони предметів і явищ, які можна було б поширити і на інші подібні предмети і явища, тобто людина йде від одиничного до загального і від загального знову до одиничного. У такий спосіб першою найважливішою ознакою мислення є його **узагальненість**.

Другою важливою ознакою мислення є **опосередкованість** відображення дійсності, яка дозволяє виявити і зрозуміти те, що безпосередньо не діє на аналізатори, а стає доступним свідомості тільки завдяки непрямим ознакам, часто одержуваним за допомогою приладів.

До опосередкованого пізнання людина звертається в наступних випадках:

- 1) коли безпосереднє пізнання неможливе через специфіку людських аналізаторів (наприклад, людина не сприймає ультразвук) чи через відсутність необхідних аналізаторів (у нас немає аналізаторів, які б уловлювали рентгенівські промені чи проникаючу радіацію);
- 2) коли безпосереднє пізнання було б теоретично можливе, але в сучасних умовах зовсім виключено, через те що досліджувані процеси або уже відбулися, або відбудуться колись (при вивченні історії, палеонтології, археології);
- 3) коли безпосереднє пізнання можливе, але нераціональне (наприклад, при встановленні несправності в механізмі).

Опосередкування засноване на наявності об'єктивних відносин і закономірних зв'язків між предметами і явищами, але які не можна сприймати безпосередньо. Таким чином, **мислення** — це психічна діяльність, спрямована на опосередковане й узагальнене пізнання (відображення) об'єктивної дійсності, шляхом розкриття зв'язків і відносин, що існують між пізнаваними предметами і явищами. Мислення -- це специфічний та інтелектуальний процес, в результаті якого створюються нові знання.

Джерелом розумової діяльності є практика. Й. Гете писав: «На початку була справа», Анрі Валлон написав працю «Від дії до думки». Праця, навчання, гра, улюблені види діяльності людей складаються з дій, що вимагають розв'язання конкретних розумових завдань. Розумова дія — це дія, якою шляхом мислення зважується елементарне завдання, яке розкладається на більш прості. Таким чином, мислення виникає з дії. Спочатку воно не може бути відділене від дії і виявляється властивістю цієї практичної дії. Потім мислення набуває відносну самостійність, але її тоді воно завжди вис-

тупає як перехід за межу свідомості; воно допускає, що суб'єкт входить у зіткнення з об'єктом, без цього ніяке мислення не можливе» (Запорожець А.В., 1986, с. 182).

Практика так само, як для відчуттів, сприйняття і для мислення є критерієм істини. Висновки й узагальнення, які робить людина, виходячи з загальних положень, перевіряються практикою, що вносить виправлення в розумову діяльність, також практика є галузь застосування результатів розумової діяльності.

Мислення як опосередковане й узагальнене відображення дійсності є вищим психічним процесом, властивим тільки людині. У тварин є тільки зачатки мислення в процесі орієнтованого маніпулювання.

2. Основними формами мислення є поняття, судження й умовиводи.

Поняття — це форма мислення, що відображає істотні властивості, зв'язки і відносини предметів і явищ.

Кожен предмет має велику кількість ознак. Ці ознаки в свою чергу поділяються на істотні і неістотні. Істотні ознаки предмета — це група ознак предмета, кожен з яких, окремо взятий необхідний, а усі разом достатні, щоб з їхньою допомогою можна було відрізнити даний предмет від всіх інших. Пізнаючи істотні властивості предметів, люди позначають ці властивості словами. Слово є матеріальна оболонка понять.

Поняття прийнято відрізнити за ступенем відволікання:

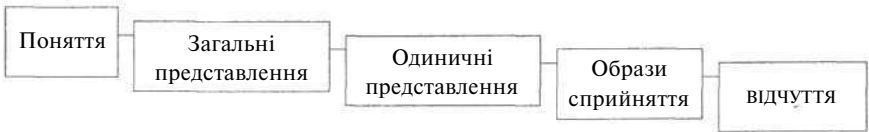
- абстрактні;
- конкретні.

Коли зі всіх ознак предмета виділяється певна сукупність ознак, які характеризують саме цей предмет чи групу йому подібних, то ми маємо справу з конкретним поняттям (місто, ідея). Якщо ж відволікання виділяє в предметі одну яку-небудь ознаку і робить цю ознаку предметом вивчення, розглядає його як особливий предмет, то виникає поняття абстрактне (доблесть, рівність).

За обсягом поняття поділяють на одиничні і загальні.

Одиничним називається поняття, що може бути віднесене тільки до одного єдиного Предмета незалежно від того, до якого класу належить цей предмет (Курська битва, автор «Горе з розуму»). Загальним називається поняття, що відноситься не до одного предмета, а до класу предметів, притім до будь-якого предмета цього класу (держава, інститут, підприємство).

Усяке поняття виникає на почуттєвій основі шляхом відгалуження від предметів якоїсь частини ознак. Простежимо ступені розвитку поняття.



У зв'язку з цим необхідно відзначити розходження понять і уявлень:

- 1) уявлення є наочними образами предметів, а поняття завжди виражаються словами;
- 2) у понятті мисляться тільки істотні властивості відображених предметів, у той час як в уявленнях ми описуємо і несуттєві, випадкові ознаки предмета;
- 3) уявлення в значній мірі обумовлені індивідуальними особливостями особистості сприймаючої людини, а поняття про цей і той же предмет у різних людей однакові.

Судження — це форма мислення, що дозволяє встановлювати найпростіші зв'язки між пізнаваними предметами і явищами навколишнього світу і їх властивостями й ознаками. Судження є висловленнями про щось. Судження бувають стверджувальними і негативними, тобто в них можуть стверджуватися чи заперечуватися які-небудь відносини між предметами, подіями і явищами дійсності.

В залежності від того, чи відноситься те, що ми заперечуємо чи стверджуємо, до одного предмета, до деяких предметів відомого класу чи до кожного предмета, судження будуть одиничними, частковими і загальними. Наприклад, одиничне судження — «Ця людина ніколи не відступить відданого слова», часткове — «Деякі метали важчі за воду», загальне — «Всяке тіло, занурене в рідину, зазнає тиску знизу нагору, рівному витиснутій рідині».

В залежності від того, як судження відображають об'єктивну дійсність, вони є ширими і помилковими. Щире судження виражає такий зв'язок між предметами і їх властивостями, який існує в дійсності. Помилкове судження, навпаки, виражає такий зв'язок між об'єктивними явищами, який в дійсності не існує. Істинність суджень перевіряється практикою.

Різні види суджень з боку їхньої структури вивчає наука логіка. Психологія вивчає головним чином зміст судження. Логіка вивчає закони мислення. Психологія вивчає мислення в тім вигляді,

як воно протікає практично, будучи однією зі сторін психічного життя людини.

Послідовний зв'язок суджень при викладі називають **міркуванням**.

Форма мислення, у якій з одного чи декількох суджень виводиться нове судження, називається умовиводом. Вихідні судження, з яких виводяться нові судження, називаються посилками умовиводу.

Умовиводи бувають: дедуктивними, індуктивними, умовиводи за аналогією.

Індукція — хід думки від одиничного до загального. Індукція починається з нагромадження знань про можливо більшу кількість в чомусь однорідних предметів. Узагальнюючи подібні факти, ми робимо твердження про приналежність даної ознаки всім предметам, що входять у даний клас (усі метали проводять електрику).

Дедукція — хід думок від загального до одиничного.

3. У житті людині приходиться вирішувати завдання, різні за змістом. Відповідно до цього її мислення може бути:

- наочно-діюче;
- наочно-образне;
- абстрактно-логічне.

Наочно-діюче мислення — це найпростіший вид мислення, відображення зв'язків і відносин предметів і явищ, які безпосередньо включені в практичну діяльність людини. Воно виявляється не в словах, а в практичних діях.

Наочно-образне мислення — це вид мислення, яке обов'язково спирається на сприйняття і уявлення. Зв'язок мислення з практичними діями тут скорочується, не такий тісний і безпосередній, як у випадку наочно-діючого мислення. У ході пізнання людина чітко собі уявляє об'єкт і мислить наочними образами, які виникли раніше. Разом з наочними образами в даному виді мислення використовуються знання, отримані в процесі навчання і виконання діяльності.

Образне мислення в порівнянні з наочно-дійсним є більш складним і гнучким, більш узагальненим і вільним стосовно пізнаваних предметів і практичних дій. Однак наочно-образне мислення не в змозі відображати складні процеси і явища об'єктивної дійсності, не виражені яким-небудь наочним образом. Наприклад, у людей немає таких образів, що безпосередньо могли б відтворити поняття сила, добро, істина.

Поняття таких явищ можливе завдяки **абстрактно-логічному мисленню** — це вид мислення, у якому відображення предметів і явищ навколишньої дійсності, їхніх зв'язків і відносин здійснюється за допомогою понять і логічних конструкцій. Ступінь логічності мислення залежить від того, наскільки вміло і наполегливо людина контролює, направляє свої розумові процеси, узгоджуючи їх у своїй практиці з пізнаваною дійсністю.

Слід зазначити, що доросла людина звичайно не користується якимсь одним видом мислення в чистій формі. У реальній практичній діяльності всі три види мислення взаємозалежні і взаємно доповнюють один одного.

4. Розвиток науки і техніки перетворив людську працю, але одночасно з цим висунув підвищені вимоги до розумових здібностей людини. Активна людська діяльність, сам процес праці все більше й більше ускладнюються за формою і змістом, а техніка проникає буквально в усі галузі праці. Останні дослідження в психології праці дають можливість розглядати технічне мислення як специфічний вид інтелектуальної діяльності людини.

Дослідження Г. Кайзера показали, що для технічного мислення не потрібні якісь особливі розумові операції, особливість технічного мислення полягає в тім, що воно включається в практичну виробничу діяльність і здійснюється, виходячи з реальних умов цієї діяльності. Останнє особливо важливо, тоді як безпосереднє включення розв'язання технічного завдання в процес праці, не є визначальним чинником. В одних випадках це може бути і так, в інших — ні.

В залежності від змісту професійної праці Г. Кайзер розрізняє три форми технічного мислення: конструктивне, функціональне, економічне.

Конструктивне мислення здійснюється в ході розв'язання конструктивних завдань. Але це не обов'язково мислення конструктора. Мова йде про розуміння людьми конструкторських вимог і про їхнє здійснення на практиці.

Функціональне мислення спрямоване на визначення функціональних залежностей між видимими процесами, що відбуваються, наприклад, у машині, і невидимими фізичними, хімічними, електричними й іншими процесами, що відбуваються поза полем зору.

Якщо для розвитку конструктивного мислення погрібне уміння відповісти на запитання «чому», то для функціонального

мислення потрібно відповісти на запитання «як». Таким чином, розвиток функціонального мислення веде до широго розуміння технічних закономірностей і виявлення причинно-наслідкових відносин між технічними процесами і явищами.

Економічне мислення спрямоване на облік конструктивних особливостей устаткування, специфіки технологічного процесу з погляду їхньої економічності. Виражається в умінні «знаходити найбільш економічно доцільні способи виконання заданої роботи».

М. Кайзер підкреслює зв'язок конструктивного, функціонального й економічного мислення. Поділ поняття технічного мислення на його окремі різновиди має своєю метою лише аналіз специфічних ознак цієї ділянки мислення.

Технічне мислення носить теоретико-практичний характер, це є однією з істотних його особливостей, пред'являє ряд складних впливів до людини в процесі її виробничо-технічної діяльності. Головне з них, якщо його виразити в самій загальній формі — перевірка теорії практикою, а практики теорією. Так, якщо стосовно інших видів розумової діяльності можна стверджувати, що в ній у цілому і на окремих її етапах переважають чи теоретична, чи практична сторона, то стосовно технічного мислення слід зазначити, що воно — тісний сплав розумових і практичних дій у їхніх взаємозалежностях і взаємопереходах.

До видів теоретичних дій можна віднести:

- 1) дії, спрямовані на оперування уже відомими технічними поняттями, що лежать в основі розуміння;
- 2) дії, націлені на формування нових технічних понять у сполученні з раніше засвоєними;
- 3) теоретичні дії, на основі яких проводиться планування майбутньої діяльності, здійснюється так званий розумовий експеримент, операції з перетворення наявної ситуації.

В свою чергу, усі ці види теоретичних дій протікають або з опорою на практичні дії, включаючи предметні дії, або на ті ж дії, але здійснювані в уявлюваному розумовому плані.

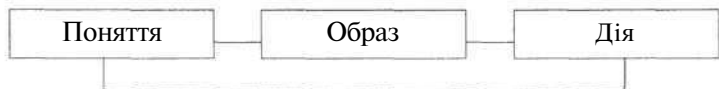
Таким чином, теоретичні компоненти технічного мислення неоднорідні за своєю психологічною характеристикою, і в першу чергу залежать від мети діяльності. Неоднакові і функції практичних дій:

- 1) виконавські;
- 2) пробно-пошукові;
- 3) контрольні і контрольньо-реї уловальні дії;
- 4) дії, що мають метою одержання нових ідей і гіпотез.

Показником того чи іншого ступеня розвитку технічного мислення є легкість переходу з одного плану діяльності в інший і здатність діяти в теоретичному плані, маючи на увазі практичний, а також здатність діяти в практичному плані, безпосередньо співвідносячи його з теоретичним.

Технічне мислення має свою специфічну структуру, і його розвиток спричиняє формування технічних здібностей.

Т.В. Кудрявцев висуває гіпотезу про трикомпонентну структуру технічного мислення, у якій понятійні, образні і практичні компоненти розумової діяльності займають рівноправне місце і знаходяться в складній взаємодії між собою. Схематично це можна представити так.



Образний компонент технічного мислення може виступати в двох формах чи їхніх сполученнях. По-перше, при розв'язанні ряду завдань необхідна актуалізація зображень пам'яті чи виникнення зображень уяви. По-друге, у величезній кількості випадків необхідно створювати образи об'єктів на основі їхнього сприйняття (при читанні схем, при створенні нової нескладної конструкції).

Необхідність розв'язання багатьох виробничо-технічних завдань в обмежених проміжках часу; уміння вирішувати «незаплановані», що виникають в ході діяльності, завдання; наявність здатності застосувати весь запас наявних знань у даній конкретній ситуації й уміння активізувати саме ту систему знань, яка необхідна для розв'язку ситуації, яка створилася; необхідність «ймовірного підходу» при розв'язанні багатьох завдань і виборі оптимального рішення — усе це робить технічне мислення оперативним за своїм характером.

Один із проявів оперативності позначається в умінні ефективно застосовувати знання в різних умовах. Технічне мислення — практично — діюче мислення.

Отже, технічне мислення, понятійно-образно-практичне за своєю структурою, оперативне за характером свого процесу.

5. Розходження в розумовій діяльності людей виявляються в різноманітних якостях мислення, найважливішими з яких є:

- **Широта** мислення — це здатність охоплювати все питання в цілому, не пропускаючи в той же час і необхідних для справи подробиць. Широта мислення виявляється в здатності розглядати будь-яке питання в різноманітті його зв'язків з іншими явищами.

- **Глибина** мислення — виражається в умінні проникати в суть складних питань. Протилежною якістю є поверховість відчуттів, коли людина звертає увагу на дрібниці і не бачить головного.

- **Гнучкість** думки виражається в її свободі від сковуючого впливу закріплених у минулому прийомів і способів розв'язання завдань, в умінні швидко змінювати дії при зміні обстановки.

- **Швидкість** розуму — це здатність людини швидко розібратися в новій ситуації, обміркувати і прийняти правильне рішення. Необхідно відрізнити швидкість розуму від квапливості розуму. Останнє є проявом несформованості звички до тривалої і завзятої роботи. Також іноді деяка сповільненість розумової діяльності може обумовлюватися малою рухливістю нервової системи.

- **Критичність** розуму — це уміння людини об'єктивно оцінювати свої і чужі думки, ретельно і всебічно перевіряти усі викликані положення і висновки.

РОЗДІЛ 5. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ І ПЕДАГОГІКИ

Тема 22. Сучасна психологія й історія психологічної думки в Україні

1. Визначення науки психології і її предмета.
2. Завдання і структура психології.
3. Психологія в системі наукового знання і суспільної практики.
4. Сучасні напрями в психології.
5. Історія розвитку психологічної думки в Україні.

1. У словнику Гаррімана ми читаємо, що термін «психологія» вперше вживається на титулі книги Глекеля, 1590 р. Етимологічно слово «психологія» походить від двох давньогрецьких слів: «психе», що означає подих, душа і «логос», що означає наука. Дослівно психологія — наука про душу.

Предметом психології є психічна властивість матерії, маючи при цьому на увазі, що психіка є особлива властивість особливим чином високо організованої матерії, що полягає у відображенні предметів і явищ реального світу.

Психіка властива не тільки людині, але й тварині. Тому поряд із психологією людини, інакше просто психологією, безумовно є психологія тварини, інакше — зоопсихологія.

Предметом психології є вивчення закономірностей прояву і розвитку психіки як специфічної форми відображення дійсності.

Принципи психології

Основні принципи психологічної науки на сучасному етапі наступні: принцип детермінізму, принцип єдності свідомості і діяльності, генетичний принцип.

Принцип детермінізму означає, що психологія визначається способом життя і змінюється зі зміною способу життя. Усі психічні явища розуміються як *вторинне* утворення, як явища причинно обумовлені об'єктивною дійсністю, як відображення цієї дійсності. Ніяке психічне явище не може виникнути саме по собі, тобто *спонтанно*. Кожне психічне явище має певну причину його виникнення й особливостей прояву.

Суть **принципу** єдності свідомості і діяльності полягає в тому, що діяльність розуміється як умова виникнення, фактор формуван-

ня й об'єкт додатку свідомості людини. Цей принцип означає, що свідомість є регулятор поведінки до діяльності людини. Свідомість утворить внутрішній план діяльності, її програму. Крім того, у зовнішніх діях і вчинках людини відображаються особливості внутрішнього психічного життя. Тому принцип єдності свідомості і діяльності дозволяє психологам, вивчаючи особливості поведінки, діяльності, з'ясувати особливості психіки людини, тобто відкривати об'єктивні закономірності психічних явищ.

Генетичний принцип, по-перше, виражається в тім, що всі психічні явища розглядаються як такі, що постійно кількісно і якісно змінюються і розвиваються. По-друге, цей принцип означає, що правильна і повна характеристика будь-якого психічного явища можлива тільки в тому випадку, якщо одночасно з'ясовуються його особливості в даний момент, історія чи причини виникнення психічного явища, можливі перспективи його наступних змін.

2. Психологічна наука на сучасному етапі являє собою складну і розгалужену систему наукових дисциплін. Можна виділити наступні галузі психології.

Загальна психологія вивчає зміст, особливості і загальні закономірності функціонування психіки і людської свідомості, психічні процеси, властивості, стани й формування особистості.

Вікова психологія вивчає закономірності психічного розвитку людини. Завданням вікової психології є вивчення особливостей психіки людей різного віку, встановлення закономірностей переходів від одного віку до іншого, перебування інзитивних періодів формування різних психічних властивостей особистості.

Педагогічна психологія досліджує психічні основи навчання і виховання і безпосередньо пов'язана з віковою психологією. Дослідження в галузі педагогічної психології дозволяють більш правильно визначити зміст навчання і виховання, з'ясувати різні вимоги до підручників і навчальних посібників, знаходити й обґрунтовувати раціональні методи навчання і виховання, що забезпечують управління розумовою діяльністю і поведінкою школярів, сприяють їх психічному розвитку.

Психологія праці вивчає психологічні *основи* трудової діяльності, професійно важливі *якості* особистості стосовно тієї чи іншої спеціальності, різні проблеми професійної *орієнтації* і професійного добору, вивчає питання наукової організації праці,

досліджує психологічні основи підвищення *продуктивності* праці і відносин у трудовому колективі.

Інженерна психологія — один з розділів психології праці. Вона досліджує питання про взаємодію людини з машиною, причому головним чином в умовах високого ступеня механізації й автоматизації виробництва, у різних автоматизованих системах управління.

Соціальна психологія вивчає психічні прояви різних соціальних *обов'язків*, груп, характер *взаємин* людей у групах, становище *особистості* в них, проблеми *лідерства* і підпорядкування.

У структуру психології входять також військова психологія, психологія спорту, психологія мистецтва, патопсихологія, порівняльна психологія, які вирішують свої специфічні завдання.

3. Технічні науки, насамперед ті, котрі пов'язані з розробкою систем управління, створенням роботів, комп'ютерів, систем комунікацій і засобів відображення інформації, відчувають потребу в психологічних дослідженнях. Дані про психічні функції, процеси і властивості людини необхідні технічним наукам у двох планах. По-перше, для того щоб заздалегідь визначити, як буде працювати людина зі створюваними технічними пристроями. По-друге, ці дані іноді можуть бути основою технічних рішень при створенні пристроїв, що імітують деякі характеристики технічних процесів і функцій.

Досягнення техніки і технології, удосконалювання системи економічного планування й управління виробництвом відкривають могутній розрив *росту продуктивності* праці і підвищення ефективності виробництва, але вони можуть бути по-справжньому реалізовані тільки за умови розвитку творчої активності людини. Є підстави думати, що в міру більш повного використання резервів, що відкриваються технікою й економікою, роль людських факторів продуктивності праці буде безупинно зростати.

На сучасному рівні розвитку продуктивних сил суспільства особливості *людського фактора* пов'язані, насамперед, зі зміною характеру суспільної праці. З одного боку, неухильно зростає чисельність працівників, зайнятих переважно розумовою працею, з іншого боку — в умовах сучасного виробництва праця значної частини робітничого класу (більше насичується інтелектуальним змістом, зближується з працею розумовою.

11. Зміна характеру праці обумовлена також тим, що технічний прогрес привів до небувалого *росту технічної оснащеності виробництва*. У цих умовах ростуть вимоги до інтелектуальних

функцій людини, її вольових і емоційних якостей. Значно зростає відповідальність фахівців, що управляють автоматизованими системами. Їхні помилки чреваті катастрофічними наслідками, пов'язані з порушенням технологічних процесів, виходом з ладу складних технічних систем, аваріями. Усе це привело до того, що психологічні фактори стають найважливішим *резервом* росту суспільної продуктивності праці.

2. Істотним моментом удосконалювання трудової діяльності людини є і *психологічний аналіз*: зокрема виявлення обумовлених цією діяльністю *вимог* до сприйняття й уваги, до пам'яті й мислення, емоцій і волі людини та визначення найбільш ефективних шляхів формування важливих для тієї чи іншої конкретної діяльності психологічних якостей. Сюди ж відноситься вивчення *структури* трудової діяльності, визначення її основних «складових», взаємин між ними, динаміки діяльності і механізмів її регуляції.

Ці і ряд інших питань, а також пов'язаних з ними завдань і складають предмет психології праці. Відзначимо, що виникнення цієї галузі психології пов'язане з дослідженнями робочих рухів, проведеними І.М. Сеченовим.

Оскільки діяльність людини є ведучим компонентом виробничого процесу, природно, що при будь-якій його зміні виникає питання: як ця зміна вплине на діяльність, а разом з тим психіку людини? Діяльність психологічно складна за своєю структурою, жадає від людини високої нервово-психічної напруги. При її виконанні нерідко допускаються помилки (чим складніша діяльність, тим більша імовірність виникнення помилок) і розвивається передчасне стомлення. Виконання спрощеної, психологічно збідненої діяльності віікликас в багатьох людей почуття одноманітності, нудьгу, втрату інтересу, а також передчасне стомлення. У кінцевому рахунку, продуктивність праці в загальних випадках виявляється невисокою. У цьому зв'язку виникає завдання визначення міри психологічної складності тієї чи іншої трудової діяльності в кожному конкретному випадку і шляхів нейтралізації негативного впливу, як її ускладнення, так і спрощення.

Серйозна роль належить психології в розв'язанні питань організації безпеки праці і запобігання травматизму, обумовленого психологічними факторами (порушення уваги, неадекватне сприйняття). Дані психології важливі для формування таких рис поведінки людини на виробництві, які забезпечували б її безпеку (визначення звичок і навичок).

Психологія праці бере участь також у розв'язанні завдання підвищення рівня мотивації трудової діяльності, від характеру⁷ якої істотно залежить ефективність морального і матеріального стимулювання праці. Потрібно відзначити, що часто поняття «мотив» і «стимул» ототожнюють. Тим часом це не одне й теж. Мотив — це те, що спонукає людину до діяльності, є внутрішньою силою поведінки. Стимул — це зовнішній вплив. Дія стимулу опосередкована психікою людини, її почуттями, настроями, інтересами, схильностями, поглядами. Тому стимул лише тоді стає реальною спонукальною силою, коли він перетворюється в мотив. Найважливішим завданням психології праці є вивчення закономірностей такого перетворення, його механізмів, факторів і умов, що впливають на нього.

3. У розв'язанні виробничих завдань беруть участь, звичайно, не тільки психологія праці, але й інші психологічні дисципліни. Так соціальна психологія займається вивченням «психологічного клімату», «настрою», «міжособистісних відносин» у колективі. Ігнорування цих факторів в організації праці звичайно приводить до виникнення «психологічних бар'єрів», міжособистісних конфліктів. «Психологічні бар'єри» іноді виникають при впровадженні нової техніки і нових методів праці. Їхньою причиною є зіткнення між новими вимогами, обумовленими новою технікою чи методами і сформованими стереотипами спільної діяльності.

В умовах комплексної механізації й автоматизації виробничих процесів виникає завдання обліку людських факторів при проектуванні, розробці й експлуатації техніки. Щоб розв'язати це завдання, необхідно мати дані про можливості людини з прийому, переробки і збереження інформації, про процес ухвалення рішення, про структуру і механізми психічної регуляції її діяльності, про причини помилок, що допускаються при управлінні технікою, про фактори, що впливають на психічний стан людини. Проектування технічних пристроїв повинно передбачати також і проектування діяльності людей, що будуть цими пристроями користуватися.

Можна відзначити кілька тенденцій, що визначають зміну умов і характеру діяльності людини, пов'язаних з науково-технічним прогресом.

По-перше, збільшується кількість об'єктів, процесів, які людина повинна контролювати чи якими вона повинна управляти, при цьому нерідко одночасно.

Це значить, що зростає обсяг інформації, адресованої людині.

По-друге, розширюється діапазон швидкостей процесів, контрольованих людиною. У цьому зв'язку їй іноді приходится працювати в умовах дефіциту часу, що створює високу емоційну напругу; іноді, навпаки, — в умовах дуже повільних змін процесу, що приводить до розсіювання уваги, підвищення порогів чутливості, зниження готовності до дії, тобто до психологічної демобілізації.

По-третє людині, що упряте сучасною технікою приходится працювати часто в різноманітних умовах: підвищеного і зниженого атмосферного тиску, низьких і високих температур, шуму, вібрації, перевантажень і невагомості, у замкнутому обмеженому просторі. Ці умови також впливають на психічні процеси і стан людини.

По-четверте, людина, що працює з технікою, як правило не має можливості спостерігати керуючі процеси безпосередньо. Між ним і керуючим об'єктом ніби вклинюється ціла система технічних пристроїв, що кодує адресовану йому інформацію. Способи її кодування дуже різноманітні. Людина сприймає не сам керуючий процес чи об'єкт, а його інформаційну модель. Необхідність приймати рішення і виконувати керуючу дію не за безпосереднім спостереженням, а на основі інформаційної моделі — це, мабуть, сама характерна риса діяльності людини, що управляє технікою. Щоб зрозуміти реальну ситуацію і прийняти те чи інше рішення, вона повинна не просто сприйняти сигнали, відображувані на приладах, але й розшифрувати їх. Іноді декодування виявляється дуже важким тривалим завданням, розв'язання якого вимагає більшого часу і нервово-психічної напруги. Якщо інформаційна модель створюється без обліку характеристики і закономірності сприйняття, пам'яті і мислення, вона не тільки не полегшує роботу оператора, але, навпаки, утрудняє її.

Якщо при створенні нової техніки психологічні характеристики людини не враховуються, то, управляючи нею, вона буде неминуче допускати помилки. Ця проблема викликала до життя особливу психологічну дисципліну — **інженерну психологію**. У розв'язанні цього завдання включаються і деякі інші психологічні дисципліни: диференціальна, вікова, медична, педагогічна психологія. Розроблявальні ними рекомендації служать для підвищення ефективності і надійності систем «людина — машина».

Управління виробництвом також містить у собі як найважливіший компонент управління діяльністю людей, його удосконалення допускає використання знань про людину, про закономірності діяльності і поведінки, про можливості і здібності людини,

про психологічні розходження між людьми, про їхню взаємодію у виробничих процесах.

Без знань цих закономірностей важко домогтися високої ефективності управління, вони необхідні керівнику сучасного виробництва не менше, ніж, наприклад, знання в галузі технології чи економіки.

Недооблік чи недостатнє розуміння психологічних аспектів управління, як показує досвід, приводить до виникнення конфліктів високої плинності кадрів порушення трудової дисципліни. Нечітка організація управління породжує такий специфічний соціально-психологічний феномен, як дифузія відповідальності.

Усе це, в кінцевому рахунку, обертається великими економічними втратами. Навпаки розумне використання психологічних факторів дозволяє часом відносно малими засобами одержувати значний економічний ефект.

У зв'язку з тим, що в процесах управління беруть участь великі взаємозалежні колективи людей, виникає необхідність розробки і ряду соціально-психологічних проблем. Для науки управління проблема колективу виступає в двох аспектах. З одного боку, трудовий колектив є об'єктом управління. Тому в кожному конкретному випадку необхідно знаходити більш ефективні засоби впливу на нього. З іншого боку, сама управлінська діяльність в умовах сучасного виробництва також є колективною, тобто колектив виступає й у ролі суб'єкта управління. Тому необхідно знати, як формується колективне рішення і керуючий вплив, від яких умов взаємодії людей вони залежать, а виходить, визначити і найбільш ефективні форми і способи діяльності колективів.

Психологічні дослідження важливі також для оцінки ефективності тих чи інших управлінських впливів. Особливе значення в цьому зв'язку має вивчення структури і механізмів поведінки як колективів, так і окремих людей. Керівництво людьми неминує включати педагогічний момент, тому в розробці проблем, які ставить перед психологією завдання удосконалювання управління, немаловажне місце належить даним педагогічної психології, яка вивчає психологічні аспекти процесів навчання і виховання.

Таким чином, завдання удосконалювання систем управління ставить ряд психологічних проблем. їхня розробка допускає інженерно-психологічний аналіз побудови і використання техніки в системі управління, соціально-психологічне вивчення виробничих і управлінських колективів, психологічно-педагогічні дослідження

підготовки керівних кадрів, вивчення психологічних аспектів управлінської праці.

Ці проблеми вимагають і нових форм взаємозв'язку між психологією праці, соціальною, інженерною, педагогічною психологією деякими іншими галузями психологічної науки. В даний час на базі психології і науки управління формується особлива дисципліна — психологія управління чи організаційна психологія.

4. Біхевіоризм і дослідження поведінки. Обмеженість класичного біхевіоризму полягала в спробах перенести на людину ті закономірності, які були отримані в експериментах на тваринах. Це основне обмеження, з яким воювали Л.С. Виготський і П.П. Блонський, але потрібно мати на увазі, що ця тенденція властива не тільки іноземним біхевіористам, але й багатьом вітчизняним дослідникам, які біхевіористами себе не називали, але які вивчали поведінку тварин і переносили отримані дані на людину. П.К. Анохін повторював ту ж схему аналізу, що й класики біхевіоризму. Позитивний конструктивний зміст у всіх біхевіористських роботах пов'язаний з тим, що поведінка тварин і діяльність людини мають щось загальне. Це всі живі істоти, у них є потреби, які вони прагнуть задовольнити. Біхевіоризм на рівні загальних закономірностей поведінки нагромадив багато позитивного матеріалу.

Останнім часом за кордоном з'явився новий напрямок, що активно досліджує поведінку тварин — це **етологія**. Етологи вивчають усе, що стосується вродженого поведіння, поведінки в складних природних умовах. Тут ми дуже відстаємо, оскільки психіка тварин у нас вивчається мало, немає жодної кафедри зоопсихології.

Сам біхевіоризм трохи розширив галузь своїх досліджень. З'явилися нові напрямки, що називаються «соціальний біхевіоризм», дослідження соціальної поведінки не тільки на рівні тварин. З'явилися роботи з модифікації поведінки людини в контексті психотерапії. Ідея соціальної обумовленості людської поведінки поступово теж починає освоюватися біхевіористами.

Фрейдизм чи психоаналіз. Перше положення психоаналізу, що в нас звичайно підкреслювалося, — це положення про те, що в контексті психоаналізу фіксується антагонізм між особистістю і суспільством. А оскільки не все це «неправда» стосовно до інших соціальних умов, то обмеженість психоаналізу вбачалася в тім, що він звів у закономірність пороки буржуазного суспільства. У нас же була «нова людина» завжди гармонійно співіснуюча із суспільством. Зараз ми знаємо про ті серйозні економічні, національні,

політичні конфлікти, що існують у нас між особистістю і суспільством.

З розвитком психоаналізу уявлення З. Фреїда одержали істотну трансформацію. Його найближчими учнями були переглянуті уявлення про нансексуалізм, від яких більшість відмовилася. Від біологізаторства в поясненні рушійних сил людської поведінки поступово теж багато хто відмовляється, бачачи детермінанту в культурі, у суспільстві.

До слабких місць психоаналізу можна віднести положення про те, що вивчення навротичної особистості є модель для вивчення поведінки особистості взагалі. Від патології до норми, хоча вивчення патології дає багато чого для розуміння норми.

Наступне положення пов'язане з тим, що психоаналіз основну увагу приділяв антагоністичним відносинам між свідомістю і несвідомим. Антагонізм свідомого і несвідомого окремих випадок, свідомість і несвідоме разом працюють у процесі творчої активності об'єкта.

Найбільш піддані критиці техніка психоаналізу, конкретні прийоми, реалізовані в ході боротьби з пацієнтом. Наприклад, техніка тлумачення сновидінь, застережень.

Сильною стороною психоаналізу є поняття сублімації. Якщо зняти тезу про сублімацію обов'язково сексуальної енергії, то виходить сублімація не що інше, як компенсаторний механізм.

Тестологія і діагностика. Тестологічний напрямок широко представлено в іноземній науці. Користується вона підвищеною увагою і з боку вітчизняних психологів, оскільки, як правило, включена в розв'язання деяких практичних завдань. Тестування — один з методів психологічного обстеження людини, що може дати позитивні результати при розв'язанні завдань масового обстеження хворих груп людей при доборі за окремими критеріями. Але не слід забувати про проблеми, наявні всередині такого роду розробок. Перша проблема, що обговорювалася ще в 30-і в нашій літературі, — це проблема обмеженості тестових іспитів тому, що фіксується лише результат розв'язання чи нерозв'язання якогось завдання. Стосовно до кожного окремого завдання фіксується результат, але ж те саме завдання може розв'язуватися по-різному. Набагато більше зведень про людину дає вивчення процесу пошуку стратегічного вибору. Більше того, ще Л.В. Виготським було виведено і понині актуальне поняття «зона найближчого розвитку»: психіка людини визначає не тільки те, яку серію завдань вона може вирішити, але й до якої серії

вона може перейти, якщо їй допомогти. Зараз у вітчизняній психології склалася парадоксальна ситуація: у нас після періоду заборони на тестологічні дослідження почалося захоплення самим примітивним тестуванням, а за кордоном дослідники почали дуже інтенсивно розробляти поняття «зони найближчого розвитку».

Потрібно також мати на увазі, що всіх серйозних тестологів цікавлять не тільки результати тестування, а прогностична цінність цих результатів. Адже тести проводяться для того, щоб передбачити успішність навчання, успішність професійної цінності є серйозне завдання, над яким ще треба працювати. Зупинимось на ознаках **гуманістичної психології**.

Перша. Гуманістична психологія — психологія антиекспериментальна, її представників поєднує заперечення експериментів. Друга. Це психологія, що виростає і живиться певним напрямком психотерапії — не пов'язаним з ідеями модифікації поведінки. Третя. Гуманістична психологія наголошує на людину, на її можливості, і в цьому значенні протиставляє себе релігії. Таке протиставлення полягає в тім, що релігія бачить основний фактор, який регулює поведінку, у Богові, а гуманістичний психолог — у самій людині. Особистість повинна все робити сама, але їй важливо допомогти. Узагальнюючи ці критерії, бачимо, що гуманістичним є той психолог, який вважає себе гуманістичним. Немає чіткої межі, але є основні цілі — орієнтація на цілісну людину, на її розвиток і розкриття її потенціалу, на допомогу й усунення бар'єрів у цьому розвитку. Усі кращі роботи в галузі психології, звичайно ж, були гуманістичними. Потрібно розрізнити назву і гуманістичну спрямованість. Адже й класичний психоаналіз був спрямований на допомогу людині в розв'язанні проблем. У цьому значенні в нього була гуманістична спрямованість.

Когнітивна психологія — один із самих популярних за кордоном напрямків. У великій мірі цей напрямок народився в результаті тих подій, що відбувалися за межами психології, у роботах з штучного інтелекту, інформатиці. Когнітивну психологію варто розглядати як один з підходів до дослідження когнітивних процесів. Часто когнітивна психологія переводиться в нас як пізнавальна. З цим не можна погодитися, тому що психологія пізнання являє собою більш широкий підхід, ніж психологія когнітивна, котра є одним з її варіантів, він пов'язаний з реалізацією "понять, взятих з інформатики. Цей напрямок як і інші не має чітко окресленої межі, поєднуючи цілий ряд авторів і той понятійний апарат, яким вони користуються.

Загальною передумовою розвитку психологічного знання було уявлення про те, що живе тіло знаходиться в залежності від зовнішньої природи, а діяльність душі в свою чергу від організму. У дохристиянський період про місце душі в тілі були різні уявлення. Найчастіше вважали, що душа знаходиться в шії, у ямці під Адамовим яблуком (відображення такого розуміння ми знаходимо в «Слові о полку Ігоревім»). І. Огієнко, на основі аналізу народних казок та інших фольклорних джерел, дійде висновку, що українському народу в старовину були вже знайомі уявлення про переселення душ (метапсихоз).

5. Значний внесок у розвиток психологічної думки в Україні був зроблений Г.С. Сковородою (1722-1794). Відповідно до його робіт, люди сприймають видимий світ як реальність, що приводить до помилок і мук. Світ, даний у відчуттях, Г.С. Сковорода пояснював як символи, дійсну природу яких ще треба знайти. У цьому він і бачив мету людського існування. Мотиваційний вибір є основою самовизначення людини, в результаті якого він усвідомлює свої завдання і здібності до певного виду діяльності, і в цьому знаходить своє щастя.

З гуманістичних позицій Г.С. Сковорода пояснив інтелект людини, за допомогою якого людина може удосконалити індивідуальне і соціальне життя.

Г.С. Сковорода одним з перших заговорив про людину як про мікрокосмос. Ця ідея одержала подальший розвиток у роботах багатьох психологів і філософів, особливо в роботах К. Юнга, який ідентифікував свою доктрину колективного підсвідомого з мікрокосмосом.

Український філософ і мислитель О.О. Потебня (1835-1891) є засновником психологічного напрямку у вітчизняному мовознавстві. Він розглядав розуміння як активний творчий процес, який формує духовність індивіда. Ним була створена психологія сприйняття і тлумачення художніх творів. Він звернув увагу на психологічну проблему співвідношення пізнання світу і самопізнання.

Однак основним предметом дослідження в О.О. Потебні було вивчення мови як засобу спілкування між людьми. Мова описувалася ним як активний процес, який пояснює відносини людини і навколишнього світу, тому що мова і думки — це пізнання дійсності, яке реалізується через слово, що складається зі звукової частини, внутрішньої форми і значення. О.О. Потебня вважав, що централь-

ну роль у думці відіграє внутрішня форма слова, як усвідомлене уявлення про якісь предмети чи явища. Відповідно до його праць, на першому етапі розвитку мислення слово є засобом з'єднання членороздільного звуку з образом — почуттєвим з'явленням. Ускладнення внутрішньої форми слова приводить до появи поняття — узагальненого, абстрактного уявлення.

О.О. Потєбня висловлював важливі думки в галузі етнопсихології, психології українського народу.

Іван Олексійович Сікорський — український психолог, завідував кафедрою в Університеті святого Володимира. Ведучим напрямком у дослідженнях І. Сікорського була фізіогноміка. У поясненні фізіогноміки вчений виходив із тричленного ПОДІЛУ людської психіки — розум, почуття і воля. Він вважав, що фізіогноміка повинна пов'язати й об'єднати різноманітний психологічний матеріал про індивіда. Фізіогноміка — це компроміс між внутрішнім і зовнішнім, котрий дає можливість здійснювати повну комунікацію між людьми.

Микола Миколайович Ланге — український психолог, працював в Одесі, розробляв теорію вольової уваги. У своїх роботах дотримувався еволюційного підходу в розгляді психічних явищ, а психіку людини розглядав як суспільний та історичний продукт. Н.Н. Ланге був і психологом-експериментатором, і психологом-теретиком.

В.І. Вернадський — видатний вчений, перший президент АН України. Його ідеї розвивають культурологічний принцип в історії і теорії психології. В.І. Вернадський високо оцінював роль психологічних знань у всенауковому русі. Він вважав, що психологія стає незалежною науковою галуззю, у якій важливу роль відіграють внутрішній досвід і міркування про себе. Відповідно до його навчання, повинна зробити значний внесок у спистизм, тобто у всебічне охоплення наукою всіх аспектів буття.

Олександр Федорович Лазурський — психолог і лікар, дотримувався природничо-наукової орієнтації, розробив «характерологію» як психологічну концепцію індивідуальних відмінностей. Він виділяв у психіці дві сфери:

- 1) ендопсихіку, що включає темперамент, характер й інші психофізіологічні особливості;
- 2) ектопсихіку як систему відносин особистості з навколишнім світом.

А.Ф. Лазурський — один з найбільш видатних представників емпіричної психології, ним розроблений метод психологічного

дослідження — природний експеримент. Запропонований вперше в 1910 р. (на першому Всеросійському з'їзді з експериментальної педагогіки), цей метод придбав широку популярність, використовується і сьогодні в сучасних психологічних і педагогічних дослідженнях. А.Ф. Лазурський розглядав природний експеримент як проміжну форму між спостереженням і експериментом. Він проводиться не в лабораторії, а в звичайних життєвих умовах, у яких протікає діяльність випробуваного. Вибір природної ситуації експерименту не випадковий, процес дослідження відбувається згідно з підібраними умовами, які б відповідали меті дослідження, а досліджувані процесії протікають у природному порядку без втручання експериментатора.

Вплив радянської влади на розвиток психології і близьких їй наук (педагогіки, педології) сьогодні оцінюється неоднозначно. З одного боку, у ці роки збільшилася кількість кафедр, лабораторій та інститутів, оскільки вважалося, що психологія і педагогіка допоможуть формувати людину комуністичного майбутнього, виховувати підрастаюче покоління в комуністичному дусі. З іншого боку, ці науки завжди були під пильним наглядом ідеологів, що контролювали напрямки досліджень і висновки психологів.

Психологічні дослідження індивідуальних відмінностей у психіці людей не відповідали основам радянської ідеології, особливо дослідження І.В. Равич-Щербо, В.А. Крутецького про те, що здібності людини обумовлені не тільки соціальними умовами, а й біологічними факторами. Тому що в офіційній науці педагогічні явища розглядалися як результат впливу винятково соціальних умов, успіхи в навчанні обумовлювалися лише створенням наочності, кабінетів і т.д. Ігнорувалися психологічні фактори, не говорячи вже про фізіологічний, у той час як експериментально було доведено існування вроджених задатків і здібностей, допускався зв'язок між генотипом і типом особистості.

Сучасником цих подій був видатний український психолог Григорій Силівим Костюк (1899-1982). Ще на початку 20-х років він починає дослідження в галузі психології навчання і розвитку учнів, публікує їхні результати. Однак після постанови ЦК ВКП(б) 1936 р., як і багато інших психологів і педагогів, був змушений відмовитися від експериментальної роботи і зайнявся написанням підручника з психології, що був перед другою світовою війною.

У жовтні 1945 р. з ініціативи Г.С. Костюка був створений Науково-дослідний інститут психології УРСР. Проведені ІНСТИТУТОМ

дослідження були високо оцінені не тільки в Україні, але її далеко за її межами. Наприклад, Ж. Пжаке серед багатьох робіт, виконаних в Радянському Союзі, виділив тільки одну — комплексне дослідження Г.С. Костюка розумового розвитку учнів. Він відзначив, що саме це дослідження наближається до європейського рівня.

Звільнившись у 1972 р. від адміністративних обов'язків, Г.С. Костюк продовжував творчо працювати над проблемами особистості і її мислення. Він розробив концепцію психічного розвитку в онтогенезі. На його думку, онтогенез обумовлюється єдністю біологічних і соціальних умов психічного розвитку, від яких залежать індивідуальні і типологічні відмінності в психіці людини. Г.С. Костюк відзначав, що нові структури в психіці особистості, яка розвивається, виникають шляхом диференціації й інтеграції. Між новими і вже існуючими структурами нерідко виникають протиріччя, які стають рушійними силами психічного розвитку.

Петро Іванович Зінченко (1903-1969) — український психолог працював у Харківському університеті, досліджував зв'язок запам'ятовування з мотивами, цілями і способами діяльності, розкрив деякі важливі механізми зв'язку довільної і мимовільної пам'яті. П.І. Зінченко і його співробітники прийшли до висновку, що в дошкільному віці починається формування власне мнемічних дій, що в значній мірі обумовлюють результативність діяльності, успішність спілкування з дорослими. У молодшому шкільному віці підвищується здатність до завчання і відтворення. Пам'ять підлітка розвивається в тісному зв'язку з розвитком мови і мислення.

Сьогодні українські вчені продовжують активно працювати у всіх галузях психологічного знання.

На основі вище викладеного можна зробити наступні висновки:

1. Психологічне знання на Україні розвивалося і розвивається досить успішно. Україна дала світу багато філософів і психологів.
2. В роки радянської влади всі гуманітарні науки були під твердим ідеологічним контролем, чим був нанесений збиток і розвитку психологічної думки, тому що суспільство не повинно здійснювати ідеологічний диктат стосовно наук.
3. В Україні створена міцна база для подальшого розвитку психологічного знання.

Тема 23. Педагогіка як наука і система освіти в Україні

1. Педагогіка — наука про виховання людини.
2. Видатні вчені-педагоги.
3. Основні положення, проблеми, завдання, структура педагогіки.

1. Педагогічні знання характеризуються певною розбіжністю їхнього життєвого і наукового змісту. У побуті люди широко використовують терміни і поняття педагогіки, не окреслюючи чітко їхньої межі. Різні люди в ті самі терміни і поняття вкладають часом різний зміст Наукові поняття, на відміну від побутових, строго відповідають певному змісту і єдині за своїм значенням. При недостатньо глибокому оволодінні науковими знаннями хоча і відбувається перебудова життєвих уявлень, але це в кращому випадку лише самі загальні, як правило, несистематизовані, уривчасті зведення про окремі сторони тих чи інших педагогічних явищ.

Майже кожний з нас слово «педагогіка» пов'язує зі школою і процесом навчання, з чим у якійсь мірі можна погодитися. Перше згадування про школу виявлене в давньоєгипетських джерелах за 2,5 тисячі років до н.е. У них говорилося про те, що жреці навчали дітей царських сановників початків арифметики і геометрії.

Навчання і виховання народилися разом з людським суспільством. Вони були необхідні для того, щоб накопичений досвід — соціальний, виробничий, духовний — не був загублений новими поколіннями людей. Навчання і виховання, таким чином, були споконвічно однією з ведучих функцій соціуму. Без цієї діяльності людське суспільство перестало б існувати і розвиватися. Здійснювали виховання і навчання, як правило, люди похилого віку чи найбільш досвідчені дорослі, але спочатку ця діяльність не була самостійним процесом, а проводилася паралельно з іншими заняттями. З ускладненням накопичених людьми знань і придбанням корисного досвіду, який необхідно було зберігати з метою подальшого збільшення, дана діяльність поступово стала виділятися в самостійну.

Свою назву вона одержала від функції, яку в Древній Греції виконували раби, спеціально приставлені до молодих людей з аристократичних родин. Цим рабам батьки доручали догляд за своїми дітьми, коли ті йшли в школу чн з неї, а також на прогулянках. Цих рабів називали дітоводіями (грецьк. «пейда» — дитина, «гогес» — вести). Пізніше даний термін закріпився за всіма, хто був пов'яза-

ний з навчанням і вихованням підростаючого покоління, а потім став позначати і власне науку.

Таким чином, «педагогіка» у буквальному перекладі з грецького — дітоводіння.

Кожне покоління людей вирішує три найважливіші завдання: освоїти досвід попередніх поколінь; збагатити і збільшити цей досвід; передати його наступному поколінню.

Наука, що вивчає закономірності передачі старшим поколінням і активніш засвоєнням молодшими поколіннями соціального досвіду, необхідного для життя і праці, називається педагогікою.

Існують й інші визначення педагогіки як науки.

Педагогіка — наука, що вивчає закономірності виховання, освіти і навчання.

Педагогіка — наука про закони освіти і виховання дітей та дорослих.

Педагогіка — наука про виховання людини.

Педагогіка — сукупність знань про спільну діяльність вчителя-вихователя й учнів у процесі засвоєння змісту освіти для досягнення особистісних і суспільних цілей.

2. Вважається, що вперше педагогіка виділилася в самостійну галузь знання на початку XVII ст., коли англійський філософ і натураліст Ф. Бекон опублікував свій трактат «Про достоїнство і збільшення наук». У ньому він почав спробу класифікувати всі науки і виділили педагогіку, яку розумів як «керівництво читанням». Однак відчленування від філософії не означало створення нової науки. Такою вона стала вважатися тільки після виходу праць видатного чеського мислителя-гуманіста, педагога і письменника Я.А. Коменського (1592-1670) і насамперед його основної роботи, що дотепер має неминуще значення, — «Великої дидактики» (1662 р.) У цьому здобутку був покладений початок науці про процес навчання.

Я.А. Коменський вперше обґрунтував ідею загального навчання, створив систему пов'язаних ступенів навчання. Ця система містила в собі материнську школу (до 6-літнього віку); елементарну школу (від 6 до 12 років); гімназію (від 12 до 18 років) і академію (від 18 до 24 років). У своїй практиці він запровадив класно-урочну систему і теоретично обґрунтував її. Ним розроблені основні принципи дидактики: свідомість, наочність, поступовість, послідовність, міцність і попильність. Я.А. Коменський обґрунтував головні вимоги до підручника, а також сформулював основні вимоги до вчителя.

Високо оцінюючи роль виховання, *Я.Л. Комснський* виділяв три завдання виховання: пізнання себе і навколишнього світу (розумове виховання); керування собою (моральне виховання) і прагнення до Бога (релігійне виховання). Дуже важливим він вважав розв'язання першого завдання.

Подальший розвиток педагогіка одержала в працях багатьох мислителів. Назвемо спочатку найбільш великих іноземних вчених, які зробили свій внесок у розвиток цієї галузі знання. Швейцарський вчений *І.Г. Песталоцці* (1746-1827) висунув ідею розвиваючого навчання. Німецький педагог-демократ *А. Дістервег* (1790-1866), будучи послідовником ідей Песталоцці, опублікував ряд праць з педагогії іки, видав підручники з математики, природознавства, німецької мови й ін.

З іноземних педагогів новітнього часу добре відомий польський письменник, лікар *Я. Корчак* (сьогоднішнє ім'я якого *Г. Гольдшміт*; 1878-1942). Його книга «*Як любити дітей*», пройнята високим гуманізмом, неодноразово видавалася у нас в країні і за кордоном. Автор залишився вірним своїм поглядам у роки окупації Польщі фашистською Німеччиною, боровся за життя дітей у Варшавському гетто і разом з 200 своїми вихованцями загинув у концтаборі, переступивши поріг крематорію.

Великою популярністю в нашому столітті користуються погляди відомого американського педагога, вченого і дитячого лікаря *Б. Спока*. Його педагогічні погляди в 70-і рр. викликали в усьому світі хвилю дискусій. Їхня суть зводилася до часткового педагогічного питання — що ставити на перше місце — строгість чи доброту? В залежності від відповіді на нього педагоги в ході обговорень ідей *Б. Спока* розділилися на дві категорії: а) ті, що визнають переважно гуманістичні методи виховання і б) ті, що вважають головним у вихованні авторитарний вплив. Широку популярність одержали книги *Б. Спока* «*Дитина і догляд за нею*», «*Розмова з матір'ю*». У них популярно розкриваються не тільки медичні аспекти виховання здорової дитини, але й містяться оригінальні педагогічні ідеї.

Величезний внесок у педагогіку зробили *К.Д. Ушинський*, *М.І. Пирогов* і *Л.М. Толстой*.

Основоположником наукової педагогіки в Росії визнаний *К.Д. Ушинський* (1823-1871). Усі його праці з філософії, психології, педагогіки, фізіології, а також його літературні твори служили завданнями створення школи, яка розвивала б душевні сили людини, реалізовувала б її вище призначення. Він по праву вважається твор-

цем народної школи в Росії. Великий педагог створив кілька підручників, серед яких можна назвати «Рідне слово» і «Дитячий світ», за якими вчилася не одне покоління громадян.

Головна фундаментальна праця К.Д. Ушинського «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології» містить обґрунтування змістовно-евристичного розуміння педагогіки. Педагогіка, на його думку, — не галузь знання, а практична діяльність, що має потребу в науковому обґрунтуванні, тому і всі науки, які вивчають людину, повинні мати педагогічний статус. Ідея Ушинського про розробку інтегральної науки, в основі якої лежить педагогічна діяльність, названа ним педагогічною антропологією, є актуальною в наші дні і знаходить своє практичне застосування.

1998 рік був оголошений роком української педагогіки, тому що виявився багатим на ювілейні дати видатних українських педагогів і діячів освіти.

110 років із дня народження А.С. Макаренка (1888-1939) — педагога, письменника, який у важких соціально-економічних умовах створив систему захисту і підтримки бездомних і знедолених важковиховуваних дітей. Праці А.С. Макаренка, присвячені проблемам виховання дитячих і юнацьких колективів, одержали світове визнання.

195 років із дня народження А.В. Духновича (1803-1865) — педагога, письменника, публіциста, просвітителя, суспільного діяча, автора ряду підручників для народних шкіл.

120 років із дня народження Г. Ващенко (1878-1967) — педагога, з ім'ям якого пов'язують ідеї про школу як основу національного відродження України, про ідеал української молоді як ідеал православія і незалежності; він на основі аналізу іноземних і вітчизняних робіт обґрунтував загальні методи навчання.

125 років із дня народження І.М. Стешенка (1873-1918) — першого міністра освіти України, педагога, письменника, літературознавця, що стоїть біля джерел державної національної системи освіти.

80 років із дня народження В.А. Сухомлинського (1918-1970) — педагога-гуманіста, творця педагогічної системи, у центрі якої знаходиться дитина як унікальна індивідуальність, автора ряду праць, у яких українська народна педагогіка розглядається як основа формування особистості.

135 років із дня народження Б.Д. Грінченка (1863-1910) — педагога, письменника, суспільного діяча, автора букваря, книг для читання, «Словника української мови».

Яскравим представником педагогічної думки другої половини XVIII ст. був видатний український філософ, демократ і просвітител Г.В. Сковорода (1722-1794). Він заперечував вроджені ідеї, вважав джерелом знань навколишній світ. Одним з найважливіших положень, яке він відстоював, є твердження про здатність простого народу до самостійної педагогічної творчості, про шкоду механічного запозичення чужоземних теорій. Велике значення в справі морального удосконалювання людини Сковорода надавав трудовому вихованню. Він висунув передові дидактичні вимоги, наполягав на тому, щоб учні розуміли досліджуваний матеріал, самостійно його продумували.

Г.В. Сковорода вважав за необхідне дати освіту всім дітям і був прихильником рівної освіти для чоловіків і жінок.

Серед прогресивних педагогів, які зробили великий внесок у розвиток педагогічної думки в Україні, варто назвати М.Ф. Левицького (1819-1885) — методиста початкового навчання; М.П. Драгоманова (1841-1895) — публіциста, вченого, який значну частину своїх робіт присвятив питанням школи і народної освіти, ролі рідної мови в навчанні.

Значним явищем в історії народної освіти була творча діяльність Х.Д. Алчевської (1841-1920), яка присвятила себе справі освіти народу, розробці найбільш ефективних методів навчання дорослих.

Особливо хотілося б відзначити освітню діяльність М.А. Корфа (1834-1883) — організатора земської народної школи, учителя, автора дидактичних методичних посібників, книг із самоосвіти, чий праці актуальні і сьогодні.

В даний час багато педагогів-новаторів розробляють нові підходи до виховання і навчання. Так, в останні роки одержала поширення педагогіка співробітництва в практиці і книгах Ш.А. Амонашвілі, В.Ф. Шаталова, Є.Н. Ільїна й ін. Більш різноманітною стає система освітніх установ. Деякі школи перетворені в гімназії, відкриті приватні школи, ліцеї, багато учителів викладають за своїми авторськими навчальними програмами. Багато змін відбувається й у вузах: впроваджуються нові інтелектуаломісткі педагогічні технології (зокрема, комп'ютерні), кейс-методикн, інтенсивне «занурення» в теми.

3. Базовими поняттями-категоріями педагогіки є: розвиток, виховання, освіта, навчання.

Розвиток людини — це процес становлення її особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих соціальних і природних факторів.

Виховання в широкому значенні являє собою цілеспрямований процес формування інтелекту, фізичних і духовних сил особистості, підготовки її до життя, активної участі в трудовій діяльності. Виховання у вузькому значенні слова — систематичний і цілеспрямований вплив вихователя на вихованців з метою формування в них бажаного відношення до людей і явищ навколишнього світу.

Освіта — процес і результат засвоєння певної системи знань і забезпечення на цій основі відповідного рівня розвитку особистості. Освіту одержують, в основному, у процесі навчання і виховання в навчальних закладах під керівництвом педагогів. Однак всезростаючу роль відіграє самоосвіта, тобто знаходження системи знань самостійно.

Навчання — це цілеспрямований процес двосторонньої діяльності педагога й учнів із передачі і засвоєння знань, тобто це викладання і навчання, взяті в єдності.

Що є предметом педагогіки?

Під предметом педагогіки довгий час мали на увазі виховання і навчання молодого покоління, його підготовку до майбутнього життя. Це значно спрощувало завдання педагогіки, перетворювало її в звід правил і прийомів виховної діяльності. При цьому питання про те, що ж лежить у їхній основі, залишалося без відповіді. Саме тому вчені-педагоги зайнялися вивченням закономірних зв'язків, що існують між розвитком особистості і вихованням. Крім того, всезростаючий динамізм життя, при якому темпи соціального прогресу випереджають темпи зміни поколінь, породив необхідність безупинної освіти, зажадав навчання і виховання не тільки підростаючого покоління, але й інших вікових груп, а також загострив завдання виховання особистості, яка саморозвивається, з аутодидактичними навичками. Тому нині предметом педагогіки вважається виховання і навчання людини на всіх вікових етапах її розвитку.

Більш коротко можна сказати, що предмет педагогіки — це виховання людини, як особлива функція суспільства. А більш повне визначення звучить так: **предмет педагогіки** — це процес спрямованого розвитку і формування людської особистості в умовах її навчання, освіти і виховання.

Головними проблемами педагогіки є: вивчення суті і закономірностей розвитку і формування особистості, визначення цілей виховання, розробка змісту виховання, дослідження методів виховання.

Перед педагогічною наукою стоїть ряд постійних і тимчасових завдань.

Пріоритетним постійним завданням є завдання розкриття закономірностей в галузі виховання, освіти, навчання, управління освітніми і виховними системами.

Найважливіше місце займають завдання розробки нових методів, засобів, форм, систем навчання, виховання, управління освітніми структурами. До найважливіших постійних завдань відноситься і прогнозування освіти на найближче і віддалене майбутнє, впровадження результатів досліджень у практику.

Прикладами тимчасових завдань можуть бути такі, як створення бібліотек електронних підручників, аналіз причин виникнення лінощів студентів та інші.

В міру збільшення запасів нових знань, зростання сфер проникнення наукової думки в реальне життя відбувається розширення системи педагогічного знання, диференціація і спеціалізація. В даний час педагогіка має ряд галузей.

У їхнє число входять: загальна педагогіка, педагогіка «середовища» (ясельна, дошкільна, шкільна, педагогіка професійно-технічної освіти, середньої фахової освіти, педагогіка вищої школи), виробнича педагогіка (переорієнтація працюючих на нові засоби виробництва, підвищення кваліфікації, переучування на нові професії).

Крім того, у число галузей педагогіки входять військова педагогіка (навчання і виховання військовослужбовців усіх рангів), соціальна педагогіка (позашкільне виховання й освіта дітей і дорослих), спортивна, лікувальна; педагогіка сімейного виховання, історія педагогіки й інші. В даний час дуже актуальна етнопедагогіка.

Структура педагогіки: загальні основи, дидактика, теорія виховання.

ЩО ЯВЛЯЮТЬ СОБОЮ «ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ» ПЕДАГОГІКИ? ЦЕ: ПЕДАГОГІКА ЯК НАУКА, МЕТОДОЛОГІЯ: І МЕТОДИ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ, ЦІЛЕПЕРЕДБАЧЕННЯ: В ПЕДАГОГІЦІ.

Тема 24. Місце психології і педагогіки в системі наук

1. Педагогіка в системі наук.
2. Методи психолого-педагогічних досліджень.

1. Педагогічна галузь людських знань не розвивається ізольовано від інших наук про людину.

Важливу методологічну роль у процесі розробки педагогічної теорії виконує філософія, допомагаючи визначити вихідні позиції при дослідженні педагогічних явищ.

Психологія органічно пов'язана з педагогікою. Між ними існує кілька вузлів зв'язку. Головний з них — предмет цих наук. Психологія вивчає закони розвитку психіки людини. Педагогіка розробляє закони управління розвитком особистості.

Виховання, освіта дітей і дорослих є не що інше, як цілеспрямована зміна цієї психіки (мислення, діяльності). Отже, воно не може здійснюватися фахівцями, що не володіють психологічними і педагогічними знаннями.

Другий вузол зв'язку двох наук — показники і критерії навченості і вихованості особистості. Ступінь просунення знань фахівців реєструється за змінами пам'яті, запасів знань, оперативними здібностями використовувати знання в практичних цілях, володінням прийомами когнітивної діяльності, швидкості відтворення знань, володінням термінологією, навичками переносу знань у нестандартні ситуації, прийомами предметної евристики і багатьма іншими показниками.

Вихованість же фіксується в мотивованих вчинках, системі свідомого й імпульсивного поведіння, стереотипах, навичках діяльності і суджень. Інакше кажучи, результати педагогічної діяльності діагностуються за змінами психологічних характеристик вихованців.

Міжнаукові комунікації двох галузей знань мають місце й у методах досліджень педагогіки і психології. Багато інструментів психологічного наукового пошуку з успіхом служать розв'язанню педагогічних дослідницьких завдань (психометрія, парне порівняння, рейтинг, психологічні тести й ін.).

Базові поняття психології, виявившись у педагогічній лексиці, розширюють науково-педагогічну лінгвістику і дозволяють перебороти бар'єри між педагогічним і психологічним мовним відображенням явищ освіти і виховання.

Своєрідним мостом між двома науками виступають педагогічна і вікова психологія, психологія професійної діяльності, психологія управління різними системами.

Педагогіка тісно пов'язана з фізіологією (наукою про життєдіяльність організму), що особливо важливо для розуміння механізмів управління фізичним і психічним розвитком людини.

Різноманітні взаємозв'язки педагогіки із соціологією (наукою про суспільство як цілісну систему; соціологія освіти, виховання).

Результати соціологічних досліджень збагачують педагогіку, інформують фахівців про стан системи в соціально-економічному і духовному, правовому і демографічному середовищі.

Істотні можливості розвитку педагогічної науки містяться в перспективах її інтеграції з галузями медичних наук. Так, наприклад, лійнь учня з погляду медицини може виступати захисною реакцією організму в ситуаціях небезпеки для здоров'я і психічного розвитку людини, а не тільки бути наслідком його недисциплінованості, незібраності і слабовілля.

Педагогіка має тісні зв'язки і з багатьма іншими галузями наукового знання — анатомією і фізіологією людини, етнографією, математикою, кібернетикою й ін. Форми зв'язку педагогіки з іншими науками дуже різноманітні; це запозичення наукових ідей (наприклад, кібернетичної ідеї управління), використання даних, отриманих іншими науками (дані фізіології про працездатність учнів), і т.п.

Паралельно з розвитком педагогіки й у тісному зв'язку з нею (особливо з теорією навчання й освіти) розвивалися і вищленовувалися в окрему галузь педагогічних знань методика викладання окремих навчальних предметів. Найважливіше завдання методики — розробка змісту форм і методів вивчення цих предметів, вивчення й узагальнення: популяризація передового педагогічного досвіду роботи кращих педагогів, підвищення ефективності педагогічного процесу і якості знань учнів, використання методів, термінів і понять інших наук (наприклад, математичних методів, поняття про зворотний зв'язок, запозичений з кібернетики). Варто помітити, що педагогіка використовує матеріали і дані суміжних наук не шляхом механічного переносу, а на основі строгого добору з обов'язковим аналізом умов і границь їхньої застосовності в педагогії.

Завершуючи огляд міжнаукових зв'язків педагогіки, підкреслимо, що до числа її партнерів у відповідних умовах при дослідженні певних проблем потрапляють багато наук: юриспруденція, економіка, демографія, інформатика, статистика, екологія, етнографія, історія, технічні науки.

2. Будь-яка наука розвивається динамічно і прогресивно, якщо вона володіє, з одного боку, творчими ідеями, які висувують вчені, а з іншого боку — досить об'єктивними, точними і надійними методами, які дозволяють перевіряти ці ідеї.

Під методами дослідження розуміються способи розв'язання науково-дослідних завдань. Це різноманітні інструменти проникнення вченого в глибину досліджуваних об'єктів.

Чим багатший арсенал методів тієї чи іншої науки, тим вищі успіхи діяльності вчених. Запас наукового інструментарію психології і педагогіки безупинно поповнюється за рахунок створення нових методів і запозичення методів інших наук.

Які принципи добору методів для розв'язання конкретних дослідницьких завдань? Основних принципів два.

I. Принцип сукупності методів дослідження. Він означає, що для вирішення будь-якої наукової проблеми використовується не один, а кілька методів.

II. Принцип адекватності методу істоті досліджуваного предмета і тому конкретному продукту, який повинен бути отриманий.

Розглянемо основні методи психологічних і педагогічних досліджень.

1. Метод спостереження. Він визначається як безпосереднє сприйняття дослідником досліджуваних явищ, процесів.

Методи спостереження розрізняються за рядом ознак:

- 1) за характером контакту (безпосередні — контактні й опосередковані — непрямі);
- 2) за умовами здійснення спостереження (польові — природні і лабораторні — експериментальні);
- 3) за характером взаємодії з об'єктом (включене, невключене; відкрите, сховане);
- 4) за цілями (цілеспрямоване, випадкове);
- 5) за упорядкованістю в часі (суцільні, вибіркові);
- 6) за упорядкованістю в проведенні (структуровані, довільні);
- 7) за характером фіксації (констатуючі, оцінюючі).

Матеріали спостереження фіксуються за допомогою протоколів, щоденникових записів, відео і кінореєстрації, фонографічного запису й ін.

Необхідно відзначити, що метод спостереження дозволяє знайти лише зовнішні прояви фактів. Внутрішні ж процеси залишаються для спостережень недоступними.

2. Опитувальні методи (бесіда, анкетування, інтерв'ювання).

Бесіда — діалог дослідника з досліджуваним за задалегідь розробленою програмою. До заіальних правил використання бесіди відносяться: вибір компетентних респондентів, обґрунтування і повідомлення мотивів дослідження відповідних інтересам

досліджуваних; формулювання варіацій питань, які включають питання «в лоб», питання зі схованим змістом; питання, що перевіряють щирість відповідей та інші. Практикуються відкриті і сховані фонограми дослідницької бесіди.

Метод інтерв'ю. Тут дослідник ніби задає тему для з'ясування точки зору й оцінок піддослідного з досліджуваного питання. Правила інтерв'ювання включають створення умов, які сприяють щирості досліджуваних (неофіційний контакт, симпатія і т.п.).

Анкетування — письмове опитування. Він більш продуктивний, гнучкий за можливостями одержання й обробки інформації. Існує кілька видів анкетування: контактне, заочне і пресове. Відомі три типи анкет: відкрита (містить питання без готових відповідей), закритого типу (даються на вибір досліджуваного варіанти готових відповідей), змішана.

3. Метод експерименту відносять до основних методів досліджень у психології і педагогічній науці.

Експеримент — це дослідна перевірка гіпотези. Відомі два види експерименту: природний і лабораторний.

У природному експерименті дослідна конструкція (гіпотеза) вводиться в повсякденні сценарії діяльності людини (навчальної, управлінської, трудової).

Лабораторний експеримент допускає створення штучних умов, де перевіряється висунута автором дослідження гіпотеза.

4. Соціометричні методи служать для вивчення і виміру схованих міжособистісних відносин у колективі, де партнери знають один одного (визначення соціометричного індексу особистості в колективі, місце особистості в колективі, виявлення лідерів, «відкинутих»).

5. Метод вивчення продуктів діяльності — за матеріальним продуктом діяльності (трудової, навчальної, ігрової) відтворюють процес його виготовлення і бачать деякі особливості особистості автора.

6. Метод тестів. Тести призначені для того, щоб встановити наявність чи відсутність уже відомих психологічних особливостей у випробуваних.

Тести повинні відповідати наступним вимогам.

1. Тести — це завжди стандартизовані іспити.
2. Кожен тест повинен представляти усім піддослідним однакові можливості дія прояву наявних у них психологічних особливостей.

3. Однакові вимоги до інтерпретації результатів тестування.

Розрізняють тести: 1) визначення здібностей (вимір рівня розвитку психічних властивостей); 2) успішності (визначення ступеня готовності до певної діяльності); 3) визначення професійної схильності людей; 4) досягнень; 5) інтелекту; 6) проєктивні; 7) особистісні і так далі.

З часу розробки тести використовувалися, насамперед, із практичними цілями для підбору фахівців за їхніми здібностями і практичною підготовкою до виконання різних соціальних ролей.

Найбільш розвинутою вважається американська галузь текстологічної індустрії. Існують міжнародні тести для порівняння показників і т.п. Всебільше поширення одержують комп'ютерні програми тестування.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
2. Антология педагогической мысли Украинской ССР. Сост. Н.П. Калиниченко. — М.: Педагогика, 1988.
3. Артамонов И.Д. Иллюзия зрения. — М.: Наука, 1960.
4. Белухин Д.А. Как возненавидеть себя, детей и педагогику. — М., "1992.
5. Введение в психологию / под редакцией А.В. Петровского. — М., 1995.
6. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. — М.: МГУ, 1996.
7. Выготский А.С. Проблемы развития психики. Собр. соч. т. 3., М., 1991.
8. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. — М., 1996.
9. Готт В.С. и др. Категории современной науки. — М., 1984.
10. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершины профессионализма. — М., 1993.
11. Добрович Л.Л. Общение: наука и искусство. — М., 1980.
12. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. — М.: Просвещение, 1978.
13. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке, — М., 1990.
14. Загальна психологія (курс лекцій). — Київ, 1997.
15. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. — М.: МГУ, 1991.
16. Изард К. Эмоция человека. Перевод с англ. — М.: Изд-во МГУ, 1996.
17. Калинин В.К. Классификация волевых качеств. Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Симферополь, 1983.
18. Калинин В.Г. Психология общения. — Санкт-Петербург, 1993.
19. Козаков В.А. Психология деятельности та навчальний менеджмент. Частина I. Психологія суб'єкта діяльності. — Київ, 2000.
20. Козлова О.Н. Введение в теорию воспитания. — М., 1994.
21. Корнев М.Н., Коваленко А.Б. Социальная психология. — Київ, 1995.
22. Коротков В.М. Введение в общую теорию развития личности. — М., 1991.
23. Курс практической психологии или как научиться работать и добиваться успеха. Сост. Р.Р. Кашапов. — Екатеринбург: АРД ЛТД, 1996.
24. Ладыпина — Кате Н.Н. Развитие психики в процессе эволюции организмов. М.: Мысль: 1965.

25. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. Т. 1. — М.: Педагогика, 1983.
26. Маралов В.Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми. — М.: Прометей, 1992.
27. Новикова Л.И. Школа и среда. — М., 1985.
28. Ойгензихт В.А. Воля и волеизъявления. — Душанбе, 1983.
29. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадизмы, проекции, практики. — М., 1995.
30. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. — М., 1991.
31. Педагогика / йод редакцией П.И. Пидкасистого. - - М., 1996.
32. Педагогічне образование: опыт, проблемы, перспективи. — М. 1989.
33. Петровская Л.А. Компетентность в обілений. — М.,1989.
34. Поршнева Б.Ф. Соціальная психология и история. — М., 1979.
35. Рубенштейн С.А. Основы общей психологии: В 2 т. — М., 1989.
36. Самыгин С.И., Столяренко Л.Д. Психология управления. — Ростов-на-Дону. 1997.
37. Селиванов В.И. Психология волевой активности!. — Рязань, 1974.
38. Сережникова Р.К. Роль психологии и педагогики в системе профессиональной подготовки технического университета // Проблемы вдосконалення викладання гуманітарних дисциплін в вищому навчальному закладі. — Херсон, 1998. — С. 191-198.
39. Симонов В.П. Педагогический менеджмент. — М.,1997.
40. Ситников А.Б. Акмеологический тренинг. Теория, методика, психотехнология, М.: Технологическая школа бизнеса, 1996.
41. Спиркин А.Г. Происхождения сознания. — М.: Госполитиздат, 1960.
42. Стефаненко П.В. Основы педагогики высшей школы. — Донецк, 1998.
43. Столяренко Л.Д. Основы психологии. — Ростов-на-Дону, 1997.
44. Фостор Ф. Обновление производства. — М. 1990.
45. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука — учителю. — М.: Просвещение, 1985.
46. Хрестоматия по социальной психологии. Составитель Кутусова Т.В. — М., 1994.
47. Хелл Л., Зиглер А. Теория личности. — Санкт-Петербург, Питер, 1997.
48. Шипунов В.Г., Кишкель Е.Н. Основы управленческой деятельности. — М., 1996.

Додатки

Додаток 1

Тематичний план курсу «Основи психології і педагогіки».

№ п/п	Назва теми	Денна форма навчання				Заочна форма навчання		
		Лекц.	Сем.	Практ.	СРС	Лекц.	Сем.	СРС
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Розділ I. Психолого-педагогічні закономірності професійного становлення								
1	Психолого-педагогічні феномени професійної соціалізації	2				1		
2	Єдність соціалізації, виховання і саморозвитку людини		2					1
3	Психолого-педагогічна організація колективу	2				1		
4	Психологія і педагогіка управлінської діяльності	2				1		
5	Керівництво і лідерство в системі управлінської діяльності				2			1
6	Керівник як організатор і вихователь трудового колективу				2			1
7	Планування професійної діяльності				2			2
8	Психологічні основи трудових відносин			2				
Розділ 2. Фахівець як суб'єкт діяльності.								
9	Активність і діяльність.	2				1		
10	Потреба як основа діяльності.		2				1	1
11	Мотивація діяльності.				2			1
12	Роль емоцій у мотивації і регуляції діяльності.				2			1
13	Вольова регуляція як особистіший рівень регуляції.		2					1
Розділ 3. Особистісні якості системи професійного самовдосконалення								
14	Психологічна структура особистості	2				1		

1	2	3	4	5	6	7	8	9
15	Фактори формування і розвитку особистості фахівця		2					
16	Соціально-психологічні феномени прояву особистості			2				
17	Психолого-педагогічні закономірності спілкування-основи особистісного розвитку	2				1		
18	Сприйняття і розуміння людини людиною в процесі спілкування		2					1
19	Психологія взаємодії керівника з підлеглими				2			1
	Розділ 4. Фахівець як суб'єкт пізнання							
20	Виховання як педагогічне явище				2			1
21	Розвиток психіки і свідомості	2						1
22	Сприйняття як почуттєвий рівень відображення світу				2			1
23	Мислення як раціональний рівень відображення		2				1	
24	Пам'ять і увага як обслуговуючі і самостійні процеси			2				
	Розділ 5. Методичні основи психології і педагогіки							
25	Сучасна психологія й історія психологічної думки на Україні	2						1
26	Педагогіка як наука і система освіти в Україні	2						1
27	Місце психології і педагогіки в системі наук			-	2			1
		18	12	6	18	6	2	15

Питання до заліку

1. Загальне поняття про психіку, основні форми прояву психіки.
2. Визначення психології як науки, її завдання й основні галузі.
3. Психіка і свідомість.
4. Трудова діяльність людей і її роль у виникненні розвитку свідомості.
5. Відмінність свідомості людини від психіки тварин.
6. Самосвідомість людини, її виникнення і розвиток.
7. Рушійні сили психічного розвитку людини і формування її особистості.
8. Психологічна структура і розвиток особистості.
9. Особистість й індивідуальність.
10. Загальне поняття про темперамент, його основні властивості.
11. Психологічна характеристика типів темпераменту.
12. Поняття про характер. Спрямованість особистості і характер.
13. Структура і класифікація рис характеру.
14. Акцентуація характеру.
15. Поняття про спілкування. Структура, функції, рівні і місце спілкування в системі відносин людини.
16. Перцептивна сторона спілкування. Механізм сприйняття людиною. Ефекти сприйняття.
17. Комунікативна сторона спілкування. Бар'єри комунікації.
18. Міжособистісні і міжгрупові відносини, методи їхнього вивчення.
19. Структурна організація взаємин у трудовому колективі.
20. Управління трудовим процесом і взаєминами в колективі.
21. Поняття про управління. Причини виникнення управління як наукової дисципліни.
22. Функції процесу управління.
23. Оцінка особистісних і ділових якостей працівників, підбір і розміщення кадрів.
24. Характер, причини конфліктних ситуацій і способи їхнього розв'язку в колективі.
25. Критика у взаєминах керівника і підлеглого.
26. Керівництво і лідерство як діяльність з організації і контролю за групою.
27. Поведінка керівника і лідера в групі.
28. Особисті якості керівника.
29. Стиль керівника і формування трудового колективу.

30. Специфіка управлінського спілкування.
31. Професійна етика керівника.
32. Керівник як вихователь і організатор трудового колективу.
33. Гуманізація педагогічного процесу.
34. Виховання в умовах ринку: мрії і реальності.
35. Виховання і самовиховання.
36. Навчання і виховання: подібність і розходження.
37. Категорія педагогічної науки.
38. Соціалізація і виховання: загальне й особливе.
39. Людина: протиборство совісті й обставин.
40. Професійна соціалізація.

ВАРІАНТИ КОНТРОЛЬНИХ ЗАВДАНЬ
(заочна форма навчання)

Варіант 1

1. Предмет психології.
2. Завдання загальної та соціальної психології.
3. Основні методи виховання.

Варіант 2.

1. Методи опитування (анкетування та інтерв'ю).
2. Методи спостереження, аналізу продуктів діяльності, експертів, незалежних характеристик.
3. Педагогічна характеристика навчання.

Варіант 3.

1. Поняття про рефлекс та його види.
2. Структура рефлекторної дуги.
3. Теоретичні методи навчання.

Варіант 4.

1. Основні стадії розвитку психіки в тваринному світі.
2. Причини виникнення свідомості людини.
3. Поняття про методи навчання.

Варіант 5.

1. Поняття віку та вікових періодів.
2. Соціальна структура розвитку особистості.
3. Педагогічна культура.

Варіант 6.

1. Провідні види діяльності, характерні для кожного віку.
2. Кризові періоди та рушійні сили психічного розвитку людини.
3. Педагогічна характеристика виховання.

Варіант 7.

1. Поняття про відчуття та їх види.
2. Чуттєвість та її вимірювання.
3. Психолого-педагогічні теорії оволодіння знаннями, навичками та вміннями.

Варіант 8.

1. Мислення та його види.
2. Форми мислення та розумові операції.
3. Основні принципи виховання.

Варіант 9.

1. Поняття про пам'ять та її види.
2. Процесії пам'яті.

3. Протиріччя педагогічного процесу і можливості їх вирішення.

Варіант 10.

1. Увага та її основні види.
2. Властивості уваги.
3. Зміст виховання.

Варіант 11.

1. Співвідношення понять «людина», «особистість», «індивідуальність».
2. Особистість та її властивості.
3. Основні закономірності педагогіки.

Варіант 12.

1. Поняття про спрямованість особистості.
2. Потреби й інтереси особистості.
3. Методологічні основи змісту навчання та виховання.

Варіант 13.

1. Поняття про здібності.
2. Здібності і задатки.
3. Поняття про педагогіку як науку про виховання та навчання особистості.

Варіант 14.

1. Загальні здібності особистості.
2. Спеціальні здібності особистості.
3. Основні завдання педагогіки.

Варіант 15.

1. Основні властивості нервової системи.
2. Типи вищої нервової діяльності.
3. Педагогічна майстерність.

Варіант 16.

1. Поняття про темперамент.
2. Психологічні характеристики меланхоліка і холерика.
3. Основні принципи навчання.

Варіант 17.

1. Характер та його структура.
2. Властивості характеру.
3. Керівництво самовихованням особистості.

Варіант 18.

1. Поняття групи.
2. Класифікація груп в психології.
3. Майстерність педагогічного спілкування.

Варіант 19.

1. Рівні розвитку групи.
2. Колектив як вища форма розвитку групи.
3. Практичні методи навчання.

Варіант 20.

1. Стан особистості в групі.
2. Рефлексивність як визначальна умова взаємозв'язку групи й особистості.
3. Фактори, що впливають на стосунки в групі.
4. Теорія і практика професійного навчання.

Варіант 21.

1. Принципи психології.
2. Особливості психічного розвитку на кожному з вікових періодів.
3. Теоретичні методи навчання.

Варіант 22.

1. Лабораторний і природний експерименти в психології.
2. Взаємозв'язок відчуття та сприйняття.
3. Педагогічна характеристика виховання.

Варіант 23.

1. Перша і друга сигнальні системи.
2. Врахування індивідуальних особливостей мислення в процесі діяльності.
3. Протиріччя педагогічного процесу і можливості їх вирішення.

Варіант 24.

1. Властивості свідомості людини.
2. Індивідуальні особливості пам'яті та їх врахування в процесі діяльності.
3. Методологічні основи змісту навчання та виховання.

Варіант 25.

1. Структура особистості.
2. Психологічні характеристики флегматика і сангвініка.
3. Педагогічна майстерність.

Варіант 26.

1. Мотиви особистості.
2. Формування характеру.
3. Майстерність педагогічного спілкування.

Варіант 27.

1. Здібності і талант.
2. Психологічні особливості малої групи.

3. Основні методи виховання.

Варіант 28.

1. Властивості свідомості людини.
2. Розвиток уваги в онтогенезі.
3. Поняття про методи навчання.

Варіант 29.

1. Формування та розвиток здібностей.
2. Психологічні критерії ефективності роботи колективу.
3. Психолого-педагогічні теорії оволодіння знаннями, навичками та вміннями.

Варіант 30.

1. Типи ВИД як природна основа темпераменту.
2. Фактори, що впливають на стосунки в групі.
3. Зміст виховання.

Вимоги до виконання контрольних робіт.

Перед виконанням контрольної роботи необхідно вивчити теоретичний матеріал відповідно до програми.

Завдання на контрольну роботу поділені на тридцять варіантів. Студент обирає варіант відповідно до двох останніх цифр у заліковій книжці.

Під час виконання контрольної роботи необхідно дотримуватися таких правил:

- не скорочувати слова (дозволяється вживати тільки загальноприйнятні скорочення);
- розшифровувати значення літер у формулах, вказуючи розмірність; -
- нумерувати і супроводжувати назвами таблиці і малюнки, посилатися на них у тексті. Таблиці і малюнки, що виконані на окремих сторінках, розміщувати після сторінок, на яких є відповідні посилання;
- у списку використаної літератури наводити бібліографічні описи джерел (прізвище та ініціали автора, назву, місто, видавництво, рік видання, кількість сторінок); джерела розміщувати в порядку посилань на них у тексті; посилання на джерело позначається в тексті його порядковим номером у квадратних дужках;
- всі використані цифрові дані та цитати повинні мати посилання на джерела.

Контрольну роботу обсягом до 20-25 сторінок виконувати в учнівському зошиті. Сторінки заповнювати з обох сторін чітким

почерком від руки, витримуючи поля; сторінки нумерують. Оформлення роботи на комп'ютері передбачає дотримання усіх необхідних вимог до представлення ділової документації.

На титульному аркуші вказують курс, прізвище, ім'я та по-батькові студента, факультет, групу (або шифр залікової книжки), домашню адресу. Контрольну роботу підписують на останній сторінці, поставивши дату.

СІМ ПРОВІДНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ШКІЛ

Психологічна школа	Період популярності	Основні підходи	Техніки, що використовуються
1. Структуралізм	Кінець XIXст.-початок XX ст.	Структура розумових здібностей є найважливішою	Аналітична інтроспекція, дослідження.
2. Функціоналізм	Кінець XIXст.-початок XX ст.	Використання і (функціонування розумових здібностей більш важливі, ніж їх структура).	Тести розумового розвитку, опитувальники, цілеспрямоване спостереження.
3. Гешталь-психологія	Початок XX ст.	Ціле являє собою щось більше від суми його складових.	Вивчення через сприймання.
4. Психоаналіз	Кінець XIXст.-теперішній час	Поведінка контролюється неусвідомлюваними спонуканнями.	Клінічне спостереження
5. Біхевіоризм	Початок XX ст.-теперішній час	Психологія повинна зосереджуватись лише на тому, що можна спостерігати, тобто на поведінці.	Науковий експеримент, випробування.
6. Гуманістична психологія	Середина XXст.-теперішній час	Психологія має зосередитись на унікальності життєвого досвіду людини.	Обговорення почуттів.
7. Когнітивна психологія	Теперішній час	Мета психології - дослідження процесів отримання, збереження та переробки інформації мозком.	Дослідження особливостей пам"яті. мислення та функціонування інформаційних процесів

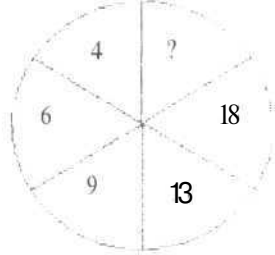
ЧИСЛОВИЙ ТЕСТ

На виконання тесту виділяється рівно 30 хвилин. Не затримуйтеся довго над одним завданням. Пам'ятайте, що кожна людина може розв'язати частину запропонованих завдань, але ніхто не спроможний розв'язати всі завдання за півгодини.

1. Продовжіть числовий ряд.

8 20 24 32?

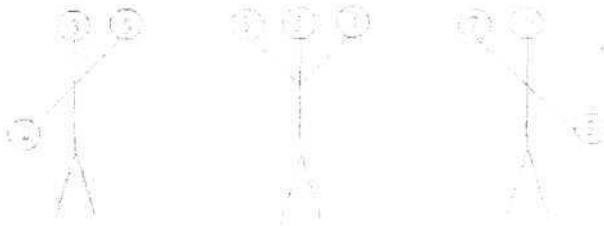
2. Вставте число, якого не вистачає.



3. Продовжіть числовий ряд.

212 179 146 113?

4. Вставте число, якого бракує.



5. Продовжіть числовий ряд.

6 8 10 11 14 14?

6. Вставте пропущене число.

17 (112) 39

28 () 49

7. Вставте пропущене число.

3 9 3

5 7 1

7 1 ?

8. Продовжіть ряд чисел.

7. 13 24 45?

9. Вставте пропущене число

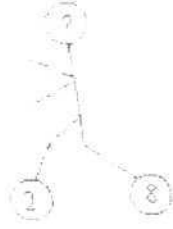
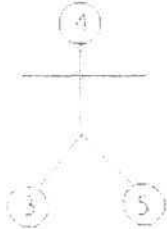
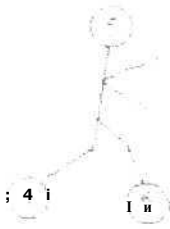
234 (333) 567

345 () 678

10. Вставте пропущене число.

457 11 19?

11. Вставте число, якого не вистачає.



12. Продовжіть числовий ряд.

6 7 9 13 21 ?

13. Вставте пропущене число.

4 8 6

6 2 4

8 6 ?

14. Продовжіть числовий ряд

64 48 40 36 34?

15. Вставте число, якого не вистачає.

2	6
540	18

?	9
81	27

16. Вставте пропущене число.

718 (26) 582

474 () 226

17. Продовжіть числовий ряд.

15 13 12 11 9 9?

18. Вставте пропущене число.

9 4 1

6 6 2

1 9 ?

19. Вставте пропущене число.

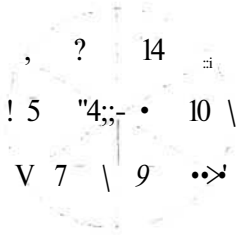
11 12 14 ? 26 42

20. Вставте пропущене число

8 5 2

4 2 0
9 6 ?

21. Вставте пропущене число.

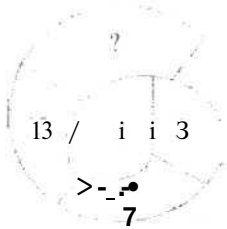


22. Вставте пропущене число,

341 (250) 466

28 () 398

23. Вставте пропущене число.



24. Вставте пропущене число.

12 (336) 14

15 () 16

25. Вставте пропущене число.

4 7 6

8 4 8

6 5 ?

26. Продовжіть числовий ряд.

7 14 10 12 14 9?

27. Вставте пропущене число.

17 (102) 12

14 () 11

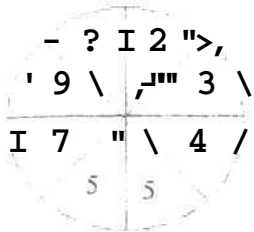
28. Продовжіть числовий ряд.

172 84 40 18?

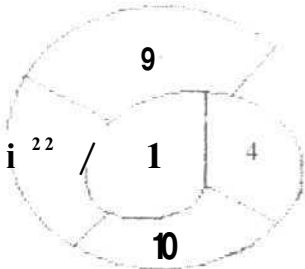
29. Продовжіть числовий ряд.

1 5 13 29?

30. Вставте число, якого не вистачає.



31. Вставте число, якого не вистачає.



32. Продовжіть числовий ряд.

0 3 8 15?

33. Вставте пропущене число.

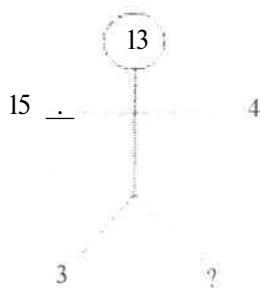
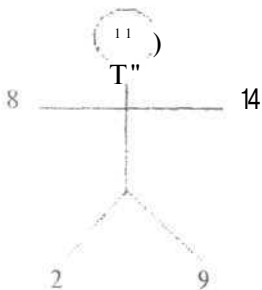
1 3 2 7 3 7

34. Вставте пропущене число.

447 (366) 264

262 () 521

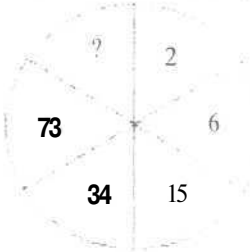
35. Вставте число, якого бракує.



36. Продовжіть числовий ряд.

4 7 9 11 14 15 19 ?

37. Вставте число, якого не вистачає.



38. Вставте пропущене число.

3 7 16

6 13 28

9 19 ?

39. Вставте числа, яких не вистачає.

2
4

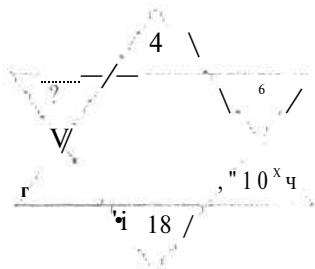
5
8

9
13

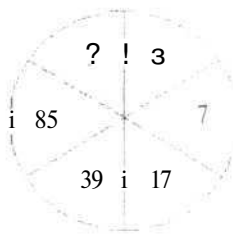
14
19

?
?

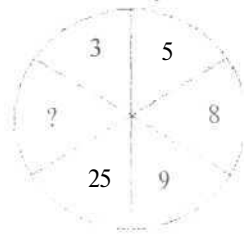
40. Вставте пропущене число



41. Вставте пропущене число.



42. Вставте пропущене число.



43. Вставте пропущене число

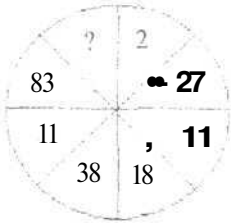
643 (111) 421

269 () 491

44. Продовжіть числовий ряд.

857 969 745 1193 ? '

45. Вставте число, якого бракує.



46. Вставте пропущені числа.

9 (45) 81

8 (36) 64

10 () ?

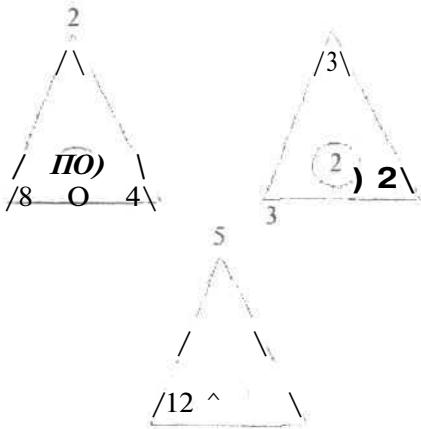
47. Продовжіть числовий ряд.

7 19 37 61 ?

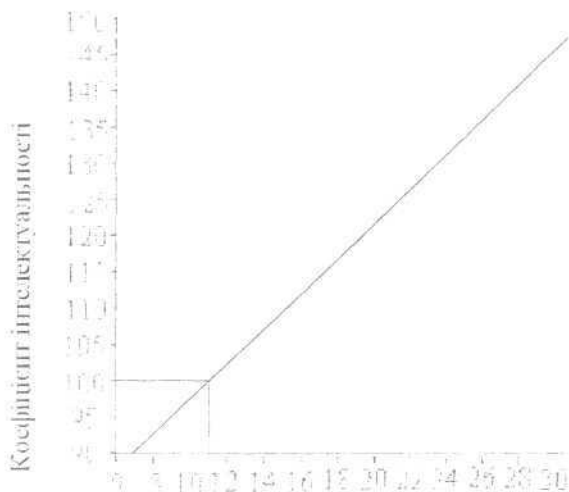
48. Продовжіть числовий ряд.

5 41 149 329 ?

49. Вставте пропущене число.



Графік для оцінювання числового тесту.



Кількість правильно розв'язаних завдань

Ключ до числового тесту

i	48	11.5	21.18	31.11	41.66
2	24	12.37	22.32	32.46	42.79
3	80	13.7	23.21	33.24	43.64
4	5	14.3	24.480	34.5	44.111
5	18	15.3	25.2	35.518	45.297
6	154	16.14	26.19	36.3	46.6
7	3	17.6	27.3	37.19	47.55 і 100
8	86	18.4	28.77	38.152	48.91
9	333	19.18	29.7	39.40	49.581
10	35	20.3	30.61	40	20
					26

ТЕСТ «ВАШ ХАРАКТЕР»

1. Чи часто ви відчуваєте потребу у нових враженнях, з гпм щоб відчутті збудження, набутті нових почупів?
2. Чи часто ви маєте потребу у друзях, котрі вас зрозуміють, зможуть підбадьорити або втішити⁰.
3. Ви людина безтурботна⁰.
4. Чи не вважаєте ви, що вам важко відповідати «ні»?
5. Чи розмірковуєте перед тим, як що-небудь зробити?
6. Якщо ви пообіцяєте що-нсбудь зробити, чи завжди ви виконуете свої обіцянки (незалежно від того, зручно вам не зробити чи ні)?
7. Чи часто у вас трапляються спади і піднесення настрою?
- К. Як правило, ви робите та і оворотитс швидко, не задумуючись¹.
9. Чи часто ви відчуваєте себе людиною нещасною без достатніх на те причин?
10. Чи зробили б ви все, що заві одно, на парі?
11. Чи виникає у вас почуття несміливості та зніяковілості, коли ви хочете почати розмову з симпатичною(иим) незнайомкою (незнайомцем)?
12. Чи часто ви непокоїтесь через те, що зробили чи сказали що-небудь таке, чого не слід було б робити або говорити?
13. Вам більше до вподоби читати книжки, ніж спілкуватися з людьми⁷.
14. Чи часто ви втрачаєте самовладання, дратуетесь, сердитесь⁰.
15. Чи часто ви дієте під впливом хвилинного настрою?
16. Чи легко вас образити?
17. Вам до вподоби часто бувати в компаніях?
18. Чи виникають у вас думки, які ви не маєте бажання розкрити іншим?
19. Чи вірно, що ви іноді настільки енергійні, що у вас все горить у руках, а інколи ви зовсім пасивні, безініціативні?
20. Чи віддаєте ви перевагу невеликій кількості друзів, але найбільш близьких вам?
21. Чи часто ви мрієте, фантазуєте?
22. Коли вас лають, ви відповідаєте так само?
23. Чи часто вас турбує почуття провіши?
24. Чи всі ваші звички добрі та бажпні?
25. Чи здатні ви дати волю своїм почуттям і від душі розважитись у компанії?

26. Ви вважаєте себе людиною збудженою та чутливою?
27. Чи вважають вас людиною енергійною та веселою?
28. Чи часто буває, що зробивши яку-небудь справу, ви відчуваєте, що змогли б зробити її краще?
29. Ви більше мовчите, коли перебуваєте у товаристві інших людей?
30. Ви інколи пліткуєте?
31. Чи трапляється так, що ви не можете заснути через те, що різні думки «лізуть» вам у голову?
32. Якщо ви бажаєте дізнатись про що-небудь, то ви краще прочитаете про це у книжці, аніж спитаете?
33. Чи буває у вас серцебиття?
34. Чи подобається вам робота, яка вимагає від вас постійної уваги?
35. Чи бувають у вас приступи тремтіння?
36. Чи завжди б ви платили за перевезення багажу на транспорті, якщо б не побоювались перевірки?
37. Вам неприємно перебувати у товаристві, де кепкують одини з одного?
38. Чи дратливі ви?
39. Чи подобається вам робота, яка потребує швидкості дії?
40. Чи хвилюєтесь ви з приводу яких-небудь неприємних подій, які могли б відбутися?
41. Чи повільна, некваплива ваша хода?
42. Ви коли-небудь спізнювались на побачення або на роботу?
43. Чи часто вам сняться жахи?
44. Чи вірно те, що ви так любите поговорити, що ніколи не пропустите нагоду поспілкуватися з незнайомою людиною?
45. Чи турбують вас які-небудь болі?
46. Чи відчували б ви себе досить нещасною людиною, якби тривалий час не мали можливості спілкуватися з людьми?
47. Чи можете ви назвати себе нервовою людиною?
48. Чи є серед ваших знайомих люди, які вам явно не до вподоби?
49. Чи можете ви сказати, що ви — досить впевнена людина?
50. Чи легко ви ображаєтесь, коли люди вказують на ваші помилки у роботі або на ваші особисті промахи?
51. Чи вважаєте ви, що важко отримати справжню насолоду від вечоринки?
52. Чи турбує вас відчуття, що ви чимось гірші за інших?
53. Чи легко вам внести пожвавлення у нудну компанію? ~ • =

54. Чи трапляється так, що ви говорите про речі, у яких не знаєтесь?

55. Чи турбуєтесь ви про своє здоров'я?

56. Чи любите ви кепкувати з інших?

57. Чи страждаєте ви від безсоння?

Щоб за результатами тесту зробити висновок про свій характер, необхідно зіставити свої відповіді з ключем, який наводиться нижче. Ставте біля кожної відповіді хрестик, якщо ваша відповідь збігається з відповіддю, наведеною у ключовому списку.

1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56 — так; 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51 — ні. Ця шкала питань спрямована на виявлення рівня екстраверсії — інтроверсії. Якщо ви набрали більше 12 балів (хрестиків), то можна вважати, що ви виражений екстраверт, якщо менше — інтроверт.

2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57 — так. Цей ряд питань спрямований на виявлення рівня емоційної стабільності або нестабільності. Якщо ви набрали менше 12 балів (хрестиків), то ви — людина стабільна.

6, 24, 36 — так; 1, 2, 18, 30, 42, 48, 54 — ні. Це так звана коректурна шкала, яка дозволяє перевірити, наскільки широко ви відповідали на питання. Якщо ви набрали більше 4 балів (хрестиків), це означає, що ви були не зовсім щирі перед самим собою, відповідаючи на питання.

**ТЕСТ «МИСЛИТЕЛЬ АБО ХУДОЖНИК»
(визначення функціональної асиметрії мозку)**

Інструкція

У реєстраційному бланку протії номеру питання необхідно поставити цифру, яка відповідає мірі прояву у вас якості або стану, про які йде мова у конкретному питанні. Коди ви не згодні, погрібно поставити 0. Цифра 4 означає поспішній прояв якості; 3 — частин прояв; 2 -- середині; 1 — якість проявляє себе рідко.

1. Я.схильний до аналізу (розчленування об'єктів або явищ при їх вивченні).

2. Мої судження конкретні (не люблю абстрактних міркувань).

3. Знання про що-небудь я люблю отримувати в результаті умовиводів, взятих із книг, а .: з безпосередніх вражень (спостережень).

4. У мене яскраве (образне) мислення (уява).

5. Язмію робити висновки на майбутнє на основі свого досвіду.

6. Я:кмітлива людина.

7. Мені вдається досить точно оцінювати тривалість подій.

8. Я.погано запам'ятовую слова (пісень, віршів, іноземних мов).

9. У мене загострене сприйняття мови (чую навіть годі, коли говорять пошепки).

10. Я. практичний (добре орієнтуюсь в конкретних ситуаціях і одержую успіх).

11. У мене поганий музичний слух (співаю фальшиво — не можу правильно відтворити мелодії, змішую їх).

12. Я.сприймаю явища світу в цілому, з усіма деталями.

13. У мене хороша пам'ять на навчальний матеріал (пам'ятаю усі шкільні премудрості).

14. Я.схильний робити висновки на основі власних вражень.

15. Мені вдається встановити (розкрити, зрозуміти) зв'язки між об'єктами, явищами або процесами.

16. Мені вдається вичленити необхідні відомості (інформацію) на фоні шумів та перешкод.

17. У мене хриплий, глухуватий голос.

18. Яхприймаю мистецтво дуже емоційно (загосірпо).

19. У компанії з рівними я розпочинаю розмову першим.

20. Мені леїко даються гуманітарні предмети.

21. Мої думки випереджають мову настільки, що я розмовляю так, що «давлюся» словами.

22. Умію імітувати, передражнювати, пародіювати голоси, манери, звички дюдейі.

23. Я.добре відчуваю музичні (іа інші) ритми.

24. Для мене характерний песимістичніш настрій.

25. Коли хто-небудь висуває нову ідею, у мене зразу ж виникає бажання запитати про основні аргументи на користь цієї ідеї.

26. Я.буваю настороженим (підозрюю).

27. У мене переважає оптимістичний настрій.

28. Буває, що я швидко (миттєво) знаходжу рішення.

29. Мене дратують (заважають) жести (або міміка), якими людина супроводжує свою мову.

30. Буває так, що мої відчуття (інтуїція) підказують мені вихід із складного становища (при розв'язанні завдань, пошуках дороги).

31. Я. схильний до систематизації того матеріалу, з яким мені доводиться працювати.

32. Однакові (або майже однакові) фрази я сприймаю то як погрозу, то як пораду, то як вияв дружнього ставлення.

33. Я. добре рахую.

34. Мені легко давались вимова та інтонації прп вивченні іноземної мови.

35. Я.люблю класифікувати те, з чим мені доводиться мати справу.

36. Я. сприймаю спектаклі по радіо або розповіді свідків подій як образні картини.

37. Я.легко запам'ятовуюю обличчя.

38. Я.добре чую такі звуки, як дзвін розбитого скла, булькання води, тікання годинника, хрпіння тощо.

39. Моїм діям передують роздуми про пі дії.

40. Коли я дивлюсь на що-небудь, я передусім сприймаю форму об'ска.

41. Я.схильний узагальнювати набутий досвід.

42. Я. запам'ятовую нові мелодії швидко і можу повторити їх правильно.

43. Будь-що може стати для мене предметом обговорення (люблю поговорити).

44. Знання, отримані під час навчання, у мене погано (недовго) утримуються в пам'яті.

45. Я.не помічаю такі звуки (шуми), як хід годинника, плюскіт води, гавкання собак, сміх тощо.

46. Я. пам'ятаю запахи, звуки, кольори із свого дитинства чи юності.

47. Я вважаю, що інтонації (почуття) в розмові ~- лише пере-
шкода, головне смисл.
48. Я ле схильний ініціювати розмову навіть в компанії з рівними.
49. Мені легко давалась алгебра.
50. Я:вмію уявно в живих картинах зіставляти (співвідносити)
образні об'єкти (або їх елементи).

Обробка результатів.

1. Просумуйте бали окремо за графами «Мислитель» та «Ху-
дожник»! запишіть їх у графі «Сумарний бал».

2. Переведіть «сирі» очки в проценти, прийнявши за 100% суму
балів, отриманих у графах «Мислитель» та «Художник» та за-
пишіть у відповідному рядку.

3. Підрахуйте дивергентність (в %), шляхом вирахування із зна-
чення шкали «Мислитель» значення шкали «Художник». В резуль-
таті зазначених операцій ви дізнаєтесь, до якого типу («Мислите-
ля» чи «Художника») ви належите, а також величину функціональ-
ної асиметрії свого мозку на момент тестування.

Реєстраційний бланк

Мислитель		Художник	
№ питання	Бал	№ питання	Бал
1		2	
3		4	
5		6	
7		8	
9		10	
11		12	
13		14	
15		16	
17		18	
19		20	
21		22	
23		24	
25		26	
27		28	
29		30	
31		32	
33		34	

35		36	
37		38	
39		40	
41		42	
43		44	
45		46	
47		43	
49		50	
Сумарний бал ("сирі" бали)			
Переведення сирих балів у %			
Дивергенція			

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ СОЦІОМЕТРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В АКАДЕМІЧНІЙ ГРУПІ

Шановний добродію!

Керівництву факультету (кафедри) хотілося б уточнити, як складаються міжособистісні спілкування й взаємодія в академічній групі. Вирішенню цього завдання певною мірою можуть сприяти відповіді на запропоновані запитання.

Пам'ятайте, що ваші відповіді залишаються в таємниці й будуть використані при плануванні навчально-виховної роботи.

1. Назвіть трьох найактивніших студентів вашої групи (якщо відносите до них і себе, не соромтесь, напишіть своє прізвище).

2. Іноді в процесі роботи виникають питання, з якими вам не хотілося б звертатись до викладача. До кого з студентів групи ви б звернулись (їх може бути більше одного)?

3. До кого б ви не звернулись?

4. Якби довелось удвох виконувати громадське доручення, кого б ви вибрали своїм партнером?

5. Кого б ви не вибрали ні в якому разі?

6. Хто б вас вибрав для цього доручення?

7. Припустимо, необхідно створити групу з п'яти осіб, яка б згідно та різнобічно уособлювала колектив. Хто мав би увійти до цієї групи (можна назвати і себе)?

8. Кого із цих п'яти осіб можна призначити керівником цієї групи?

Аналіз результатів

При аналізі результатів соціометричного дослідження використовують два взаємодоповнюючі графічні способи:

1) матриці вибору;

2) соціограми.

їх кількість відповідає кількості критеріїв вибору, які використовуються у дослідженні.

Матриця вибору — це таблиця, в якій по вертикалі під відповідними номерами записують прізвища всіх студентів вашої групи, які вивчаються (за алфавітом), по горизонталі — лише їх номери. На відповідних перетинах цифри 1,2,3 позначають тих, кого вибрав кожен учасник дослідження у першу, другу і третю чергу. Серед обраних студентів, на яких він зупинив вибір сам, а це озна-

час, що в нього з ними взаємний вибір (у таблиці жирним шрифтом).

У соціальній психології використовують спеціальні терміни, які означають стан особистості в міжособистісних стосунках.

«Зірка» – член групи (колективу), що отримує найбільшу кількість виборів. Як правило, «зірок» у групі – 1-2. У наведеному прикладі – це студенти вашої групи під номерами 5 і 7 у списку групи.

«Бажаний» член групи (колективу), що отримує половину або трохи менше кількості виборів, які відданні найпопулярнішому.

«Відтиснутий» член групи (колективу), що отримує 1-2 вибори.

Вивчення груп і колективів показує, що «бажаних» та «відтиснутих» у нас більшість. Те ж саме спостерігається і в групі, дані соціометричного дослідження якої наведені в таблиці.

№ п/г	Хто вибирає	Кого обирають									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1				1		2				(3)	
2		3		±		1					
3						(1)		3			2
4		2				(0				3	
5				(3)	(2)			1			
6								(3)	±	1	
7		1					(2)		(3)		
8					3			(2)			1
9		(0				2		3			
10					2		1	3			
Всього виборів		4	0	3	3	5	±	6	2	3	2
3 них взаємні		1	0	1	1	±	1	±	1	1	0

«Ізольований» член групи (колективу), який не отримав жодного вибору. У наведеному прикладі у такому стані перебуває 2-й за списком студент.

«Відкинутий» – той, кого називають при відповіді на запитання: «З ким би ви не хотіли працювати, відпочивати?» (3-є та 5-є запитання анкети).

2.

Таким чином, кожен член групи (колективу) займає певне становище, яке не завжди однакове у ділових та особистих стосунках

виявляється в ранзі «відтиснутих», в особистих — «бажаний»; другий в особистих — «зірка», в ділових — «бажаний». Але може бути і збіг статусу: «бажаний» у ділових і особистих стосунках.

Важливим феноменом у міжособистих стосунках є соціально-психологічна рефлексія — здатність індивіда сприймати і оцінювати свої взаємовідносини з іншими членами групи. У рефлексії відображається розуміння власних домагань у взаємостосунках, реальність становища та оцінка його іншими членами групи (див. запитання 1, 6, 7 анкети).

Дослідженнями встановлено, що складові рефлексії домагання і оцінка студентів іншими членами групи не завжди гармонійно співвідносяться, їх співвідношення може бути таким: перше — домагання відповідають реальному стану, стороння оцінка та самооцінка збігаються; друге — домагання і стан у групі не збігаються: домагання або завищені, або занижені.

Соціально-психологічна рефлексія вимірюється рефлексивним коефіцієнтом усвідомлення (РКУ):

$$PKY = B/B^* \cdot 100\%$$

де B — число, що дорівнює кількості виборів партнера, яке підтвердилось;

B^* — число, що дорівнює кількості очікуваних виборів.

АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМООЦІНКИ РИС ХАРАКТЕРУ

Зразок бланку для самооцінювання

Проаналізуйте риси вашого характеру й виберіть з них 5-10 таких, які, на ваш погляд, найбільш характерні для вас. Запишіть їх у таблицю в порядку пониження індексу особистої значимості.

1		5	4	3	2	1
2		5	4	3	2	1
3		5	4	3	2	1
4		5	4	3	2	1
5		5	4	3	2	1
6		5	4	3	2	1
7		5	4	3	2	1
8		5	4	3	2	1
9		5	4	3	2	1
10		5	4	3	2	1

Потім оцініть рівень розвитку цієї риси у себе за 5-бальною шкалою, цифри якої означають:

5 — риса досягає найвищого рівня; 4 — риса досягає високого рівня; 3 — риса досягає достатнього рівня; 2 — риса розвинута мало; 1 — риса зовсім не розвинута.

Результати самооцінки характеру порівняйте з оцінкою вашого характеру двома-трьома людьми, які добре вас знають. Для цього їм слід запропонувати опитувальний-лист наведеного нижче зразка, попередньо вписавши в нього вибрані вами риси характеру.

Зразок бланку для експертних оцінок

Шановний друже.

Наводимо список рис характеру. Просимо вас оцінити рівень розвитку цих рис у студента _____

за 5-бальною шкалою, цифри якої означають:

5 — риса, розвинута у даного студента найяскравіше за всіх у колективі;

4 — риса, розвинута у даного студента досить яскраво, але є люди, в яких вона виявляється більшою мірою;

3 — за рівнем розвитку цієї риси студент не виділяється серед своїх колег;

2 — риса розвинута у даного студента менше, ніж у всіх інших членів колективу;

1 — дана риса не характерна для даного студента.

1		5	4	3	2	1
2		5	4	3	2	1
3		5	4	3	2	1
4		5	4	3	2	1
5		5	4	3	2	1
6		5	4	3	2	1
7		5	4	3	2	1
8		5	4	3	2	1
9		5	4	3	2	1
10		5	4	3	2	1

Збіг самооцінки з оцінками інших людей підтверджує те, що названа риса притаманна вашому характеру. Розбіжності можуть свідчити або про скромність, або, навпаки, про переоцінку себе.

**ПСИХОЛОГІЧНА ГРА
«ОДИН РАЗ ПОБАЧИТИ. ЧИ ПОЧУТИ?»**

У кожного з нас серед аналізаторних систем є, так би мовити, провідна, яка швидше і частіше від інших реагує на сигнали та подразники навколишнього середовища. Ця психологічна гра дозволить вам дізнатися, які аналізаторні системи швидше «дають відгук» при ваших контактах з оточуючим світом. Відповідайте на запитання «згоден» чи «не згоден». У таблиці обведіть кружечком номери тих питань, на які ви дали відповідь «згоден».

Тип А (бачити) :

1 5 8 10 12 14 19 21 23 27 31 32 39 40 42 45

Тип В (відчувати) :

34911 1 6 1 8 22 25 28 29 30 35 38 41 44 47

Тип С (чути):

2 6 7 1 3 1 5 1 7 20 24 26 33 34 36 37 43 46 48

1. Люблю спостерігати за хмарами і зорями в небі.
2. Часто наспівую собі потихеньку.
3. Не визнаю моди, що незручна.
4. Дуже люблю ходити до сауни.
5. В автомобілі для мене найважливіший колір.
6. Дізнаюсь з кроків, хто увійшов до кімнати.
7. Мене розважає наслідування діалектам.
8. Багато часу присвячую своєму зовнішньому вигляду.
9. Люблю приймати масаж.
10. Коли є вільний час, люблю розглядати людей.
11. Погано себе почуваю, коли не насолоджуюсь рухом.
12. Побачивши костюм у вітрині, знаю, що мені буде в ньому добре.
- 1 3 Коли чую стару мелодію, до мене повертається минуле.
14. Часто читаю під час їжі.
15. Дуже часто розмовляю по телефону.
16. Схильний до повноти.
17. Вважаю за краще слухати оповідання, яке хтось читає, ніж читати самому.

18. Після невдалого дня мій організм у напрузі.
 19. Охоче і багато фотографую.
 20. Довго пам'ятаю, що мені сказали приятелі чи знайомі.
 21. Легко віддаю гроші за квіти, бо вони прикрашають життя.
 22. Ввечері люблю прийняти гарячу ванну.
 23. Намагаюсь вести облік своїх особистих справ.
 24. Часто розмовляю сам з собою.
 25. Після тривалої їзди на автомобілі довго приходжу до тями.
 26. Тембр голосу багато говорить мені про людину. Дуже часто оцінюю людей за манерою вдягатися.
 28. Люблю потягуватися, розпрямляти кінцівки, розминатися.
 29. Занадто тверде, чи занадто м'яке ліжко — це для мене мука.
 30. Мені важко підібрати зручне взуття.
 31. Дуже люблю відвідувати кінотеатри.
 32. Пізнаю обличчя, яке колись бачив, навіть через роки.
 33. Люблю стукотіння дощових крапель по парасольці.
 34. Вмію слухати співбесідника.
 35. Люблю танцювати, а у вільний час займатися спортом чи гімнастикою.
 36. Коли поруч цокає будильник, не можу заснути.
 37. В мене непогана стереоапаратура.
 38. Коли чую музику, відбиваю такт ногою.
 39. На відпочинку не люблю оглядати пам'ятки архітектури.
 40. Терпіти не можу безладдя.
 41. Не люблю синтетичних тканин.
 42. Вважаю, що атмосфера у кімнаті залежить від освітлення.
 43. Часто відвідую концерти.
 44. Потиск руки багато говорить мені про дану особистість.
 45. Охоче відвідую галереї та виставки.
 46. Серйозна дискусія — це захоплююча справа.
 47. Дотиком можна сказати значно більше, ніж словами.
 48. В галасі не можу зосередитися.
- Тепер підрахуйте, в якому розділі більше виборів. Це ваш головний тип сприйняття. Додамо, що мова людини може підказати, до якого типу вона належить.

Тип В (відчувати)

Частіше вживають інші слова і означення, наприклад: «не можу щось зрозуміти», «атмосфера у помешканні нестерпна»/ «її слова дуже мене зворушили», «подарунок був для мене чимось схожим на

теплий дощ». Почуття і враження людей цього типу стосуються, головним чином, того, що відноситься до дотику, інтуїції, здогаду. В розмові їх цікавлять внутрішні переживання.

Тип С (чутти)

«Не розумію, що мені кажеш», «це звістка для мене...», «терпіти не можу таких гучних мелодій» — ось характерні висловлювання для людей цього типу; велике значення для них має все, що виявляється акустичне: звуки, слова, музика, шумові ефекти.

Збіг типів зумовлює психологічну сумісність, незбіг призводить до конфлікту і непорозумінь.

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ У ТРУДОВОМУ КОЛЕКТИВІ

Наводимо таблицю полярних профілів, за допомогою яких можна охарактеризувати психологічний клімат у трудовому колективі. Чим ближче до слова в кожній парі, розташованого праворуч чи ліворуч, ви розмістите знак «X», тим характернішою буде дана ознака для вашого колективу.

Дружелюбність	Ворожість
Узгодженість	Неузгодженість
Задоволеність	Незадоволеність
Байдужість	Захопленість
Продуктивність	Непродуктивність
Холодність	Теплота
Взаємодопомога	Черствість
Нудьга	Зацікавленість
Недружелюбність	Симпатія
Успішність	Неуспішність
Принциповість	Безпринципність
Індивідуалізм	Колективізм
Інерція	Ініціативність
Скованість	Безпосередність
Підозрілість	Довірливість
Цілеспрямованість	Відсутність мети
Надійність	Ненадійність
Замкненість	Відкритість
Егоїстичність	Чуйність
Деспотичність	Демократичність
Працьовитість	Лінощі
Тактовність	Безтактовність
Смуток	Радість
Спорідненість інтересів	Відмінність інтересів
Прагнення до взаємодії	Прагнення до суперництва