

Міністерство освіти і науки України
Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г.Короленка

Психолого-педагогічний факультет

Кафедра психології

***Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу
“Загальна психологія”***

для студентів вищих педагогічних навчальних закладів

викладач: кандидат психологічних наук, доц. Атаманчук Н.М.

Полтава – 2008

Атаманчук Н. М. Методичні рекомендації до самостійної роботи з курсу “Загальна психологія”: для студентів вищих педагогічних учбових закладів. – Полтава: ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2008.– 33 с.

У запропонованому методичному посібнику подано перелік тем, винесених на самостійне опрацювання студентів, вимоги до виконання самостійної роботи (форми звітності студентів та вимоги до оформлення рефератів), а також визначено завдання до теоретичної та практичної частин з кожної теми з короткими методичними рекомендаціями щодо їх виконання, міні-лекції до теоретичних питань, вказано список основної та додаткової літератури.

Рецензенти:

М. О. Антонець, кандидат психологічних наук, доцент кафедри філософії, соціології та психології Полтавської державної аграрної академії;

А.В. Пасічніченко, кандидат психологічних наук, доцент кафедри початкової і дошкільної освіти Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Затверджено:

Кафедрою психології
Полтавського державного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка
протокол № 8 від 9 грудня 2008 р.

Пояснювальна записка

Самостійна робота в умовах активного впровадження у вищих педагогічних закладах нових технологій навчання є засобом формування самостійності особистості студента. Самостійна робота як засіб організації навчального та наукового пізнання студента виступає як учбове завдання, як форма прояву певного способу діяльності по виконанню відповідного учбового завдання. Спосіб діяльності приводить студента до одержання нового, раніше невідомого йому знання, а також до поглиблення і впорядкування вже наявних знань. В результаті цього здійснюється розумовий розвиток студента і удосконалення його професійної підготовки.

Стимулюючи у студента потребу в знаходженні і розв'язуванні поставленої задачі, формується інтерес до нового, який поступово переходить у особистісне прагнення майбутнього фахівця до пізнання невідомого. Ціль, сформульована викладачем у зв'язку з необхідністю розв'язати конкретну задачу, породжує у студента потяг до знань.

Самостійна робота дозволяє:

- 1) виробити у студента психологічну установку на самостійне систематичне поповнення своїх знань і умінь орієнтуватися в науковій інформації у процесі розв'язування наукових задач;
- 2) самоорганізувати і самодисциплінувати студента в оволодінні методами і прийомами професійної діяльності, пізнання;
- 3) управляти самостійною учбовою і науковою діяльністю студента в процесі навчання.

Отже, самостійна робота у ВНЗ виступає як специфічний педагогічний засіб організації і управління самостійною діяльністю студентів у навчальному процесі.

ВИМОГИ ДО ВИКОНАННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Форма контролю самостійної роботи студентів

1. У зошиті для самостійної роботи студент повинен виконати теоретичну та практичну частини.

Вимоги до оформлення рефератів:

1. Вказати тему, план (простий або складний);
2. Реферат починається із вступу (1-2 сторінки), де пояснюється актуальність теми, формулюється мета;
3. Закінчується виклад матеріалу формулюванням висновків;
4. В кінці подається список основної використаної літератури, що складений за всіма нормами бібліографії;
5. Посилання у тексті краще робити після цитати у дужках;
6. Обсяг реферату – 10-15 рукописних сторінок.

РОЗДІЛ I. ЗМІСТ І МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З “ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ”

ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ I. ВСТУП ДО ПСИХОЛОГІЇ

Тема: Розвиток психіки і свідомості

I. Теоретична частина:

1. Рефлекторна природа психіки.
2. Основні етапи історії психології.

II. Практична частина.

Підготувати реферат з теми “Виникнення та розвиток психіки”.

Методичні вказівки до самостійного опрацювання теми

I. Теоретична частина:

1. Рефлекторна природа психіки: Даючи відповідь на питання, розкрити основні положення вчення відомих учених, зокрема: Р. Декарта про рефлекторну природу психічного, Сеченова та Павлова про рефлекторний принцип функціонування нервової системи.
2. Основні етапи історії психології: У процесі відповіді охарактеризувати міфологічний, філософський, науковий етапи.

II. Практична частина:

Готуючи реферат з теми, зверніть особливу увагу на розділи, запропоновані для опрацювання в наведеному переліку літератури:

1. Бассин Ф.В. Проблема бессознательного. – М.: Просвещение, 1968. – С. 162-200. (Мозок і психіка.)
2. Дельгадо Х. Мозг и психика. – М.: Просвещение, 1971.– С. 223-228. (Мозок і психіка. Загальна постановка проблеми.)
3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. – Т.1. – М.: Просвещение, 1983. – С. 76-95. (Біологічне і соціальне в психіці людини.)
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Просвещение, 1984. – С. 342-394. (Соціальне і біологічне в детермінації психіки людини.)
5. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы. – Т.1. – М.: Просвещение, 1963. – С. 11-68. (Мозок людини і психічні процеси.)
6. Чуприкова Н.И. Психика и сознание как функции мозга. – М., 1985. – С. 105-157. (Свідомість як вища форма відображення і її мозкові механізми.)

Рекомендована література до теми:

Основна:

1. Р.С. Немов. Психология: в 3-х книгах. Кн. 1. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 122-125.
2. Максименко С.Д., Соловієнко В.С. Загальна психологія: навч. посібник. – К.: МАУП, 2000. – С. 5-13.
3. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1986. – С. 20-26.
4. Психология/ За ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. шк., 1968. – С. 53-61.
5. Психология: Учебник для гуманитарных вузов/Под общей ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2003. – С.28-57.
6. Столярченко Л. Д. Основы психологии. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – С. 46-57.
7. Степанов О. М. , Фіцула М. М. Основы психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – С.11-20.

Додаткова:

1. Ильясов И.И. О теории и практике в психологии // Вопросы психологии. – 1989. – № 4.– С. 10-14.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – С. 10-21.

ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ II. ПІЗНАВАЛЬНІ ПСИХІЧНІ ПРОЦЕСИ

Тема: Мислення і мовлення

I. Теоретична частина:

1. Мислення і мовлення
2. Фізіологічні механізми мовної діяльності.
3. Різновиди мовлення.
4. Поняття про мову та її функції.

II. Практична частина.

Дати відповіді на запитання:

1. Чи існує принципова відмінність між мовою і мовленням?
2. Чи правильною є думка, що внутрішнє мовлення – це особливий різновид мовлення, розвиток якого не пов'язаний з іншими його різновидами?
3. Чи можна стверджувати, що мова і мовлення тотожні?

Методичні вказівки до самостійного опрацювання теми

I. Теоретична частина:

1. Поняття про мову та її функції: Даючи відповідь на питання, слід розкрити визначення понять мова, слово; охарактеризувати поняття мовлення та основні елементи мови – словниковий склад, граматична будова.
2. Фізіологічні механізми мовної діяльності: Розкрийте фізіологічне підґрунтя мовлення за І. Павловим. У процесі відповіді охарактеризуйте склад периферійного або голосового апарату – 1) легені, бронхи, трахеї; 2) гортань; 3) глотка, носова порожнина, носоглотка, язичок, піднебіння, язик, зуби, губи, а також дайте характеристики моторної та сенсорної афазії; сприймання і розуміння мовлення.
3. Різновиди мовлення: Даючи відповідь на питання, слід розкрити сутність усного, діалогічного, монологічного мовлення; письмового мовлення; внутрішнього та зовнішнього мовлення; індивідуальних особливостей мовлення – темп, ритм, емоційність, виразність, точність, плавність, голосність, логічність, послідовність, образність висловлювання думок.

II. Практична частина:

1. Ознайомтеся з запитаннями. Дайте психологічне обґрунтування відповіді.

Рекомендована література до теми:

Основна:

1. Немов Р.С. Психологія: в 3-х книгах. Кн. 1. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 311-324.
2. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1986. – С.130-136.
3. Психологія/ За ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. шк., 1968. – С. 300-333.
4. Психологія / За ред. Ю. Трофімова. – К.: Либідь, 1999. – С. 470-476.
5. Психологія: Учебник для гуманитарных вузов/Под общей ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2003. – С.237-262.
6. Столяренко Л. Д. Основы психологии. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – С. 194-211.

Додаткова:

1. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1974. – С. 80-101.

ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ III. ОСОБИСТІСТЬ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ

Тема: Емоції і почуття

I. Теоретична частина.

1. Види емоцій та почуттів.
2. Вищі почуття.

II. Практична частина.

Завдання 1.

1. Виділіть уривки, які зображують переважно пізнавальні процеси, і уривки, що зображують переважно емоції та почуття.
2. За якими ознаками можна це визначити?

А. Учень 1 класу, розповідаючи за картиною, перелічує зображені предмети: “Два хлопчики... відро ... собачка...”

Б. Ні, ти тільки поглянь, Валю, що це за диво! Чудово! Наче витвір мистецтва... в барви? Поглянь, поглянь, адже вона не біла, тобто вона біла, але скільки відтінків – жовтуватих, рожеуватих, якихось небесних, а всередині, з цією вологою вона мов перлина, просто сліпуча... (О.О.Фадеев. Молода гвардія).

Завдання 2.

Які фізіологічні механізми почуттів та емоцій проявляються в таких прикладах?

А. Учень Н. був у дуже добромому настрої: задалегідь накреслений ним план дій дістав сприятливі умови і був реалізований.

Б. Медики відзначають, що після виходу на пенсію у багатьох людей виникає депресивний настрій, що пов'язаний із звиканням до нового, більш полегшеного режиму життя: як правило, погіршується і фізичне самопочуття.

Методичні вказівки до самостійного опрацювання теми

I. Теоретична частина:

1. Види емоцій та почуттів: Розкриваючи дане питання, варто звернути увагу на прості та складні; стеничні і астеничні; довготривалі, короткочасні.
2. Вищі почуття: В емоційній сфері людини особливе місце посідають вищі почуття. Вони є відображенням переживань ставлення до явищ соціальної дійсності. У процесі відповіді розкрити сутність моральних, естетичних, практичних, інтелектуальних почуттів.

II. Практична частина:

2. Ознайомтеся з завданнями. Дайте психологічне обґрунтування відповіді.

Рекомендована література до теми:

Основна:

1. Немов Р.С. Психологія: в 3-х книгах. Кн. 1. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 436-445.
2. Максименко С.Д., Соловієнко В.С. Загальна психологія: навч. Посібник. – К.: МАУП, 2000. – С. 201-205.
3. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1986. – С. 371; 381-384.
4. Психологія/ За ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. шк., 1968. – С. 348-366.
8. Психологія: Учебник для гуманитарных вузов/Под общей ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2003. – С.135-137.
9. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – С.180-181.

Додаткова:

1. Психологія емоцій: Тексти. – М.: Просвещение, 1984. – С. 83-97.
2. Якобсон П.М. Психологія чувств. – М.: МГУ, 1980. – С. 150-187.

Тема: Здібності

I. Теоретична частина.

1. Здібності і діяльність.
2. Індивідуальні відмінності у здібностях людей та їх природні передумови.
3. Розвиток здібностей.

II. Практична частина.

1. Підібрати методики діагностування загальних здібностей.

Методичні вказівки до самостійного опрацювання теми

I. Теоретична частина:

1. Здібності і діяльність: Здібності – це своєрідні властивості людини, її інтелекту, що виявляються в навчальній, трудовій, науковій та інших видах діяльності і є необхідною умовою її успіху. Кожна людина здібна до певного виду діяльності. У процесі відповіді врахуйте, що поза діяльністю здібності людини не можна розпізнати, описати та охарактеризувати.

2. Індивідуальні відмінності у здібностях людей та їх природні передумови: Даючи відповідь на питання зверніть увагу на вияв індивідуальних відмінностей у здібностях в тому, до чого особливо здібна та чи інша людина і в якій мірі виявляються у неї здібності; на співвідношення двох сигнальних систем та його роль у індивідуальних відмінностях людських здібностей; на різнобічність та однобічність розвитку здібностей. У процесі відповіді дайте характеристику понять “задатки”, “талант”, “геніальність”, “обдарованість”.

3. Розвиток здібностей: На основі аналізу особливостей здібностей необхідно визначити вплив умов життя, навчання людей, їх освіти та виховання на розвиток здібностей.

II. Практична частина:

1. Підбираючи методики діагностування загальних здібностей, можна скористатися такою літературою:

1. Диагностика и развитие творческих способностей детей дошкольного возраста // Обдарована дитина. – 1998. – №3. – С.15-19.

1. Энциклопедия психологических тестов для детей. – М.: Аркадия, 1998. – С. 8-13.

2. Моляко В.А., Кульчицкая Е.И., Литвинова Н.И. Психологические вопросы выявления одарённости. – К.: Знание, 1992. – с. 57.

3. Моляко В.А., Кульчицкая Е.И., Литвинова Н.И., Чёрная Л.Г. Одарённость и ее выявление у детей дошкольного возраста. – К.: Знание, 1993. – с. 104.

Рекомендована література до теми:

Основна:

1. Немов Р.С. Психология: в 3-х книгах. Кн. 1. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 373-386; 388-391.

2. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1986. – С. 460-462.

3. М'ясоїд П.А. Загальна психологія. – К.: Вища школа, 1998. – С. 416; 129-432.

4. Максименко С.Д., Соловієнко В.С. Загальна психологія: навч. посібник. – К.: МАУП, 2000. – С. 230-232.

5. Психологія/ За ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. шк., 1968. – С. 525-538.

6. Столяренко Л. Д. Основы психологии. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – С. 214-220.

7. Степанов О. М. , Фіцула М. М. Основы психологии і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – С.221-227.

Додаткова:

1. Матюшкин А.М. Одарённые и талантливые дети // Вопросы психологии. – 1988. – №4. – С. 10-14.

Тема: Психологія особистості

I. Теоретична частина.

1. Розвиток і виховання особистості.

II. Практична частина.

Законспектувати:

Мясищев В.Н. Проблема отношений человека и её место в психологии // Хрестоматия по психологии. – М.: Просвещение, 1987. – С. 146-152.

Методичні вказівки до самостійного опрацювання теми

I. Теоретична частина:

1. Розвиток і виховання особистості: У процесі відповіді розкрити напрями психології, що розглядають джерела психічного розвитку дитини – біологічний, соціальний, соціогенетичний, концепцію розвитку особистості. Даючи відповідь на питання, звернути увагу на розвиток і виховання дітей дошкільного, молодшого шкільного, середнього шкільного (підліткового) та старшого шкільного (юнацького) віку.

II. Практична частина:

Під час конспектування статті, звернути увагу на питання про види відносин, психічні процеси і відносини, проблеми типології людини у зв'язку з психологією її відносин, розвиток відносин людини, питання педагогіки і психології відносин.

Рекомендована література до теми:

Основна:

1. Максименко С.Д., Соловієнко В.С. Загальна психологія: навч. Посібник. – К.: МАУП, 2000. – С. 50-59.
2. М'ясоїд П.А. Загальна психологія. – К.: Вища школа, 1998. – С. 429-432.
3. Психологія/ За ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. шк., 1968. – С. 494-516.
4. Психологія / За ред. Ю. Трофімова. – К.: Либідь, 1999. – С. 164-170.
5. Степанов О. М. , Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – С.92-97

Додаткова:

1. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – С. 230-239.

Тема: Психологічний аналіз діяльності

I. Теоретична частина.

1. Мета і мотиви діяльності.

II. Практична частина.

Підготувати реферат “Специфіка людської діяльності”.

Методичні вказівки до самостійного опрацювання теми

I. Теоретична частина:

1. Мета і мотиви діяльності: Даючи відповідь на питання слід розкрити зміст понять “мета” і “мотиви діяльності”. Проаналізувати процес виникнення і розвитку людських цінностей. Наголосити на близьких та віддалених цілях; близьких та віддалених мотиваціях діяльності. У процесі відповіді охарактеризувати мотиви за рівнем усвідомлення – усвідомлювані та неусвідомлювані.

II. Практична частина:

Готуючи реферат можна скористатися запропонованою літературою:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Просвещение, 1982. – С. 73-189. (Проблема діяльності в психології. Діяльність і свідомість. Діяльність і особистість.)
2. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против. – М.: Просвещение, 1981. – С. 42-53. (Від дії до думки.)
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2т. – Т. 1. – М.: просвещение, 1989. – С. 14-93. (Дії і діяльність. Гра. Учіння.)
4. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т.– Т. 1. – М.: Просвещение, 1986. – С. 235-247. (Роль діяльності у психічному розвитку дитини.)

Рекомендована література до теми:

Основна:

1. Немов Р.С. Психология: в 3-х книгах. Кн. 1. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С.149.

2. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1986. – С. 98-100.
 3. М'ясоїд П.А. Загальна психологія. – К.: Вища школа, 1998. – С.190-202.
 4. Психологія/ За ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. шк., 1968. – С.422-433.
 5. Психологія / За ред. Ю. Трофімова. – К.: Либідь, 1999. – С. 390.
 6. Психология: Учебник для гуманитарных вузов/Под общей ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2003. – С.118-119.
 7. Степанов О. М. , Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – С. 61-62
- Додаткова:
1. Леонтьев А.Н. Деятельность: Сознание: Личность. – М.: Просвещение, 1977. – С. 220-231.
 2. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М.: Просвещение, 1969. – С. 97-102.

РОЗДІЛ II. МІНІ-ЛЕКЦІЇ ДО ТЕОРЕТИЧНОЇ ЧАСТИНИ ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ I. ВСТУП ДО ПСИХОЛОГІЇ

Тема: Розвиток психіки і свідомості

1. Рефлекторна природа психіки

Давно висунуте матеріалістичною думкою положення про те, що психічне є мозковим явищем, поступово утверджувалося в міру того, як наука розкривала будову і функції нервової системи.

Вже в XVII ст. французький учений Р. Декарт, який сам ще посідав дуалістичну позицію в розв'язанні питання про відношення психічного до фізичного, висунув догадку про те, що нервова система, керуючи життям організму, функціонує рефлекторно, що різні діяльності організму є відповідями на ті чи інші подразники з середовища, здійснюваними при участі певних відділів мозку. Дальшими експериментальними дослідженнями ця догадка була цілком підтверджена щодо роботи спинного і нижчих відділів головного мозку. Проте довго науці не вдавалося з'ясувати принципи і механізми роботи великих півкуль головного мозку.

Нез'ясованість роботи великих півкуль головного мозку використовували ідеалісти, дуалісти в своїх намаганнях довести, ніби психіка не зв'язана з мозком і від нього не залежить, ніби мозок є тільки „сідалом”, „інструментом душі”. Недостача наукових знань про роботу великих півкуль спричинялась також до спрощеного, *механістичного*, а той грубого, вульгарного тлумачення психіки як функції мозку.

У другій половині XIX ст. фізіологія здобула деякі важливі дані про роботу великих півкуль методами оперативного видалення певних їх ділянок, штучного їх подразнення (гальванічним струмом тощо) у тварин, а також шляхом вивчення мозку при патологічних розладах мови та інших актів психічної діяльності у людини. Проте застосування цих методів не дало можливості з'ясувати закони нормального функціонування великих півкуль головного мозку.

Шлях до розкриття їх функцій вперше в науці відкрив Сеченов. У своїй книзі “Рефлекси головного мозку” (1863) висунув і обґрунтував думку про те, що всі акти свідомої і не свідомої психічної діяльності людини за способом свого походження є рефлекси. Павлов, розробляючи ідеї рефлекторної роботи вищих відділів головного мозку винайшов метод об'єктивного дослідження нормального їх функціонування. Павлов виходив з матеріалістичного положення Сеченова про єдність організму і середовища.

Нервова система відіграє провідну роль у забезпеченні відношень організму до середовища. Вона бере участь у об'єднанні роботи всіх частин організму і регулює його зв'язки з зовнішнім світом, його внутрішньою життєдіяльністю.

Основу рефлекторної діяльності НС становлять безумовні рефлекси, які виробилися в процесі біологічної еволюції і передаються кожному організмові в спадщину. На їх основі і в процесі індивідуального життя, під впливом його умов і при участі великих півкуль головного мозку, утворюються умовні рефлекси. Великі півкулі головного мозку є органом найскладнішої рефлекторної діяльності здійснюваної індивідуально вироблюваними механізмами. Цю діяльність Павлов назвав ВНД. Через неї реалізуються найскладніші співвідношення організму з зовнішнім світом, його пристосування до змінюваних умов існування.

2. Основні етапи історії психології

В. А. Роменець виділяє в процесі історичного поступу психологічного знання три етапи: *міфологічну психологію, філософську психологію та наукову психологію*. Кожний етап відбувається на тлі *культури*, притаманної певному рівню розвитку суспільства. Такий *культурологічний підхід у тлумаченні історії психології* дозволив подати її як *логіку послідовного переміщення акцентів при поясненні суті людського вчинку* — осередку різних форм активності.

Проведений *В. А. Роменцем* аналіз продуктів світової культури (міфології, релігії, філософії, психології, літератури, мистецтва) показав, що акцент на *ситуації* вчинку триває

аж до середніх віків включно, на *мотивації* охоплює Відродження, бароко, Просвітництво, на *дії*— психологію XIX — початку XX ст., на *післядії* — XX ст., При цьому *ситуативне визначення вчинку* характеризує етап *міфологічної і філософської психології, мотиваційне — філософської, дійове і післядійове — наукової.*

Міфологічний етап

На *міфологічному етапі історії психології*, який охоплює добу від появи перших людей до їх класового розшарування, увага зосереджується на *ситуативному компоненті вчинку*. Це сукупність істотних відношень людини до зовнішнього світу, які на цьому етапі розвитку *культури* складаються незалежно від її намірів. Насамперед їх характеризує *значення*, що його людина надає тій ситуації, в якій перебуває, та своїм власним станам. Ситуація значень виразно заявляє про себе в пам'ятках *первісної культури* (Леві-Брюль; Тайлор; Фрезер). Уже першим її виявом є роздвоєння довколишнього світу на *тіло* (всі предмети, що реально існують) та *душу* (те, що спричинює зміни як у світі, так і в самій людині). На цій підставі виникає *фетишизм* (від португ. амулет) — культ неживих предметів — *фетишів*, які наділяються надприродними властивостями. Людина обожнює їх, пов'язує з ними можливість задоволення своїх бажань. Так поступово формується *анімізм* від лат. душа, дух) — *світогляд первісної людини*, за яким *душа* існує в усіх природних тілах і явищах. При цьому вона здійснює *метемпсихоз* (від гр. переселення душ) — мандри з одного тіла в інше. І якщо внаслідок цього тіло змінює свої форми, то душа залишається незмінною. Проте вона сприймається за аналогією з тілом — розглядається як його двійник (на наскельних малюнках момент смерті зображено як роздвоєння тіла). Пізніше схожість душі і тіла втрачається, кроком до чого стає пов'язування душі з диханням людини. Герої казок різних народів, готуючись до битви, виймають душу зі свого тіла, щоб стати непереможними та невразливими.

Отже, на *міфологічному етапі історії психології* душу розуміють як силу, що цілковито визначає життя людини. За цих умов *учинок* неможливий, адже поведінка людини залежить від ситуації, в якій вона перебуває. Людина відчуває себе ланкою в ланцюзі невіддільних її *значень*, що продовжує *фаталізм* (від лат. наперед визначений долею) — усвідомлення власної беспорядності. Шукаючи опори буття, вона обирає собі *фетиші*. На цій підставі виникає *магія* (від гр. ворожба) — сукупність *ритуалів*, спрямованих на отримання бажаного результату.

Ритуал (від лат. обрядовий) вводить людину у взаємозв'язок подій у світі, тим самим наділяючи її здатністю впливати на їх перебіг. І в пізніші часи чаклуни Давньої Індії, Вавилону та Єгипту, Греції й Риму прагнули заподіяти шкоду ворогові, ушкоджуючи його зображення.

Зі зростанням активності людини заявляють про себе нові аспекти ситуації — її конфліктність та колізійність. Першим відбувається перехід від *ситуації значень* до *ситуації конфліктних відношень*. Одним із чинників такого переходу є виникнення *тотемізму* (від алгонкінського тотем — його рід) — уявлення про певну рослину чи тварину як праматір людського роду. Населення острова Самоа, наприклад, шанувало метелика, бо вважало його своїм предком. На ґрунті тотемізму виникло явище *табу* (полінезійське „не можна”) — система заборон на виконання певних дій. Заподіяння шкоди тому ж метелику вважали рівноцінним смерті представника роду. Тотемізм породжує ряд протиставлень (живих і мертвих, предків і нащадків), що зумовлює перехід до тривалого — *філософського етапу історії психології*.

Філософський етап

Конфліктність як аспект *ситуативного компонента вчинку* виходить на перший план у філософських ученнях Давнього світу (ранньокласові суспільства на Давньому Сході, в Греції та Римі до н. е. та на початку н. е.). *Ситуація* продовжує розглядатись як така, що визначає поведінку людини, та водночас вона протиставляється людині, яка вже може відсторонюватись від неї. Варіанти такого розуміння спостерігаються у мислителів Давнього Китаю, Давньої Індії та Давньої Греції.

У психології Давнього Китаю ситуацію тлумачать як *традицію* (від лат. передача) — стійкі форми поведінки, успадковані від попередніх поколінь. Вона перебуває у конфлікті з *учинком*, що виникає на ґрунті традиції, але може заперечувати її. Цей конфлікт знаходить своє розв'язання у вченнях про *дао* (кит. „закон”) — засаду буття, що спрямовує поведінку людини (*Лаоцзи*, *Кун Фуцзи*). Оскільки традиція ґрунтується на дао, то вважається за доцільне всляко дотримуватись її, щоб не дезорганізувати суспільне й індивідуальне життя. Підтримання традиції вчинком є поверненням людини до дао, яке робить її досконалою, справедливою, об'єднує з іншими людьми. Висловлюються думки щодо необхідності особистого внеску людини в традиції (*Сюньцзи*) — крок до визнання власної активності людини.

У психології Давньої Індії ситуативний компонент вчинку набуває вигляду *страждання* — переживання людиною життєвих труднощів. *Учинок*, у зв'язку з цим, є актом звільнення від страждань та поєднання з першоосновою буття. Пошукам способів такого звільнення присвячено вчення про *карму* (санскр. — діяння, відплата) — силу, що закріплює вплив учинків на характер теперішнього і наступного існування людини. Віра в карму спрямовує людину до *самопізнання*, що відбилосся у староіндійських текстах Упанішад та в буддизмі. Там, зокрема, твердиться, що шлях до блаженного буття людини пролягає через *нірвану* (санскр. — заспокоєння, згасання) — звільнення від поневолювального впливу власної психіки та проникнення в серцевину буття. Це стан відчуженості від зовнішнього світу, відсутності бажань, цілковитої задоволеності. Зовнішній і внутрішній світ людини знецінюється, що відкриває можливість злиття людини з вищим буттям — Брахманом. Для цього вона мусить займатися *самовдосконаленням* — утримуватись від життєвих насолод, володіти своїми тілом і душею.

Давньогрецька (антична) психологія, перебуваючи у межах розуміння *конфліктності ситуації*, протиставляє *внутрішнє*, ідеальне, та *зовнішнє*, матеріальне. Відтепер через усю історію психології проходить боротьба двох протилежних напрямків філософської думки — *ідеалізму*, що визнає первинність ідеї, душі, та *матеріалізму*, який стверджує вторинність цих явищ щодо матеріальної першооснови. В давньогрецькій психології взаємовідношення ідеального і матеріального нерідко ілюструється на прикладі двох світів — *мікрокосмосу* і *макрокосмосу*.

Душа, з матеріалістичних позицій, — це мікрокосмос, що складається з тих самих елементів — атомів, що й макрокосмос, але вони тонші, невидимі (*Демокрит*). Вона невіддільна від *тіла*, є його формою і способом організації, має складну будову (*Арістотель*). З ідеалістичних позицій душа характеризується як ув'язнена тілом, та все ж безсмертна, у своїх досконалих виявах злита з ідеальною вищою істотою (*Платон*). У пізніших ученнях — стоїцизмі, скептицизмі, неоплатонізмі — розробляється ідея про спільне походження мікро- і макрокосмосу та здійснюється спроба вийти за межі конфліктності ситуації: у першому випадку — за рахунок стійкості людини, у другому — шляхом скепсису як підґрунтя душевного покою, в третьому — шляхом злиття окремої душі з Верховною сутністю. Антична психологія також протиставляла людей, як смертних істот, богам — безсмертним. Цим зроблено крок до усвідомлення *колізійності* (лат. стикаюсь) *ситуації*, що стало головним змістом психології середніх віків (V — середина XVII ст.). *Середньовічна психологія* на основі релігійного, зокрема християнського, світогляду за предмет колізійного протиставлення обирає душу і тіло. *Душа* вважається близькою до Бога, безсмертною, безтілесною, а *тіло*, з притаманними йому природними потягами, — несумісним з Божою сутністю. Предметом аналізу стають віра, надія, любов — переживання людиною колізійності свого буття. Перед лицем всевидючого Бога людині лишається вірою заслужити його милість. Вона відчуває себе пасивною істотою, що несе в собі споконвічну гріховність. З'являється вчення про *внутрішній досвід* — збагачення людської душі шляхом її *самовдосконалення* (*Августин*). Активно дискутується *проблема свободи волі* — здатності людини В діяти самостійно, приймаючи власні рішення. Свобода волі або ж визнається (*Фома Аквінський*), або заперечується (*Еріугена*). Отже, і в середньовічній психології людина залишається на рівні ситуативних вчинкових відношень, не підносячись до розуміння

власної *активності* як джерела *життя*. Проте усвідомлення колізійності ситуації, в якій вона перебуває, зумовлює перехід до пізнання внутрішнього світу людини, а отже, до *мотивації вчинку*. *Мотиваційне визначення вчинку* охоплює значний проміжок часу — добу Відродження (XIV — XVI ст.), Бароко (XVII ст.) та Просвітництво (XVIII і початок XIX ст.). Колізійність буття змушує людину шукати засобів її подолання не у релігії, а в самій собі.

Усвідомленням *мотиву* як *компонента вчинку* відзначається арабська Психологія (*Ібн Сіна, Газалі*). Для неї внутрішні підстави поведінки — Природне явище. У вигляді злісного *індивідуалізму* (наприклад, прагнення до наживи) воно заважає людині з'єднатись з Верховною сутністю, зумовлює *фаталізм* її поведінки. Шлях до звільнення людини від природних обмежень — у *знанні* як найвищій людській цінності. До мотивації вчинку звертається й *психологія Київської Русі*, яка стверджує наявність ; соціального *фаталізму*, але наголошує на необхідності боротьби з ним (*Володимир Мономах*)

Психологія західноєвропейського Відродження, розвиваючи цю ж думку, розв'язує проблему *титанізму* — підносить людину до рівня Бога. Людина ставиться в центр Всесвіту, *мікрокосмос* поєднується з *макро-космосом*. Усвідомлення себе *титаном* — величною особою виводить

людину на шлях протиставлення іншим людям, також титанам. Так у психології постає проблема *міжособистісних стосунків* — зв'язків між людьми. При цьому наголошується на *індивідуалізмі* (лат. неподільне) — неповторності властивостей титана (*Піко делла Мірандола, Еразм Роттердамський, Макіавеллі*), що знайшло яскраве відображення у мистецтві Відродження (*Леонарде да Вінчі, Мікеланджело*). Психологію Відродження пронизує *гуманізм* (від лат. людський) — ставлення до *людини* як до найвищої цінності, переконаність у безмежності її можливостей.

У цей час у наукових трактатах з'являється термін *психологія* (від гр. душа, учення), яким користуються для позначення науки, що вивчає внутрішній світ — *душу* людини. У художній літературі Відродження з'являється тема „фаустівської душі” — людини, яка, долаючи внутрішні суперечності, хоче пізнати світ і саму себе. Вона прагне *ідеалу* (від гр. поняття, уявлення) — досконалих зразків індивідуального і суспільного життя і страждає від суперечностей між ідеальним і реальним. Славнозвісний Дон Кіхот *Сервантеса* живе водночас у реальному і в ідеальному світі, марно намагаючись втілити ідеали моральності та справедливості. Герої трагедій *У. Шекспіра* так гостро переживають суперечності буття, що, знесилені, гинуть. Доба Відродження шукає рушійні сили поведінки в самій людині, не усвідомлюючи того, що вони можуть корінитися в її бутті.

В *epochу бароко* людина гостро усвідомлює міць світу та своє безсилля перед ним (*Паскаль*). *Світ* — всесильна субстанція, що унеможливує *свободу волі*. Вихід вбачається у *пристрастях* (*Декарт*) та *афектах* (від лат. настрої, хвилювання) (*Спіноза*) — формах *почуттів*, за допомогою яких людина намагається подолати залежність від світу. У цьому зв'язку виникає поняття про *рефлекс* (від лат. згин, вигин) — механічну відповідь людського організму на зовнішній подразник (*Декарт*). Людина мислиться і як машина, і як одухотворена істота. Так утверджується *дуалізм* (від лат. двоїстий) *душі* і *тіла* — їх рівноправне і паралельне існування.

У межах мотиваційного визначення вчинку формується також уявлення про *несвідоме* — надприродну засаду буття (*Лейбніц*), *інтуїцію* (від лат. пильно дивлюся) — здатність до безпосереднього осягнення істини (*Декарт*). Дискутується питання про наявність *вродженого* і *набутого* у психіці. Зокрема, доводиться, що зміст психіки цілковито визначається *відчуттями* — відображенням якостей навколишнього світу. Як *чуттєве* (бо отримується за допомогою органів чуттів), воно протиставляється *раціональному* (лат. розумний), здобутому теоретичним пізнанням — *мисленням* (*Локк*).

Отже, *психологія бароко*, вдивляючись у *мотивацію вчинків*, бачить у людині *тіло* і *душу*, *свідоме* і *несвідоме*, *набуте* і *вроджене*, *почуття* і *волю*, *інтуїцію* і *мислення*, *чуттєве* і *раціональне*. Людина постає перед нею стражденною істотою, яка,

перебуваючи під тиском і зовнішнього, і внутрішнього, здійснює акти самопізнання, все глибше проникаючи у власну сутність.

Ця тема є провідною й у психології українського бароко та Просвітництва — культури України XVII—XVIII ст. її пронизує прагнення зрозуміти людину як істоту, що залежить від природи і суспільства і водночас усвідомлює власну гідність. Душа розглядається як дзеркало Всесвіту, тому самопізнання є і самопізнанням світу через людину (Сакович). Аналізується співвідношення у душі чуттєвого і раціонального, почуттів і волі, обґрунтовується підхід до людини як до індивідуальності (Гізель). Зосереджується увага й на самозбереженні — прагненні людини протистояти ворожому щодо неї світові (Яворський).

Обстоюючи ці ідеї, мандрівний філософ Г. С. Сковорода (1722—1794) виокремлює три аспекти самопізнання: пізнання людиною своєї індивідуальності; пізнання себе як представника певного народу; пізнання свого існування в його зв'язку з Верховною сутністю. Суть самопізнання полягає у віднаходженні людиною спорідненої („сродной“) діяльності — схильності до певної праці. Відповідним чином вона повинна будувати своє життя.

Загалом психологія бароко фіксує увагу на протиставленні виявлених характеристик людини і не шукає переходів до прийняття рішення — наслідку боротьби мотивів, тобто наступного рівня мотиваційного визначення вчинку. Це здійснила психологія Просвітництва.

Досліджуючи процес прийняття рішення, вона висуває спектр психологічних теорій — інтелектуалізм, емотивізм, волюнтаризм. Перша з них знярядям самопізнання і поведінки вважає інтелект (від лат. розуміння). Основним механізмом його функціонування є асоціації (від лат. з'єднання) — зв'язки між слідами минулих вражень. Прихильниками цієї теорії є переважна більшість англійських (Гоббс, Юм) і німецьких (Лессінг, Гердер) філософів-просвітників. Для емотивізму (від лат. збуджувати, хвилювати) пояснюючим принципом стають почуття (пристрасті, афекти). Представники цієї теорії наголошують на тому, що саме вони зумовлюють цілісність людської природи та впливають на інтелект (Гельвецій, Дідро). Волюнтаризм звертається до волі (від лат. — саморегуляції людиною своєї поведінки — як до найвищої психічної здатності. Ця думка у вигляді гасла „Буря й натиск“ стала провідною темою літературного руху в Німеччині наприкінці XVIII ст. (Гете, Шіллер та інші).

Таким чином, психологи Просвітництва з оптимізмом дивляться на людину. Вони проголошують природну рівність людей, підкреслюють вирішальне значення середовища у формуванні психіки (Руссо). Механізм зв'язку душі і тіла вбачають у психіці разом з її тілесною організацією. Це позбавляє людину мотиваційної роздвоєності, висуває на перший план проблему прийняття рішення та готує перехід до дійового визначення вчинку.

За В. А. Роменцем, на цьому мотиваційний період історії психології завершується, й відповідно завершується філософський етап історії психології.

Науковий етап

Етап наукової психології започатковується у другій половині XIX ст. У цей час психологія виробляє право на самостійне вже поза межами філософії — існування. Складається сукупність наукових теорій, представники яких прагнуть дослідити сутність психіки, опрацьовують методи її дослідження, відкриваються наукові заклади та школи, в яких досліджується психологічна проблематика. В останній чверті XX ст. починає складатись психологічна практика: психологія заявляє про себе як наука, що активно втручається у суспільне життя. Людині вона пропонує різні форми психологічної допомоги.

В.А. Роменець, послідовно дотримуючись культурологічного підходу у тлумаченні історії психології, і цей етап розглядає в контексті здобутків світової культури.

Формування засад наукової психології

Цей етап, за В. А. Роменцем, пов'язаний із дійовим компонентом вчинку. Дія розуміється тут як активність, що спрямована на певну мету (ціль), здійснюється за

допомогою якихось засобів і втілюється своєрідним способом. Дія має тенденцію переходити у вчинок та нести в собі тягар його змісту.

Цільовий аспект дії репрезентовано в теоріях, що вбачають у психіці пристосувальні функції. Причому одні з них склали психологію як природничу науку, інші — психологію як науку про суб'єктивний досвід. Психологія як природнича наука — це теорії, об'єднані розумінням Причинної зумовленості психічних явищ і їхньої ролі у процесі адаптації (лат. пристосовувати) організму до середовища. До того ж вони підкреслюють виняткове значення руху — різноманітних зовнішніх виявів активності організму у виникненні та функціонуванні психіки. Засновниками теорії такого плану були Ч. Дарвін, І. М. Сеченов, І. П. Павлов.

Ч. Дарвін (1809—1882) започаткував цей напрямок своїм еволюційним вченням, яке виклав у 1859 р. у праці „Походження видів шляхом природного добору”. На підставі узагальнення емпіричного матеріалу природознавства вчений показав, що фізичні здатності живої істоти є результатом еволюції (від лат. розгортання), яка здійснюється шляхом природного добору — виживання і відтворення організмів, найкраще пристосованих до умов середовища. Цей добір відбувається в процесі боротьби за існування, причому перевагу над іншими отримували не лише найсильніші, а й найрозумніші істоти.

Спадкове закріплення найкращих ознак відбувалося внаслідок статевого добору: сильніші фізично і психічно особини мали змогу обирати кращих статевих партнерів (закон „боротьби за самицю”) і залишати витриваліших нащадків. Статевий добір став також механізмом виникнення індивідуальних, відмінностей між живими істотами, адже закріплювалися різноманітні форми поведінки та психічні явища, що регулюють їх. Предметом спадковості при цьому є насамперед рух. У статті „Вияв емоцій у людини і тварини” Ч. Дарвін твердить, що рух, котрий часто повторюється і через який емоції демонструють свою пристосувальну функцію, закріплюється у міміці й пантоміміці тварин і через незліченну кількість поколінь проявляється у виразних рухах, людини.

На ґрунті еволюційного виникло рефлексорне вчення І. М. Сеченова (1829—1905). У праці „Рефлекси головного мозку” (1863) він розглядає психічні явища як конкретний механізм взаємодії організму з довколишнім середовищем. Дія такого механізму відбувається за рахунок мозку як органа психіки та м'язових рухів, за участі яких лише й може існувати психіка. Тому навіть найскладніші психічні явища за своїм походженням є рефлексами — відповідями на зовнішні подразнення. Вони завжди починаються з дії цих подразників і супроводжуються більш чи менш виразними рухами м'язів. Психіка виконує регулятивну функцію: за допомогою м'язових рухів приводить організм у відповідність з впливами середовища. М'язові відчуття є джерелом інформації про часові та просторові властивості середовища, на їх ґрунті виникають спочатку елементарні, а згодом складні форми мислення.

Отже, психіка виникає, вдосконалюється у рефлексорній діяльності організму і виявляється в ній. З цих позицій воля є результатом багаторазового повторення та закріплення одних і тих самих дій, мислення — рефлексом із загальмованим, а пристрасть — із підсиленним закінченням. На відміну від Р. Декарта І. М. Сеченов поширив принцип рефлексу на всі без винятку вияви психіки, що дало змогу розглядати її як предмет суто наукового, на той час фізіологічного, вивчення. Ідеї І. М. Сеченова плідно застосовувались у працях його учнів, широко використовувались радянською психологією.

І. П. Павлов (1849 — 1936) створив вчення про вищу нервову діяльність, де розкрив принципи роботи головного мозку людини і тварини. Він, слідом за І. М. Сеченовим, поширив ідею рефлексу на всю поведінку живих істот. Головним механізмом поведінки, твердив Павлов, є умовний рефлекс, що виникає під час зближення в часі незначущого („умовного”) та біологічно значущого („безумовного”), найчастіше харчового, подразника. Між нервовими центрами, що відповідають цим подразникам, у корі головного мозку утворюється слід — тимчасовий нервовий зв'язок. Умовний подразник виконує в цьому разі функцію сигналу — повідомлення організмові про необхідність реагування, а безумовний —

функцію *підкріплення* — забезпечення умовного рефлексу. Тепер умовний подразник уже сам викликає відповідну реакцію організму. Нові умовні рефлекси утворюються на основі вироблених раніше. Так постають складні і водночас гнучкі нервові механізми *приспосовування* організму до змін середовища. У тварини ці механізми складають *першу сигнальну систему*, що регулює їхню поведінку шляхом переробки інформації від органів чуття. У людини, завдяки *слову* („сигналу сигналів”), є *друга сигнальна система*, яка створює практично необмежені можливості її поведінки.

Теорію *І. П. Павлова* викладено у сучасних американських підручниках з *психології*. Вона справила великий вплив на *біхевіоризм* і до кінця 50-х років визначала характер досліджень у *радянській психології*: це був період *фізіологічного редукціонізму* (від лат. повернення) — зведення психічних явищ до фізіологічних. У будь-яких виявах людської психології вбачалася дія механізму *умовних рефлексів*. Власне психологічна проблематика у цей час відійшла на задній план. Якщо справедливою є думка про те, що цінність теорії визначається часом, упродовж якого вона зупинила рух науки, то вчення *І. П. Павлова* вона, безперечно, стосується.

Психологія як наука про суб'єктивний досвід є опозицією спробам природничо-наукового пояснення природи і сутності *психіки*. Її представники наголошували на її доступності *самоспостереженню*, або інтроспекції (від лат. дивитися всередину). Помітний внесок у розробку цього напрямку здійснили *В. Вундт*, *У. Джемс*, *В. Дільтей*.

В. Вундт (1832—1920) закликав вивчати *внутрішній, безпосередній досвід* — те, як уявляється людині її зовнішній досвід, опосередкований практикою пізнання. У такий спосіб стверджувалося паралельне існування внутрішнього і зовнішнього світу — позиція, що дістала назву *психофізичного паралелізму*. У своїх численних працях *В. Вундт* відшукував закони суб'єктивної сфери, які потім застосовував для пояснення змісту як елементарних, так і складних *психічних явищ*. Засадовим у тлумаченні психіки він зробив поняття про *аперцепцію* (від лат. сприймання) — внутрішню структуру, що організовує і психічне життя людини, і її поведінку.

В. Вундт створив першу у світі психологічну лабораторію (1879), де разом з учнями експериментально досліджував суб'єктивні реакції людини на різні подразники, *асоціації*, пасивні та активні стани *свідомості*. Проте складні психічні явища (*мислення, волю*) він вважав непідвладними експериментові і застосовував до них історичний підхід. Учений став засновником створення *психології народів* — науки про особливості психічного життя представників різних культур.

У. Джемс (1842—1910) вбачав *завдання психології* у вивченні *свідомості* — мінливого потоку вражень, які йдуть від *відчуттів* та *думок*. Свідомість має біологічні функції і разом з іншими психічними явищами, зокрема *емоціями*, слугує *приспосовуванню* людини до навколишнього світу. Вона є функцією мозку і підпорядковується діям рефлекторного принципу. Та все ж свідомість має власну активність і може спрямовувати нервові процеси так, щоб вони приводили до найсприятливіших для неї результатів. Вона характеризується своїми *станами*, кожний з яких глибоко індивідуалізований, фактично є виявом *самосвідомості* — уявлення людини про саму себе. *Джемсові* належить також ідея про існування різних *рівнів самосвідомості* та зв'язок свідомості з *самооцінкою* — результатом зіставлення людиною якихось своїх якостей аналогічними якостями інших людей.

В. Дільтея (1833—1911), як і *В. Вундта* та *У. Джемса*, бентежить, що психіку важко розглядати лише як „суб'єктивне” явище. У зв'язку з цим він обґрунтовує думку про існування двох *психологій: пояснювальної та описової*. Перша, як і природничі науки, які вона наслідує, пояснює психічні явища, відшуковуючи їх причини та розчленовуючи на окремі складові. Друга, а саме її позиції відстоює *В. Дільтея*, проголошує цілісний підхід до людини, притаманний гуманітарним наукам. *Описова психологія* має вивчати зміст духовного життя людини, співвідносячи його зі світом *культури*. Метод такого вивчення — пізнання зв'язку між психічними явищами шляхом проникнення у *внутрішній досвід* через

самостереження та переживання. Саме з описовою психологією пов'язується майбутнє науки.

За схемою В. А. Роменця, теорія В. Дільтея стосується способу, а не мети дії як компонента вчинку. Проте вона доповнює характеристику психології як науки про суб'єктивний досвід, що й зумовило її виклад поряд з теоріями В. Вундта та У. Джемса.

Ідеї цього вченого знайшли подальший розвиток у працях Е. Шпрангера. Саме В. Дільтей започаткував поділ психології на природничу та гуманістичну, який може бути застосований для характеристики і її нинішнього стану.

Акцент на засобі як аспектові дії поклав початок теоріям, які за визначальну характеристику людської психіки брали творчість— здатність виходити за межі безпосередньо даного і відкривати його новий зміст. Грунтовну теорію такого плану створив харківський учений О. О. Потебня (1835—1891).

Предметом його досліджень стала мова — засіб спілкування між людьми, вироблений народом у процесі історії. У праці „Думка і мова” розглядається її зв'язок з думкою — теоретичним пізнанням дійсності. Він реалізується через слово — одиницю мови, що складається зі звукової частини, внутрішньої форми і значення. Провідну роль у думці відіграє внутрішня форма слова — позначене й усвідомлене уявлення про конкретний предмет чи явище. На перших етапах розвитку мислення слово є засобом поєднання членороздільного звука з образом — чуттєвим уявленням. Ускладнення внутрішньої форми слова зумовлює появу поняття — узагальненого уявлення. У міфологічному мисленні має місце нерозчленованість образної і поняттєвої сторін слова, в художньо-поетичному — переважає образ, у науковому — поняття. Звертаючись до сучасної йому психології, О. О. Потебня відшукував у психічному житті людини дію законів асоціації та аперцепції.

Дослідження адаптивного і творчого моментів у людській психіці зумовили наступний крок історичного самопізнання людини. Вчинкова природа психіки заявила про себе способом дії. На перший план наукової психології виступила проблема особистості. У ході пошуків її розв'язання сформувалися напрямки психології.

ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ II. ПІЗНАВАЛЬНІ ПСИХІЧНІ ПРОЦЕСИ

Тема: Мислення і мовлення

1. Мова і мовлення

Мова й мовлення є одним із засобів мислення, розуміння. Роль мови велика навіть щодо осмислення й інтерпретації наочно даних об'єктів, коли результати роботи відчуттів та сприймання перекодовуються в мовні знаки. Коли ж ідеться про розуміння складних об'єктів, абстрактного матеріалу, об'єкт мислення ставиться перед свідомістю у мовній формі.

Мова є носієм пізнаного й водночас знаряддям пізнання нового (Г. С.Костюк). Однак у мові як у знаковій системі відображені вже досить формалізовані, фіксовані значення, які можуть забезпечити міжлюдське спілкування. Що ж до особистісних смислів предметів та явищ, які завжди забарвлені індивідуальним життєвим досвідом, потребами й емоціями конкретної людини й тому можуть не збігатися зі значеннями, то вони виражаються в мовленні.

Чи залежить від конкретної мови мислення її носіїв? Відомі психолінгвісти Сепір і Ворф вивідають на це запитання позитивно Вони автори так званої гіпотези лінгвістичної відносності Сепіра — Ворфа. „Певною мірою людина перебуває під владою конкретної мови, яка є для даного суспільства засобом вираження, — пише Сепір. — Ми бачимо, чуємо і сприймаємо дійсність так, а не інакше передусім тому, що мовні норми нашого суспільства сприяють певному вибору інтерпретації”. Сепір вводить поняття лінгвістичного детермінізму (мова може детермінувати мислення) і лінгвістичної відносності (цей детермінізм пов'язаний з конкретною мовою, якою розмовляє людина).

Один з видів мовлення — внутрішнє мовлення. Воно є формою існування внутрішніх мисленнєвих дій, і саме тому процес інтеріоризації (перетворення зовнішніх дій у мисленнєві), проходячи ряд етапів, про які вже йшлося, обов'язково завершується етапом,

коли дія коментується й контролюється за допомогою мовлення не зовнішньою (промовляння вголос), а внутрішнього, часто скороченого й згорнутого.

Сучасні психологічні дослідження свідчать про діалоговий характер мислення людини, зокрема її внутрішнього мовлення. Згідно з підходом М. Бахтія, відомого дослідника творчості Ф. Достоєвського, діалог, дискусія характеризується не стільки присутністю двох або більше співбесідників, скільки наявністю двох або більше позицій, поглядів

на ситуацію, задачу, мету діяльності тощо.

Мисленнєва дія, думка часто розгортається як таке зіткнення різних позицій і підходів, яке відображається й у внутрішньому мовленні. Перехід від думки до внутрішнього мовлення й від останнього до мовлення зовнішнього, повноцінного вербалізованого вираження думки – процес не тільки прямолінійний, а загалом такий, що не може бути описаний на площині.

В значенні слова криється вузол тієї єдності, яка називається мовленнєвим мисленням. Це відбувається тому, що значення слова — явище мовленнєве й мисленнєве водночас, тобто належить як до сфери мовлення, так і до сфери мислення. Разом з тим значення слова — єдність не тільки мислення і мовлення, а й єдність узагальнення спілкування, комунікації і мислення. Спілкування, за Л. С. Виготським, передбачає узагальнення („слово майже завжди готове, коли готове поняття”).

Однак значення слова — не більше ніж потенція, ні реалізується в живому мовленні, значення — тільки один камінець в складній будові смислу. Смислом у такому тексті є сукупність усіх психологічних фактів, які викликає в нашій думці слово, почуте або промовлене.

Саме семантичні, пов'язані зі значенням моменти переважають у внутрішньому мовленні. Внутрішнє мовлення є чисто предикативним, тобто в ньому предикати (дієслова інші слова, які позначають дію) суттєво переважають над словами, які позначають те, про що йдеться. Це відбувається тому, що тема, на яку ми розмовляємо самі з собою, нам, як правило, досить добре відома.

Внутрішнє мовлення, за Л. С. Виготським, — це мислення чистими значеннями. Воно не збігається з думкою, тому що не збігаються одиниці мислення й мовлення. Те, що в думці міститься симультанно (тобто одночасно), у мовленні розгортається сукцесивно (тобто послідовно).

Отже, думка не збігається не тільки зі словами, а й зі значеннями слів. Тому процес розуміння думки, незалежно від того, промовлена вона вголос чи ні, не є безпосереднім процесом. Думка, каже Л. С. Виготський, породжується не іншою думкою, а мотивуючою сферою людини. Тому й зрозуміти слово, думку означає передовсім зрозуміти мотив, те, заради чого думка промовляється.

Процес розуміння мовлення тісно пов'язаний з ширшою проблемою розуміння людиною, яка спілкується, не тільки слів, речень, а й того, що стоїть за ними, — думок, намірів, мотивів, ставлень. Однак слово, як кажуть, для того й дається людині, щоб вона все це приховувала. Про глибину проникнення в завуальований зміст, тобто про можливість розуміння мовлення, психологи дізнаються завдяки такій методиці, як, наприклад, методика визначення рівня розуміння смислу прислів'їв.

2. Поняття про мову та її функції

Найзагальнішими та найнеобхіднішими умовами продуктивної психічної діяльності особистості є **мова і мовлення, спілкування та увага.**

З одного боку, вони пронизують усе психічне життя людини і забезпечують можливість активного задоволення її пізнавальних і суспільних потреб, а з іншого — є засобами реалізації внутрішнього світу та можливостей особистості.

Мова є специфічно людським засобом спілкування, що існує об'єктивно в духовному житті людського суспільства і становить собою систему знаків, які функціонують як засоби такого спілкування. Мова виникла у процесі становлення самої людини як суспільної істоти, у процесі спільної трудової діяльності. Біологічними передумовами виникнення мови були звуки та рухи, які спостерігались у пращурів людини і слугували засобом спілкування,

задоволення потреби в обміні думками, у пізнанні властивостей предметів та явищ, що оточували людину, і позначалися словами. Мова — суспільне явище, найважливіший засіб організації людських стосунків. За її допомогою люди досягають розуміння, обмінюються думками, здобувають знання, передають їх нащадкам, дістають можливість налагодити спільну діяльність в усіх галузях людської практики.

Вимовлювані комплекси звуків, якими позначалися певні об'єкти, набували певного значення, ставали спільними для людей засобами обміну думками. Мова є системою знаків, що мають соціальну природу, яка створилася й закріпилася у процесі історичного розвитку діяльності членів суспільства.

Слово як одиниця мови має два боки — зовнішній звуковий (**фонетичний**) та внутрішній смисловий (**семантичний**). Обидва вони є продуктом тривалого суспільно-історичного розвитку. Єдність цих боків (але не тотожність) утворює слово. Зовнішня фонетична форма слова — це умовний знак предмета або явища, що не передає прямо й безпосередньо його властивостей.

У слові зливаються функції **знака** та **значення**. Останнє історично розвивалося, зужувалось, узагальнювалось, переносилось на нові об'єкти. Унаслідок цього виникла багатозначність слів, що також є продуктом історичного розвитку кожної мови.

Основні елементи мови — її словниковий склад і граматична будова.

Словниковий склад — це сукупність слів у кожній окремій мові. Його специфіка характеризує рівень розвитку мови: що багатший і ; різноманітніший словник, то багатша і різноманітніша мова. У практиці користування мовою розрізняють словники **активний**, тобто слова, якими людина користується для вираження власних думок при спілкуванні з іншими людьми, і **пасивний** — слова, які вона розуміє, коли їх чує або читає, але сама вживає не всі з них. Обсяг і характер активного та пасивного словників людини залежать від її освіти, професії, міри володіння мовою, характеру та змісту діяльності.

Словниковий склад, узятий сам по собі, ще не становить мови. Для того щоб за допомогою слів людина могла обмінюватися думками, потрібна **граматика**, яка визначає правила зміни слів, сполучення їх у речення. Це забезпечується **граматичною будовою** мови. Слова, що є в реченні, необхідно не лише розуміти, а й відповідно взаємоузгодити для того, щоб точно передати зміст думки. Правила зміни слів (**морфологія**) і правила сполучення їх у речення (**синтаксис**) формулює граматику і цим дає змогу виражати поняття та судження, і робити умовиводи про предмети та явища, їх ознаки та відношення. Слово як одиниця мови є носієм інформації, яка завжди співвідноситься з означуваними ним певними об'єктами та явищами дійсності. Фіксація у слові об'єктивної реальності та суспільно-історичного ї досвіду в різних формах їх прояву визначає **сигніфікативну** (означальну) функцію мови. Іншою функцією мови, що зумовлюється потребами людського спілкування та розвитком її граматичної будови, є **вираження змісту** предмета інформації. Ця функція забезпечує можливість формулювання думки і передання змісту повідомлення.

Охарактеризовані основні елементи та функції мови стають засобом спілкування, засобом обміну думками за умови, що відбувається процес мовлення між людьми.

Мова і мовлення — поняття не тотожні. **Мовлення** — це процес використання людиною мови для спілкування. Залежно від віку, характеру діяльності, середовища мовлення людини набирає певних особливостей незважаючи на те, що люди спілкуються однією мовою.

Так, мовлення однієї людини образне, яскраве, виразне, переконливе, а іншої — навпаки: обмежене, бідне, сухе, малозрозуміле. У цьому вже виявляється відмінність у володінні мовою. Кожній людині властиві індивідуальний стиль мовлення, відмінність в артикуляції звуків, інтонуванні, логічній виразності; кожна людина говорить по-своєму, хоча й користується спільною для всіх мовою.

Мовлення не існує і не може існувати поза будь-якою мовою. Разом з тим сама мова існує як жива тільки за умови, що активно використовується людьми. Мова розвивається і

вдосконалюється у процесі мовного спілкування. Мовлення і є формою актуального існування кожної мови.

Мовлення розглядається і як мовна діяльність, оскільки за його допомогою можна, наприклад, забезпечити спілкування, розв'язання мнемонічних або мислительних завдань. У цьому разі мовлення може набирати вигляду мовних дій, що є складовими іншої цілеспрямованої діяльності, наприклад трудової чи навчальної. Таким чином, мова — це засіб чи знаряддя спілкування між людьми.

3. Фізіологічні механізми мовної діяльності

Фізіологічним підґрунтям мовлення є умовно-рефлекторна діяльність кори великих півкуль головного мозку, подразниками для якої є слова, „сигнали сигналів” (І. Павлов), що замінюють безпосередні предмети та їх властивості. Як подразник слово постає у трьох формах: **слово почуте; слово побачене; слово вимовлене**. Функціонування слова пов'язане з діяльністю периферійного апарату мовлення та центрально-мозкових фізіологічних механізмів.

Периферійний, або голосовий, апарат мовлення складається з трьох частин:

- легенів, бронхів, трахеї;
- гортані;
- глотки, носової порожнини, носоглотки, язичка, піднебіння, язика, зубів і губ.

Кожний з цих органів відіграє певну роль в утворенні звуків мови. Діяльність периферійного мовного апарату підпорядкована корі великих півкуль головного мозку, якою вона спрямовується і функцією якою вона є. Ця функція властива лише людському мозку. Мовні зони кори становлять собою кілька аналізаторів, які взаємодіють і координаційне пов'язані з усією діяльністю нервової системи.

Мовлення як рефлекторний за природою процес здійснюється за участю другої сигнальної системи в тісному взаємозв'язку з першою сигнальною системою.

Слово завдяки попередньому психічному досвіду людини пов'язане з усіма зовнішніми та внутрішніми подразненнями, що надходять до кори великих півкуль, і може сигналізувати про них, змінювати їх чи викликати певні реакції на них. У результаті в корі утворюються відповідні системи тимчасових нервових зв'язків. В утворенні цих зв'язків беруть участь зоровий, слуховий і руховий аналізатори.

Кора великих півкуль двобічно-еферентними та аферентними шляхами пов'язана з різними частинами периферійного мовного апарату.

Хоча процес мовлення залежить від роботи всієї кори великих півкуль, окремі її ділянки відіграють специфічну роль, яка полягає в локалізації в них мозкових закінчень аналізаторів, що регулюють процес слухання та говоріння. Встановлено, що центри мовлення розташовані у скроневій частині лівої півкулі. Проте вся ця ділянка пов'язана з різними мовно-руховими механізмами мовлення.

Понад сто років тому П. Брока помітив, що пошкодження певної ділянки кори, а саме задньої частини третьої чолової закрутки лівої півкулі, призводить до порушення мовної артикуляції — так званої моторної афазії. Хворий втрачає здатність довільно висловлювати й думки, хоча руховий артикуляційний апарат залишається непошкодженим. П. Брока дійшов висновку, що ця ділянка є центром „моторних образів слів”. Дещо пізніше К. Верніке встановив, що внаслідок ураження верхньої скроневої закрутки лівої півкулі у хворого порушується розуміння мови. Він зробив висновок, що у цій частині лівої півкулі локалізуються „сенсорні образи слова”. У разі ушкодження цієї ділянки у хворого виникає так звана **сенсорна афазія**, яка полягає в порушенні здатності розуміти мову інших. Чуючи мову, хвора людина не може пов'язати звучання з певним значенням.

Ці та інші ділянки кори, пов'язані з окремими аспектами мовної функції, не є самостійними й суворо ізольованими центрами мовного процесу, а лише окремими ланками складного нервового процесу мовної діяльності. Дослідження П. Брока та К. Верніке

породили цілу низку аналогічних тверджень, в яких усі психічні функції, пов'язані з мовленням, „розподілялися” між певними ділянками кори.

Проте численними дослідженнями фізіологів і психологів доведено, що таке розуміння фізіологічного підґрунтя мовної діяльності недостатнє для її інтерпретації.

Так, дослідженнями М. Жинкіна, присвяченими з'ясуванню механізму мовлення, доведено існування кількох таких механізмів. Перш ніж будувати мовний акт, зазначає М. Жинкін, людина будує його смисловий кістяк (за допомогою предметно-зображувального кола уявлень, образів і схем). Це і є механізм програмування висловлювань.

Далі включається група механізмів, пов'язаних з переходом від плану до граматичної (синтаксичної) структури речення. До цієї групи належать механізм граматичного прогнозування синтаксичної конструкції, механізм, що забезпечує запам'ятовування, зберігання та реалізацію граматичних характерних слів, механізм переходу від одного типу конструкцій до іншого (трансформація), механізм розгортання елементів програми у граматичні конструкції та ін. і їм названих М. Жинкін виокремлює ще механізми, які забезпечують пошуки потрібного слова за смисловими та звуковими ознаками, механізм вибору необхідних звуків мови та механізм реального існування звукового мовлення.

Таким чином, можна констатувати, що фізіологічне підґрунтя процесу мовлення досить складне, воно розгортається в певній послідовності та в часі. Тому говорити про ізольовану локалізацію в корі великих півкуль головного мозку всіх боків мовного акту недоцільно.

Сприймання мовлення забезпечується тими самими механізмами, що й говоріння. **Сприймання мовлення** — це також поетапне переведення сприйнятого на смисловий (предметно-зображувальний) код, ототожнення окремих слів, словосполучень, а також цілих фраз із мовним досвідом. **Розуміння мовлення** є завершальною стадією процесу переведення, коли людина співвідносить зміст сприйнятого (звернену мову, прочитаний текст тощо) із змістом свідомості та різними чинниками діяльності.

Такі уявлення про фізіологічне підґрунтя та механізми мовлення підтверджуються сучасними дослідженнями мовної діяльності, афазій, що виникають при пораненнях, пухлинах та інших порушеннях діяльності тих чи інших ділянок кори великих півкуль. Істотний внесок в їх характеристику на рівні різних механізмів зробив психолог О. Лурія. Він виокремив *динамічну афазію*, пов'язану з порушенням здатності говорити фразами, хоча хворий не відчуває труднощів ні в повторенні слів, ні в називанні предметів, ні в розумінні мови. Це є наслідком порушення або механізму програмування висловлювання, або механізму граматично-семантичної організації.

Сенсорна афазія виявляється у втраті фонематичного слуху, тобто в порушенні зв'язку між звуковим складом і значенням слова, що є наслідком порушення звукового аналізу слова.

Семантична афазія — це порушення, що виявляється у труднощах знаходити слово та в розумінні семантичних відношень між словами. Наприклад, хворий розуміє слова „батько”, „сестра”, але не може зрозуміти, що означає сполучення „сестра батька”.

Еферентна моторна афазія характеризується руйнуванням структури висловлювання при збереженні окремих слів і відсутності здатності поєднувати слова у певній послідовності. Близькою за характеристикою є *аферентна моторна афазія*, яка виявляється в порушенні членоподільних мовних артикуляцій, у труднощах підбору потрібного звука.

Крім розладів мовлення, що пояснюються ураженням коркових частин аналізаторів, трапляються і функціональні його розлади, пов'язані з діяльністю мовно-рухової частини. Одним із них є **заїкання**, яке викликається судомами мовних м'язів. До них можуть приєднуватися судоми обличчя, рук тощо.

Заїкання виникає з різних причин: сильного нервового збудження, нервової травми, інфекції, успадкування. Усунути заїкання можна, якщо своєчасно звернутися до лікувальних логопедичних закладів.

4. Різновиди мовлення

Прояви мовної діяльності неоднорідні. Їх можна поділити та класифікувати на певні різновиди за різними ознаками.

Усне мовлення. Це основний різновид мовлення, яке є звучним і сприймається іншими за допомогою слуху. Усне мовлення поділяється на діалогічне та монологічне.

Діалогічним називається мовлення між двома або кількома співрозмовниками, які міняються ролями того, хто слухає, та того, хто говорить, тобто постають як пасивний чи активний співрозмовник. Поділ на „активного” та „пасивного” учасника розмови відносний, оскільки і той, хто говорить, і той, хто слухає, виявляють активність, хоча й різного плану. Рівень знання мови, її лексичного багатства, граматичної будови та фразеології, практика користування мовою відіграють важливу роль у функціонуванні діалогічної форми мовлення. Засадовим щодо цього процесу є автоматизм, вироблений на системі тимчасових нервових зв'язків.

Діалогічне мовлення тісно пов'язане із ситуацією, в якій ведеться розмова, й тому називається **ситуативним**. Водночас воно є **контекстуальним**, оскільки, здійснюючись як певна діяльність двох або кількох осіб, кожне висловлювання значною мірою зумовлене попереднім висловлюванням.

Діалогічне мовлення недостатньо організоване граматично та стилістично. Як правило, воно здійснюється простими мовними конструкціями, які зумовлені контекстом, попередніми висловлюваннями. Велику роль у діалогічному мовленні відіграють звичні сполучення слів, репліки, шаблони, ідіоматичні вирази, наприклад: „так би мовити”, „от”, „і хто б міг подумати” тощо.

Монологічне мовлення — це таке мовлення, коли говорить одна особа, а інші слухають, сприймають її мову. Прикладами монологічного мовлення є доповідь, лекція, виступ на зборах, пояснення вчителем нового матеріалу тощо. Це відносно розгорнутий різновид мовлення. У ньому порівняно мало використовується позамовна інформація, яку отримують з розмовної ситуації. Порівняно з діалогічним монологічне мовлення більшою мірою є активним чи довільним різновидом мовлення. Так, для того щоб виголосити монологічний акт мовлення, той, хто говорить, повинен усвідомлювати повний зміст думки і вміти і довільно будувати на підставі цього змісту власне висловлювання чи і послідовно кілька висловлювань.

Монологічне мовлення є організованим різновидом мовленням. Той, хто говорить, наперед планує чи програмує не лише окреме слово, речення, а й увесь процес мовлення, увесь монолог загалом, іноді подумки, а іноді як запис у вигляді плану чи конспекту.

Монологічне мовлення у розгорнутих формах потребує певної підготовки, яка полягає в попередньому відборі змісту, чіткому плануванні та відповідному словесному оформленні.

Письмове мовлення. Це особливий різновид мовного процесу, що дає можливість спілкуватися з відсутніми співрозмовниками як сучасниками того, хто пише, так і тими, що житимуть після цього. Письмове мовлення — це різновид монологічного мовлення, але воно здійснюється як писання та читання написаного у вигляді письмових знаків (слів).

Історично письмове мовлення виникло пізніше від усного і на його ґрунті порівняно з усним має низку специфічно психологічних особливостей. Насамперед воно відбувається поза безпосереднім контактом із співрозмовниками, а тому виключає інтонацію, міміку і жести, сприймання реакції читача, його репліки, які мають важливе значення для усної мови. У письмовому мовленні і зміст, і своє ставлення до нього треба виразити на папері. Тому воно більш розгорнуте, ніж усне монологічне. У ньому треба зважати на майбутнього читача, дбати про те, щоб писемні знаки були зрозумілі читачеві, йому слід усе пояснити, щоб у нього не виникало жодних непорозумінь. Отже, структурна складність письмового

мовлення набагато зростає порівняно з усним; перше висуває більше вимог до людини, потребує більш розгорнутого, розчленованого, послідовного, повного викладу думок, суворішого дотримання правил граматики, добору слів і виразів. Якщо в усному мовленні пропуск окремих слів можна заповнити певними виражальними засобами, то такі пропуски роблять письмове мовлення незрозумілим. Письмове мовлення — це найдовільніший різновид мовлення.

Успішне використання письмового мовлення потребує оволодіння людиною його засобами. У процесі індивідуального розвитку людина навчається письму і читанню значно пізніше, ніж говорінню усно, але між усним та письмовим мовленням існує тісний зв'язок. Так, оволодіння письмом, читання художньої літератури сприяють подальшому розвитку усного мовлення особистості, збагаченню її активного словника та усвідомленню граматичної будови. Письмове мовлення, спираючись на усне, не тільки доповнює, а й приводить до певної його перебудови. Для більшості людей залежно від їх освіти та змісту діяльності письмовий виклад думок буває важчим, ніж усний. Тому навчання організованому культурному мовленню містить і навчання письмовому мовленню.

Внутрішнє мовлення. Усне та письмове мовлення, що може виражатися в діалогічній та монологічній формах, є **зовнішнім мовленням**. Різновидом його є внутрішнє мовлення. Із назви випливає, що внутрішнє мовлення не спрямоване на спілкування з іншими людьми. Людина користується внутрішнім мовленням, коли щось обмірковує, планує свої дії, не висловлюючись вголос і не записуючи на папері, не контактуючи при цьому з іншими людьми.

Внутрішнє мовлення беззвучне, тобто не вимовлюється в голос, хоча часто виявляється у вигляді шепотіння, а то й починає звучати, переходячи в розмову із самим собою. Це трапляється у разі великого напруження думки, що супроводжується виразними емоціями.

За структурою внутрішнє мовлення відрізняється від зовнішнього тим, що воно дуже скорочене, уривчасте, у ньому виключається більшість другорядних членів речення. Унаслідок цього внутрішнє мовлення справляє враження незв'язності та незрозумілості для іншого, часто в реченні залишається один тільки підмет чи присудок, що центром думки, навколо якого об'єднуються образи. Можливість та кого скорочення внутрішнього мовлення пов'язана з тим, що людині яка міркує подумки, добре відомо, про що йдеться. Тому й відпадає нібито необхідність розгорнуто викладати свої думки для себе. Звичка думати таким „скороченим” способом має й недоліки. Часто те, що немовби цілком зрозуміле при внутрішньому мовленні за його спрощеною та скороченою синтаксичною структурою, виявляється далеко не таким зрозумілим, коли доводиться переказувати зміст думки іншим людям: окремі моменти виявляються незрозумілими, думки неаргументованими, логічно непослідовними. Відомі випадки, коли добре зрозумілу думку передати у зв'язній мові усно чи письмово неможливо.

Внутрішнє мовлення виникло у процесі мовного спілкування людей через ускладнення завдань і змісту діяльності. Воно породжується потребою, перш ніж виразити щось усно чи письмово, спланувати його, окреслити основні контури, побудувати вислів, схему міркування.

Обидва різновиди мовлення людини — зовнішнє та внутрішнє — перебувають у тісному взаємозв'язку та постійних взаємопереходах. Легкість і швидкість таких взаємопереходів залежать від багатьох умов, а саме: змісту, складності та новизни розумової діяльності, мовного досвіду та індивідуальних особливостей людини.

Мовлення у різних людей має індивідуальні особливості, що виявляються в **темпі, ритмі, емоційності, виразності, точності, плавності, голосності, логічній послідовності, образності висловлювання думок**.

Індивідуальні особливості мовлення людини залежать від її вміння володіти мовленням, використовувати його як засіб спілкування, регулювати його. Залежно від цього одні люди балакучі, інші відзначаються певною стриманістю, замкненістю. Вольова

саморегуляція мовлення є важливим моментом його функціонування. Характер діяльності позначається на мовленні й разом з тим потребує володіння певними його особливостями. Кожний фахівець висуває власні специфічні вимоги ставлення до мовлення. Мовлення повинно бути не лише стилістично та логічно досконалим, а й переконливим, емоційно-образним, науково доказовим і впливовим. Такі властивості професійного мовлення не просто виробляються у процесі набуття практичного досвіду, вони потребують і власної саморегуляції, прагнення до вдосконалення мови.

ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ III. ОСОБИСТІСТЬ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ

Тема: Емоції і почуття

1. Види емоцій та почуттів

Емоція – це загальна активна форма переживання організмом своєї життєдіяльності. Розрізняють **прості та складні** емоції. Переживання задоволення від їжі, бадьорості, втоми, болю – це *прості емоції*. Вони властиві і людям, і тваринам. Прості емоції в людському житті перетворилися на складні емоції та почуття. Характерна ознака *складних емоцій* полягає в тому, що вони виникають у результаті усвідомлення об'єкта, що викликав їх, розуміння їхнього життєвого значення (наприклад, переживання задоволення при сприйманні музики, пейзажу).

Умови життя та діяльності викликають почуття різного рівня активності розрізняють **стенічні** емоції та почуття — ті, що посилюють активність, спонукають до діяльності, та **астенічні** — ті, що пригнічують людину, зменшують її активність, демобілізують.

Залежно від індивідуальних особливостей особистості, її стану і ставлення до ситуації та об'єктів, що викликають переживання, емоції та почуття виявляються більш-менш *інтенсивно*, бувають **довготривалими** або **короткочасними**.

2. Вищі почуття

В емоційній сфері людини особливе місце посідають **вищі почуття**. Вони є відображенням переживань ставлення до явищ соціальної дійсності. *За змістом* вищі почуття поділяють на *моральні, естетичні, практичні та інтелектуальні*. Рівень духовного розвитку людини оцінюють за тим, якою мірою їй властиві ці почуття. У вищих почуттях яскраво виявляються їх інтелектуальні, емоційні та вольові компоненти. Вищі почуття є не лише особистим переживанням, а й засобом виховного впливу на інших.

Моральні почуття — це почуття, в яких виявляється стійке ставлення людини до суспільних подій, до інших людей, до самої себе. Моральні почуття почуття власної гідності, честі, совісті. До моральних почуттів відносять любов (в широкому та вузькому значенні цього слова), співпереживання, гуманність, доброзичливість. Джерелом моральних почуттів є спільне життя людей, їх взаємини, боротьба за досягнення суспільних цілей. Моральні почуття людини сформувались у суспільно-історичному житті людства, у процесі спілкування людей і стали важливим засобом оцінювання вчинків і поведінки, регулювання взаємин особистостей.

Естетичні почуття — це чуття краси в явищах природи, у праці, у гармонії барв, звуків, рухів і форм. Гармонійна злагодженість в об'єктах цілого та частин, ритм, консонанс, симетрія пов'язані з почуттям приємного, насолодою, яка глибоко переживається та облагороджує душу. Ці почуття викликають твори мистецтва. Не тільки в мисленні, а й у почуттях людина утверджує себе у предметному світі. Естетичні почуття включають в себе почуття піднесеного та низького, прекрасного та потворного, драматичного, трагічного, комічного, гумору та сатири.

Залежно від рівня загальної та мистецької культури люди по-різному відгукуються на красу. Одні глибоко переживають гармонійно виражені ритм і риму, переходи та взаємопереходи кольорів, звуків, форм та рухів, інші не відчують цієї гармонії й захоплюються грубими, різкими звуками, безладними рухами, випадковими поєднаннями кольорів.

Естетичні почуття тісно пов'язані з моральними. Вони облагороджують особистість, сповнюють її високими прагненнями, утримують від негативних вчинків. Отже, естетичні почуття є істотними чинниками у формуванні морального обличчя людини.

Вищі рівні розвитку естетичного почуття виявляються в почуттях високого, піднесеного, трагічного, комічного, гумору. Ці різновиди естетичних почуттів органічно пов'язані з моральними почуттями і є важливим засобом їх формування.

Праксичні почуття — це переживання людиною свого ставлення до діяльності. Людина відгукується на різні види діяльності — трудову, навчальну, спортивну. Це виявляється в захопленні, у задоволенні діяльністю, творчому підході, радості від успіхів або у незадоволенні, байдужому ставленні до діяльності. Праксичні почуття виникають у діяльності. Яскраве уявлення про зміст і форми діяльності, її процес і результат, громадську цінність — основна передумова виникнення й розвитку праксичних почуттів.

Праксичні почуття розвиваються або згасають залежно від організації та умов діяльності. Вони особливо успішно розвиваються і стають стійкими тоді, коли діяльність відповідає інтересам, нахилам і здібностям людини, коли в діяльності виявляються елементи творчості, розвиваються перспективи її розвитку. Праксичні почуття стають багатшими, якщо поєднуються з моральними. Праця як справа честі, гуманістичне ставлення до діяльності роблять. Праксичні почуття важливим чинником боротьби за високу продуктивність та якість праці.

Інтелектуальні почуття є емоційним відгуком на ставлення особистості до пізнавальної діяльності в широкому її розумінні. Ці почуття виявляються в допитливості, чутті нового, здивуванні, упевненості або сумніві. Інтелектуальні почуття яскраво виявляються в пізнавальних інтересах, любові до знань, навчальних і наукових уподобаннях.

Пізнавальні почуття залежно від умов життя, навчання та виховання мають різні рівні розвитку. Такими його рівнями є цікавість, допитливість, цілеспрямований, стійкий інтерес до певної галузі знань, захоплення пізнавальною діяльністю. Механізмом пізнавальних почуттів є природжений орієнтувальний рефлекс, але його зміст цілком залежить від навчання, виховання, навколишньої дійсності, умов життя.

Тема: Здібності

1. Здібності і діяльність

Здібності – це своєрідні властивості людини, її інтелекту, що виявляються в навчальній, трудовій, особливо науковій та іншій діяльності і є необхідною умовою її успіху. Кожна людина здібна до певного виду діяльності. Поза діяльністю цю властивість людини не можна розпізнати, описати та охарактеризувати. Тому ми й складаємо думку про здібності людини за її роботою та результатами діяльності.

Успіх виконання людиною тих чи інших дій залежить, безперечно, не тільки від здібностей, а й від інших якостей. Наприклад, двоє друзів вступають до інституту. Один витримує іспити, інший зазнає невдачі. Чи свідчить це про те, що один з них більш здібний? На це запитання не можна відповісти, якщо не буде з'ясовано, скільки часу витратив на підготовку кожен з них. Таким чином, лише фактом успіху, здобуттям знань здібності не визначаються.

Відомо, що чим багатший життєвий досвід, тим легше людині досягати успіху в діяльності. Досвідчена людина, озброєна науковими знаннями, ширше і глибше усвідомлює завдання, які суспільство ставить перед нею, і успішніше їх розв'язує, ніж людина, яка не володіє такими знаннями.

Істотну роль при цьому відіграє не тільки наявність самих знань, а й уміння користуватися ними, застосовувати їх для розв'язання нових навчальних, практичних, наукових та інших завдань. Тому не можна розглядати здібності людини як властивості, що існують незалежно від її знань, умінь і навичок.

Щодо знань, умінь і навичок здібності постають як певна можливість. Подібно до того, як вкинуте в землю зерно ще не є колоском, а тільки має змогу для його розвитку

залежно від структури, складу, вологи ґрунту, погоди тощо, так і здібності людини є лише можливістю для оволодіння знаннями, вміннями, навичками. А те, чи перетворяться ці можливості на дійсність, залежатиме від багатьох чинників: форм і методів навчання та виховання, сімейних умов тощо.

Психологія, заперечуючи тотожність здібностей та важливих компонентів діяльності – знань, умінь і навичок, підкреслює їх єдність. Тільки у процесі спеціального навчання можна встановити, чи має людина здібності до певного виду діяльності. Помилкою педагога є оцінювання як нездібних тих учнів, які не мають достатніх знань.

Ігнорування відмінності між здібностями та знаннями в певний момент часто призводило до помилок в оцінюванні можливостей. Так, М. Гоголь – геніальний письменник – був оцінений свого часу як людина з посередніми здібностями. Молодий В. Суріков не був зарахований до Академії мистецтв, бо був оцінений як людина з посередніми художніми здібностями. Його ще недосконалі малюнки були приводом до цього. За три місяці В. Суріков оволодів технікою малюнка, необхідними вміннями й був зарахований до Академії мистецтв.

2. Індивідуальні відмінності у здібностях людей та їх природні передумови. Розвиток здібностей

Спостереження за діяльністю людей показує, що у їхніх здібностях є певні відмінності. Здібності – це загальнолюдські властивості. Людина може те, чого не зможе найбільш організована тварина. Разом із тим у здібностях виявляється й індивідуальна своєрідність кожної людини.

Наявність індивідуальних відмінностей у здібностях людини є незаперечним фактом. Вони виявляються в тому, до чого особливо здатна певна людина і якою мірою виявляються у неї здібності. Тут може виявитись якісна характеристика здібності, рівень її розвитку у людини. Так, одна людина здібна до музики, інша – до техніки, третя – до наукової роботи, четверта – до малювання тощо.

У межах однієї здібності люди можуть виявляти різний рівень здібностей — низький, посередній, високий. Чим зумовлюються такі відмінності? Вони не є природженими, хоча ми іноді чуємо, наприклад, що “ця дитина здібна” чи “не здібна” від природи.

Як і всі інші індивідуально-психологічні особливості, здібності не даються людині в готовому вигляді як щось властиве їй від природи. Здібності кожної людини, її індивідуальні особливості є результатом її розвитку. Обстоювати такий погляд необхідно, оскільки існували різні тлумачення ролі спадкового у здібностях людей.

Так, ще Платон стверджував, що здібності є природженими, і всі знання, якими користується людина, – це її спомини про перебування в ідеальному світі “абсолютних знань”. У Р. Декарта є вчення про природженість здібностей, відоме як вчення про природжені ідеї.

На думку Ф. Галля, рівень розвитку психічних якостей пов'язаний з розміром окремих частин мозку, і якщо кістки черепа повністю відповідають вигинам та западинам у мозку, то за черепом людини можна визначити її здібності. Ф. Галль склав навіть так звану **френологічну карту** (від грецьк. – розум), де поверхня черепа була поділена на 27 частин, і кожна з цих частин відповідала певним психічним здібностям.

Неправомірною виявилася гіпотеза про залежність здібностей від маси мозку. Відомо, що маса мозку дорослої людини становить приблизно 1400-1600 г. Мозок І. Тургенєва важив 2012 г, А. Франса – 1017 г. Але всі вони були видатними людьми з високим рівнем розвитку здібностей.

Найбільш правомірною є гіпотеза про зв'язок задатків з мікроструктурою мозку та органів чуття, залежно від якої і відбувається функціонування клітин, а також з диференційними особливостями нервових процесів (сила, врівноваженість, рухливість нервової системи, а також її тип). Розвитку здібностей сприяє спадковість соціальних умов життя. Так, у родині Й. Баха було 57 музикантів, з яких 20 – видатних.

Свого часу гостро критикували теорію педологів про фатальну зумовленість здібностей людей природженими задатками. Заперечуючи фатальну природженість

здібностей, сучасні психологи не заперечують природжені диференційні особливості, що закладені в мозку й можуть стати передумовою успішного виконання будь-якої діяльності.

Природжені передумови до розвитку здібностей називаються **задатками**. Під задатками розуміють природні можливості розвитку здібностей. Матеріальним їх підґрунтям є передусім будова мозку, кори його великих півкуль та її функціональні властивості. Ці відмінності зумовлені не тільки спадковою природою організму, а й утробним і поза утробним розвитком.

Таким чином, задатки – це не здібності, а тільки передумови до розвитку здібностей. Всі люди мають задатки до оволодіння мовою, але не всі оволодівають однаковою кількістю мов і не однаково володіють рідною мовою, натомість тварина, не маючи задатків до мовного спілкування, ніколи не навчається говорити.

Природні задатки до розвитку здібностей у різних людей не однакові. Цим частково і зумовлений напрям розвитку здібностей, а також тим, чи вчасно виявлено здібності, задатки і чи є умови для їх реалізації.

Провідну роль у розвитку здібностей відіграють не задатки, а умови життя, навчання людей, їх освіта та виховання. Між здібностями і задатками існує не однозначний, а багатозначний зв'язок. Задатки є багатозначними. Які саме здібності сформуються на основі задатків, залежатиме не від задатків, а від умов життя, виховання та навчання. На ґрунті одних і тих самих задатків можуть розвинути різні здібності.

Не всі задатки, з якими народжується людина, обов'язково перетворюються на здібності. Задатки, які не знаходять відповідних умов для переростання у здібності, так і залишаються нерозвиненими. Від задатків не залежить зміст психічних властивостей, які входять до кожної здібності. Ці властивості формуються у взаємодії індивіда із зовнішнім світом.

Одним з показників наявності природних даних, сприятливих для розвитку здібностей, є їх раннє виявлення. Біографічні дані відомих особистостей свідчать, наприклад, про раннє виявлення в них здібностей до музики, літератури, поезії. У М. Римського-Корсакова нахил до музики виявився вже у дворічному віці, у В. Моцарта – в три роки, О. Пушкін перший твір написав у дев'ять років, М. Лермонтов – у десять, Леся Українка – у тринадцять.

Іноді умови не сприяють ранньому виявленню здібностей. Але за появи таких умов здібності можуть виявитися й пізніше. С. Аксаков опублікував свою першу книгу в 56 років, І. Крилов першу байку — у 40 років.

У розвитку здібностей важливу роль відіграє оволодіння знаннями, вміннями, досвідом. Видатні індивідуальні здібності людей в одній чи кількох галузях діяльності називають **талантом**, а самих людей – талановитими. Такі здібності виявляються у творчій діяльності, творчому розв'язанні складних практичних, теоретичних і художніх завдань.

Найвищий щабель розвитку здібностей, що виявляються у творчій діяльності, результати якої мають історичне значення в житті суспільства, у розвитку науки, літератури, мистецтва, називають **геніальністю**.

Геніальність відрізняється від талановитості суспільною значущістю тих завдань, які людина розв'язує. Геній виражає найпередовіші тенденції свого часу.

Індивідуальні особливості здібностей виявляються в різнобічності чи однобічності їх розвитку. Різнобічні здібності мали М. Ломоносов, Д. Менделєєв, М. Бородин, Т. Шевченко та ін.

Індивідуальні особливості здібностей кожної людини є результатом її розвитку. Тому *для розвитку здібностей потрібні відповідні соціальні умови, активність особистості в діяльності.*

Велику роль у розвитку здібностей відіграє праця. П. Чайковський писав, що натхнення не любить лінкуватих. По 16 годин на добу працював Т. Едісон, який на запитання про причину його геніальності відповідав, що вона є результатом 99 відсотків поту та 1 відсотка таланту.

Тема: Психологія особистості

1. Розвиток і виховання особистості

У психологічних теоріях можна виокремити два напрями, які по різному розглядають джерела психічного розвитку дитини, – **біологічний** і **соціальний**. Представники першого, біологічного напрямку вважають, що провідним є спадкове, яке наперед визначає всі особливості розвитку особистості.

Представники теорії, відомої під назвою “біогенетичний закон” (Ст. Холл, Дж. Болдуїн та ін.), вважають, що дитина, народившись, у своєму розвитку поступово відтворює всі етапи історичного розвитку людини: період скотарства, хліборобський, торговельно-промисловий. Лише після цього вона включається в сучасне життя. Проходячи певний період, дитина живе життям того історичного періоду. Це виявляється в її нахилах, інтересах, прагненнях і діях. Прихильники теорії “біогенетичного закону” обстоювали вільне виховання дітей, бо, на їхню думку, лише за такого виховання вони можуть повноцінно розвиватись і включатися в життя того суспільства, в якому живуть.

Другий напрям розвитку особистості репрезентований **соціогенетичною концепцією**. Згідно із соціогенетичними теоріями розвиток дитини визначається соціальними умовами: в якому середовищі народилася та виховується дитина, у такому напрямі й відбувається її розвиток. Представники цього напрямку, як і біогенетики, недооцінювали внутрішню активність особистості як свідомого суб'єкта діяльності, її природжені особливості.

На початку **XX** сторіччя виникла методологічна **концепція розвитку особистості**. Педологія дотримувалася теорії двох чинників розвитку: біологічного, або спадкового, та соціального, вважаючи, що ці чинники конвергують, тобто взаємодії не завжди знаходять у теорії належне обґрунтування, залишаючи певною мірою відкритим питання про рушійні сили психічного розвитку.

Теорія психічного розвитку особистості у вітчизняній психології базується на визнанні того, що рушійні сили її розвитку виявляються у суперечностях між потребами, які постійно змінюються (ускладнюються) у діяльності людини, та реальними (такими, що не відповідають новим вимогам) можливостями їх задоволення. Подолання суперечностей у діяльності через оволодіння відповідними засобами її виконання (вміннями, способами, прийомами, знаннями) веде до розвитку і становить його суть. Провідну роль в оволодінні новими ефективними способами задоволення потреб відіграють навчання та виховання. Відбір, розвиток і культивування потреб, що мають суспільну та особистісну цінність, є одним із центральних завдань формування особистості. Цей процес тривалий, відбувається впродовж усього свідомого життя людини й характеризується певними особливостями. Кожний віковий етап розвитку особистості (дошкільний, молодший, середній та старший шкільний) має характерні анатомо-фізіологічні особливості та можливості. Відповідно до цих особливостей планується і здійснюється навчально-виховна робота в дитячих садках і школі.

У формуванні особистості дуже важливу роль відіграє наступність її у навчанні та вихованні. Базуючись на досягнутому дитиною у своєму розвитку на попередньому етапі, дитячі ясла, садки та школа готують дитину до засвоєння нею суспільного досвіду та знань на наступному етапі навчання і виховання. Дитячий садок готує дитину до навчання у школі, а середня школа — до навчання у вищій школі, до роботи.

Вікові особливості розвитку не є чимось постійним, статичним у межах віку, що механічно змінюється на особливості, властиві наступному етапові розвитку.

Розвиток особистості — це складний процес, в якому рівні розвитку постійно змінюються. Розвиток пізнавальних психічних процесів, емоцій і почуттів, волі, потреб, інтересів, ідеалів і переконань, свідомості та самосвідомості, здібностей, темпераменту та характеру, вмінь, навичок і звичок перебуває у складній між етапній взаємодії. Вищі рівні зароджуються на попередніх етапах, але й особливості і попередніх вікових етапів виявляються на наступних етапах. Щоб сприяти своєчасному зародженню та успішному

розвитку прогресивного, нової о у дитини на всіх етапах формування її як особистості, треба знати вікові особливості фізичного та духовного розвитку дитини.

Керуючи розвитком особистості, слід зважати й на те, що характерні для певного віку особливості розвитку не завжди збігаються з паспортним віком дитини. Деякі діти у своєму розвитку випереджають свій вік, дехто відстає від нього. Іноді це зумовлюється природженими анатомо-фізіологічними особливостями організму, але здебільшого причиною цього є суспільні умови життя та виховання дитини, які сприяють її розвитку або гальмують його. Завдання школи та вчителя — виявляти ці причини або зміцнювати те, що сприяє успішному розвитку дитини, й усувати те, що негативно позначається на вихованні її особистості.

У формуванні особистості важливу роль наслідування дитиною дорослих. Діти наслідують як позитивне так і негативне, оскільки у них ще не вистачає досвіду й немає критичного ставлення до дій, вчинків дорослих. Наслідування особливо яскраво виявляється у дітей дошкільного віку. Діти цього віку не виявляють самостійності у ставленні до вчинків, поведінки, думок, висловлювань дорослих і механічно повторюють їх. Із розвитком особистості у підлітковому та юнацькому віці, зі зростанням її інтелекту і самостійності діти критично оцінюють вчинки та поведінку дорослих, запозичують краще, а гірше заперечують і відкидають. Проте і в старшому віці вони можуть переймати від дорослих негативне, якщо позитивний досвід навколишньої дійсності не стане домінуючим в їхньому житті та не сформується морально-етичне ставлення до вчинків інших і самовладання.

Дошкільний вік — це період підготовки дитини до навчання у школі та елементарного самообслуговування. У цей період життя настають значні зміни в анатомо-фізіологічному та духовному розвитку дитини, завдяки яким вона стає здатною навчатися у школі, засвоювати знання, норми моральної поведінки й виконувати посильні суспільно корисні трудові доручення. Цьому сприяє те, що вже у дошкільному віці діти досягають значного розвитку мови й мовлення, а на його ґрунті — здатності міркувати і під керівництвом дорослих робити логічні висновки. Важливим аспектом розвитку дітей-дошкільників є їхнє прагнення до знань, оволодіння першими нормами поведінки в колективі, здатність самостійно виконувати нескладні доручення дорослих, обслуговувати себе, допомагати іншим, спрямовувати свої дії не тільки на безпосередньо сприймані, а й на уявлювані предмети та ситуації. Хоча емоції в дошкільному віці ще неусталені, воля слабка, переважає навіюваність, за належно організованих умов дошкільники виявляють наполегливість і уважність під час виконання інтересної роботи, здатні виконувати найпростіші трудові доручення.

Життя та діяльність дітей **молодшого шкільного віку** зумовлені їхньою навчальною діяльністю. У процесі навчання у них успішно розвиваються психічні процеси — сприймання та спостережливність, пам'ять та увага, уява, набуваючи цілеспрямованого, довільного характеру.

Учні молодшого шкільного віку глибше осмислюють і здатні аналізувати мову та мовлення: слово усвідомлюється як частина мови, висловлювані судження — як речення, в реченні усвідомлюються його члени. Це сприяє поглибленню суджень і міркувань, формуванню логічних висновків, засвоєнню абстрактного математичного та граматичного матеріалу, формуванню культури мовлення. Молодші школярі оволодівають правилами поведінки в колективі, розглядають свої вчинки та поведінку не тільки з власної позиції, а й з позиції колективу, критично оцінюють поведінку приятелів, стають вимогливими до них. У молодших школярів розвиваються такі якості, як самовладання, наполегливість, ціле спрямованість, витриманість, дисциплінованість. На цих засадах формується здатність керувати власною поведінкою, підпорядковувати її шкільним завданням. Молодші школярі успішно включаються в трудову діяльність, усвідомлюють її соціальний зміст і значення.

Середній шкільний, або підлітковий, вік привертає до себе увагу своїми анатомо-фізіологічними змінами в організмі дитини, особливо пов'язаними зі статевим дозріванням.

Ці зміни істотно позначаються на психічному розвитку особистості підлітка, на його пізнавальній діяльності та поведінці, на стосунках у колективі.

У підлітків підвищуються пізнавальна активність і розумовий розвиток, зростають допитливість, прагнення пізнати невідоме, зазирнути в майбутнє. Учні середнього шкільного віку поміч по виявляють прагнення до самостійності. Але це прагнення при неправильному вихованні може виявлятися у викривлених формах — негативному ставленні до доручень, порад учителів і батьків, невмотивованих вчинках та браваді порушеннями норм поведінки. Це трапляється тоді, коли підліток не включається в життя колективу, не виконує суспільне корисних доручень, не бачить і не переживає результатів своєї діяльності, а вчителі та батьки не спонукають його до цього, не враховують вікових особливостей його розвитку.

У підлітка помітно зменшується навіюваність і міцніє воля, підвищується інтерес до трудової діяльності, змінюються стосунки в колективі, розвиваються і стають більш стійкими моральні почуття, естетичні смаки. У старшому підлітковому віці інтенсивно формуються ідейна спрямованість, світогляд і самосвідомість особистості. Діяльність стає цілеспрямованішою і соціально вмотивованішою.

На особливу увагу заслуговує нове в стосунках між хлопчиками та дівчатками: чіткіше визначаються статевий поділ, специфічне у дружбі та поведінці хлопчиків і дівчаток, у них виникає взаємний інтерес. Ці особливості підліткового періоду розвитку потребують великої уваги до організації групової та навчальної діяльності підлітків, дружби і приятелювання й особливо статевого виховання.

Старший шкільний, або молодший юнацький вік є поглиблення розумового і морального розвитку особистості. У центрі уваги молодшого юнака стають самопізнання та самокритичність, які при неправильному вихованні можуть набрати негативних рис самовпевненості, самозакоханості або невпевненості, невіри у свої сили.

У цьому віці чітко окреслюються пізнавальні інтереси, схильність займатися певною науковою діяльністю, видом спорту, визначаються професійні нахили. Але ці особливості не завжди бувають глибокими та стійкими, якщо не спрямовуються й не зміцнюються школою, вчителями, досвідченими старшими. Молодший юнацький вік — це період формування стійкої дружби і приятелювання, зокрема між юнаками та дівчатами, усталення вольових якостей, рис характеру, дійового застосування засвоєних морально-політичних позицій. Властива старшому шкільному вікові спрямованість на прагнення разом з колективом реалізувати свої задуми є важливим чинником морального й розумового формування особистості в цей період.

На розвитку особистості позначаються уклад суспільного життя, досягнення науки і техніки, багатство інформації, одержуваної через кіно, радіо, телебачення, книги і газети. Тому не можна обмежуватися суто шкільними засобами навчання та виховання підростаючої генерації.

Останніми десятиріччями помітне прискорення, або **акселерація**, фізичного й розумового розвитку дітей. Дослідженнями доведено, що зрілість настає на 2-3 роки раніше, ніж вона наставала на початку ХХ сторіччя. Відповідно раніше починається і статеве дозрівання. Разом з тим виявляється розбіжність між розумовим розвитком і невмінням керувати собою, що спричинює порушення норм соціальної поведінки. Акселерація розвитку особистості потребує значної перебудови навчально-виховного процесу у змісті, засобах, організації життя дітей.

Діяльність і поведінка людини залежать не тільки від вікових, а й від індивідуальних її особливостей.

Індивідуальні особливості особистості за природою та походженням бувають природжені та набуті за життя. До природжених належать фізичні особливості, з якими дитина народжується. Серед них важливу роль відіграють типологічні особливості нервової системи — сила, врівноваженість і рухливість, що є фізіологічним підґрунтям темпераменту. Природжені індивідуальні особливості у процесі виховання, під впливом умов життя змінюються. Серед набутих у процесі навчання, виховання та діяльності індивідуальних

особливостей найважливішими є спрямованість особистості, її інтереси, здібності, ідеали та переконання, риси характеру. Природжені та набуті за життя індивідуальні особливості під впливом виховання змінюються, але більшість з них має стійкий характер, і тому вони позначаються на діяльності та поведінці особистості.

Успішне керування формуванням особистості потребує досконалого знання психологічних особливостей розвитку дитини та його використання у навчально-виховній роботі.

Тема: Психологічний аналіз діяльності

1. Мета і мотиви діяльності

Мета — це те, до чого прагне людина, для чого вона працює, за що бореться, чого хоче досягти у своїй діяльності. Без мети не може бути і свідомої діяльності.

Цілі людської діяльності виникли й розвивались історично, у процесі праці. Вони породжуються суспільним життям, умовами, в яких живе людина, і залежать від виконуваних людиною ролей, суспільних доручень, від її розвитку та індивідуальних особливостей. Цілі бувають **близькі** та **віддалені**. Віддалена мета реалізується в низці ближчих, часткових цілей, які крок за кроком ведуть до здійснення, віддаленої мети, що висувається на далеку перспективу.

Суспільно важлива, змістовна мета стає джерелом активності особистості. Тільки велика мета народжує велику енергію. Така мета викликає єдність розумової, емоційної та вольової діяльності, цілеспрямовану зосередженість свідомості на поставлених цілях. „Рефлекс мети”, писав І. Павлов, має величезне життєве значення, він є основною формою життєвої енергії людини. Життя тільки у того змістовне, хто весь час прагне до певної мети. Як тільки зникає мета, воно стає безбарвним, непривабливим.

Мотив — це внутрішня рушійна сила, що спонукає людину до діяльності. Мотиви діяльності та поведінки людини генетично пов'язані з її органічними та культурними потребами. Потреби породжують інтереси, тобто спрямованість особистості на певні об'єкти з метою пізнати їх, оволодіти ними.

Спонуками до діяльності можуть бути матеріальні потреби (в їжі, одязі, житлі), духовні та культурні (пізнавальні, суспільно-політичні, естетичні). Мотивація діяльності буває **близька** (здійснити бажане і найближчим часом) та **віддалена** (здійснення бажаного планується на тривалий час). Розрізняють мотиви і **за рівнем усвідомлення**. Бувають **яскраво й чітко усвідомлювані мотиви** — обов'язки перед колективом, відповідальність, дисциплінованість та ін. Але в багатьох випадках діють **неусвідомлювані спонуки**, наприклад звички, упереджене ставлення до певних фактів життя, людей тощо. Проте незалежно від міри усвідомлення мотиву діяльності він є вирішальним чинником у досягненні поставленої мети.

Цілі та мотиви діяльності людини визначаються суспільними умовами життя, виробничими, навчальними, ігровими відносинами. *Між цілями та мотивами діяльності людей існує певний зв'язок. З одного боку*, мета та мотиви спонукають кожну людину до діяльності, визначають її зміст і способи виконання, *а з іншого* — вони й формуються у процесі діяльності, під впливом умов, за яких вона відбувається.

У процесі діяльності виникають і розвиваються нові потреби та інтереси, ідеали та переконання — виробничі, розумові, естетичні, спортивні.

ЗМІСТ

Пояснювальна записка.....	3
Вимоги до виконання самостійної роботи.....	4
<u>Розділ I. Зміст і методичні рекомендації до самостійної роботи з</u> <i>“Загальної психології”</i>	5
Змістовний модуль I. Вступ до психології	5
Тема: Розвиток психіки і свідомості.....	5
Змістовний модуль II. Пізнавальні психічні процеси	6
Тема: Мова і мовлення.....	6
Змістовний модуль III. Особистість та діяльність	6
Тема: Емоції і почуття.....	6
Тема: Здібності.....	7
Тема: Психологія особистості.....	8
Тема: Психологічний аналіз діяльності.....	9
<u>Розділ II. Міні-лекції до теоретичної частини</u>	11
Змістовний модуль I. Вступ до психології	11
Тема: Розвиток психіки і свідомості.....	11
Змістовний модуль II. Пізнавальні психічні процеси	6
Тема: Мова і мовлення.....	18
Змістовний модуль III. Особистість та діяльність	25
Тема: Емоції і почуття.....	25
Тема: Здібності.....	26
Тема: Психологія особистості.....	29
Тема: Психологічний аналіз діяльності.....	32