

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ ЮРІЯ КОНДРАТЮКА**

*КАФЕДРА УКРАЇНОЗНАВСТВА І ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ*

**ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА**  
**КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ**

**ПОЛТАВА 2006**

---

---

**УДК 159.9**  
**ББК 88**

**Рецензенти:**

*канд. іст. наук, доц. І.Г. Передерій*  
*канд. іст. наук В.В. Сажко*

**Укладачі:** *канд.пед.наук., доц. Ткаченко А.В.;*  
*канд.пед.наук., доц. Куліш Н.М.;*  
*канд.пед.наук, ст. викладач Сайко Н.О.;*  
*канд.пед.наук., доц. Штепа О.Г*

**Відповідальний за випуск:** *зав. кафедри українознавства та гуманітарної підготовки Н.К. Кочерга, канд. іст. наук, доцент.*

**Затверджено методичною радою ПолтНТУ** (протокол №4 від 6.07.2006р.)

*Психологія і педагогіка: Конспект лекцій для студентів усіх факультетів Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка. – Полтава: ПолтНТУ, 2006. – 127 с.*

*Конспект лекцій призначений для самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів усіх факультетів денної та заочної форм навчання*

© Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка, 2006



**НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ**

**ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА**

*Конспект лекцій  
для студентів усіх факультетів різних форм навчання*

**Ткаченко Андрій Володимирович  
Куліш Ніна Михайлівна  
Сайко Наталія Олександрівна  
Штепа Олена Григорівна**

---

---

*Комп'ютерна верстка Я.В. Корж  
Редактор Н.В. Жигилій  
Коректор Н.О. Янкевич*

---

---

*Друк RISO  
Обл.-вид.арк.6,2.  
Тираж 100 екз.*

---

*Редакційно-видавничий відділ  
Полтавського національного технічного університету  
імені Юрія Кондратюка  
36601, Полтава, пр. Першотравневий, 24  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів  
видавничої продукції  
Серія ДК, 932 від 27.05.2002 р.*

---

---

*Віддруковано з авторського оригінал-макета*

## ***З М І С Т***

<b>Тема 1.</b> Вступ до психології.....	3
<b>Тема 2.</b> Біопсихічні і соціальні властивості людини.....	19
<b>Тема 3.</b> Потреба, мотиви та поведінка.....	34
<b>Теми 4-5.</b> Розвиток особистості. „Я-концепція”. Психологічний захист.....	43
<b>Тема 6.</b> Особистість і діяльність. Між особистісні стосунки, спілкування .....	57
<b>Тема 7.</b> Освіта в культурі людства.....	86
<b>Тема 8.</b> Педагогіка як наука про освіту.....	67
<b>Тема 9.</b> Навчання – головний шлях освіти.....	104
<b>Тема 10.</b> Процес виховання та його особливості.....	116

## *Лекція 1*

### **Тема 1. Вступ до психології**

**Мета:** з'ясувати доцільність вивчення психології у вищій школі, історію розвитку та сутність психологічної науки, її предмет, завдання, галузі, методи дослідження.

#### **План**

1. Вивчення психології у вищій технічній школі.
2. Виникнення і розвиток психології як науки.
3. Основні галузі сучасної психології, їх предмет і завдання.
4. Методи психології та специфіка їх застосування.

#### **Література**

1. Конституція України.. – К., 1997..
2. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI ст.–К.: Шкільний світ, 2001.
3. Введение в психологию: Учебное пособие/ Под ред. А.В.Петровського. - М: Академия, 1995. – Ч.1.
4. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти.–К.: Політехніка, 2003.
5. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Вища школа, 2000.
6. Общая психология: Курс лекций / Сост. Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1998. – С. 3-80.
7. Психология: Учебник для технических вузов / Под ред. В.Н.Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – Гл. 1-3.
8. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Психология и педагогика для технических вузов. – Р.-на-Д.: Феникс, 2001. – С. 6-35.
9. Тодорова І.С. Основи психології та педагогіки. – Полтава, 2002. – С. 5-16.
10. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб.: Питер Ком, 1999. – 608 с.

#### **Завдання вивчення психології у вищій технічній школі**

Національна система освіти у нашій країні функціонує в правовому полі, що ґрунтується на Конституції України, Законах України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", "Про дошкільну освіту", "Про позашкільну освіту", "Про професійно-технічну освіту", "Про вищу

освіту”, “Про охорону дитинства”, Указі Президента України „Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні” від 4 липня 2005 р., яким визначено найважливіші шляхи реформування освіти.

Протягом 2006 року Міністерством освіти і науки України розроблено два важливих документи: схвалено Урядом Концепцію розвитку освіти до 2010 р. та проект Програми розвитку освіти в Україні на 2006-2010 роки. Вони спрямовані на удосконалення національної системи освіти, здійснення освітньої політики і стратегії, переорієнтації освіти на забезпечення доступу громадян до якісної освіти, культурних і національних освітніх прав та запитів усіх громадян, реалізації принципу безперервної, від дошкільної до післядипломної, адаптація її до соціально орієнтованої, глобалізованої економіки та інтеграції української освіти у європейський та світовий простір, зокрема виконання положень Болонської декларації.

Здобутки України в галузі вищої освіти, перспективи її вдосконалення відповідають проголошеному Конституцією нашої держави праву кожної людини як особистості на вільний розвиток. В цьому контексті саме психологія та педагогіка – дві близько споріднених гуманітарних науки – покликані закласти засади свідомого особистісного зростання людини, висвітлити його механізми, закономірності та шляхи.

Як зазначив у своєму виступі 17.08.06. на підсумковій колегії МОН України міністр освіти С.М. Ніколаєнко, серед основних тенденцій розвитку освіти в сучасному світі слід виокремити надзвичайно швидке оновлення технологій. Зростання економіки диктує мати таку систему освіти, яка могла б готувати людей до життя в умовах цих змін. З одного боку, перехід до інформаційного суспільства обумовлює підвищені вимоги до комунікативних та інформаційних компетенцій особи, до зростання професійної мобільності працівників, підвищення ролі людського капіталу, а з другого, демократизація суспільства спонукає до підвищення рівня готовності громадян до відповідального і свідомого вибору, здатності до толерантного розв'язання конфліктних ситуацій.

Міністр відзначив також, що нині частка людського капіталу у розвинених країнах складає дві третини національного багатства. До речі, у США відсоток людського капіталу національному багатстві складає 76 відсотків, у Західній Європі – 74, у Росії – 50. В Україні цей показник поки що на рівні 20 відсотків. Тому головним чинником розвитку у XXI столітті стає не накопичення матеріальних благ, а накопичення знань, досвіду, умінь, дбайливе ставлення до здоров'я, на підтримку яких у світі щороку витрачається 15-20 трлн. доларів. Не можна, однак, не визнати, що важливим чинником здоров'я – як морального, так і фізичного – є психолого-педагогічна компетентність кожної людини, її свідоме

ставлення до власного та чужого життя, його проблем, суб'єктивних факторів життєтворчості.

Гуманізація і гуманітаризація вищої освіти в незалежній Україні передбачає відмову від заідеологізованості навчально-виховного процесу, посилення уваги і поваги до особистості, насичення всіх навчальних дисциплін, включаючи й технічні, людським змістом. Включення до навчальних планів технічного вищого навчального закладу такого предмету як "Психологія і педагогіка" головним своїм **завданням** має:

а) ознайомитися з психологією як наукою, її структурою, історією розвитку, основними проблемами;

б) здобути інформацію про загальне та індивідуальне в особистості, специфіку їх поєднання і прояву;

в) дізнатися про професійні проблеми, зумовлені психологічними аспектами особистісного й міжособистісного характеру, зокрема – управлінські.

г) скласти уявлення, які власні особливості поведінки можуть проявитися у людини в складних психологічних ситуаціях;

д) підвищити компетентність майбутніх інженерів та економістів у сфері людських стосунків.

## **2. Виникнення і розвиток психології як науки**

Інтерес до непізаного є об'єктивною властивістю людської свідомості. Він лежить в основі виникнення всіх наук, у тому числі психології. Датою народження *психології як науки в сучасному розумінні вважають 1879 рік*, коли в Лейпцигу (Німеччина) професор В. Вундт відкрив першу експериментальну психологічну лабораторію. Проте у розвитку психології доцільно все ж виділити наступні етапи (за Л.Д.Столяренко):

1-й етап – *психологія як "наука про душу"* (цьому визначенню понад 2 тис. років. Наявністю душі тоді намагалися пояснити всі незбагненні явища в житті людини);

2-й етап – *психологія як "наука про свідомість"* (виникає у XVII ст. у зв'язку з розвитком природничих наук. Свідомістю називали здатність думати, відчувати, бажати. Основним методом вивчення вважалося спостереження людини за собою і опис фактів);

3-й етап – *психологія як наука про поведінку*. (виникає у XX ст.).

На сьогодні ***психологія – наука, що вивчає об'єктивні закономірності, прояви та механізми психіки.***

Отже, перше психологічне знання виникло ще в доісторичні часи. Очевидно, поштовхом до виникнення цієї галузі пошуку істини була побожна цікавість, змішана зі страхом, щодо таких явищ, як сон і смерть.



Їх і досі часто порівнюють між собою – "помер тихо, мов заснув" або "спить, мов убитий".

Отже, саме перед жахливістю, незрозумілістю смерті й виникли перші уявлення про душу – те "щось", що робить живе живим. З'явилися і деякі знання, що носили сакральний характер, тобто перебували у рамках релігійних систем та ритуалів. Таким знанням на той час слід вважати, наприклад, *анімізм* – віру в те, що душа існує окремо від людини і є самостійним утворенням.

У *Стародавній Греції* зародилася світська наука. Анімізм переходить у *гілозоїзм* (уся матерія – оскільки вона змінюється – є живою) та *панпсихізм* (душа є в усіх без винятку об'єктів живої та неживої природи). Було зроблено крок уперед: душу можна вивчити, вона підпорядкована певним законам.

**Платон** (427-347 рр. до н.е.) вважав, що індивідуальна душа – частина загальної, "глобальної душі", вона є началом незримим, величним, божественним, вічним. А процес пізнання – лише пригадування частин "універсального досвіду". Виділив три "частини душі": розум (у голові), мужність (у грудях), прагнення (в животі). Ці частини кожному дані в різних пропорціях, і такий "вищий поділ" визначає долю людини.

Залежно від того, який спосіб життя вела людина, після смерті її душа або буде никати навколо землі, обтяжена тілесними елементами, або відлетить до божественного світу ідей, що існує поза матерією та індивідуальною свідомістю. Тому людина повинна турбуватися, аби за життя не обтяжити душу нічим низьким, недостойним.

**Аристотель** (384-322 рр. до н.е.) написав трактат "Про душу", де вперше виділено психологію як своєрідну галузь знання й висловлена ідея неподільності душі та живого тіла. Душа не може переселятися, вона живе і вмирає разом із тілом, будучи рушієм усіх життєвих функцій. Розглядав типи душі – рослинна, тваринна, людська – як стадії розвитку.

**Теофраст** (327-287 рр. до н.е.) створив трактат "Характери", де описав понад 30 різних характерів.

**Гіппократ** (бл. 460 - бл. 377 рр. до н.е.) вперше висловив версію про те, що органом мислення і відчуттів є мозок. Створив учення про 4 типи темпераменту, в основі якого – уявлення, що в організмі людини домінує одна з „життєвих рідин” (кров, флегма, жовта жовч, чорна жовч), – так звану гуморальну теорію. Поклав початок вивчення психологічних характеристик етносів.

**Клавдій Гален** (Рим, бл. 130 – бл. 200 рр. до н.е.) досліджував чуттєві і рухові функції спинного мозку.

*Ранньохристиянські філософи* – **Плотин** (205-270), **Аврелій Августин** (354-430), **Фома Аквінський** (1226-1274) – виділили як

предмет вивчення внутрішній світ людини, вивчають деякі феномени свідомості.

У *Середньовіччі* наголошується на пріоритеті духовного над тілесним. Відбувається розвиток об'єктивно-ідеалістських течій.

У наступні часи розвиток найбільш суттєвих психологічних ідей пов'язаний з іменами Р. Декарта, Т. Гоббса, Г. Лейбніца, Дж. Локка.

**Рене Декарт** (Франція, XVII ст.) висловив ідею про рефлекторну природу поведінки; "декартівський дуалізм" – уявлення про те, що тіло рухається механічно, а управляє ним "розумна душа", що локалізується в мозкові. Таким чином, поняття "душа" почало перетворюватися на "розум", а пізніше – на "свідомість".

**Томас Гоббс** (Англія, 1588-1679 рр.) вивчав не "душу", а "душевні явища";

**Г. Лейбніц** (Німеччина, кін. XVII - поч. XVIII ст.) розмежовував перцепцію (неусвідомлене сприйняття) та апперцепцію (усвідомлене сприйняття);

**Дж. Локк** (Англія, 1632-1704 рр.) на протигагу раціоналізму (лише розум є інструментом пізнання) висунув ідею емпіричної (досвідної) психології; джерела досвіду – діяльність зовнішніх органів чуття та внутрішня робота мозку з узагальнення власної діяльності; версія *tabula rasa* – "чистої дошки", з якою порівнювався природжений стан свідомості людини.

XVIII ст. увійшло в історію психології перш за все протистоянням матеріалістичної й ідеалістичної наукових шкіл: *матеріалісти Гартлі* (Англія), *Дідро* (Франція), *Радищев* (Росія) та інші підтримували думку про те, що внутрішній світ людини формується у її взаємодії з навколишнім світом. *Ідеалісти* ж відстоювали дещо інші позиції: **Дж. Берклі** (Англія) стверджував, що внутрішній світ людини є первинним, а зовнішній світ не існує незалежно від сприйняття і мислення; **Крістіан Вольф** (Німеччина) розвивав психологію здібностей як учення про об'єктивні сили саморозвитку в душі – насамперед здатності уявлення. Предмет теорій пізнання, вважали ідеалісти, – це досвід, куди входять: ідеї, почуття, відчуття, результати самоспостереження. Суб'єктивний ідеалізм запропонував таку схему існування свідомості: досвід → знання → ідеї як зміст свідомості.

У психологічній науці XIX ст. особливе місце належить видатному російському фізіологові і психологу **І.М. Сеченову** (1829 – 1905). У трактаті "Рефлекси головного мозку" (1863) він стверджує: "Всі акти свідомого і несвідомого життя за способом походження є рефлексами". Таким чином, на його думку, психічна дія має фізіологічну основу.

У чому ж полягає роль *психічних процесів* (відчуття, сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, мовлення, уяви, почуття, волі)? На думку Сеченова, це функція сигналу, чи регулятора, який приводить дію у

відповідність зі змінюваними умовами і тим самим забезпечує корисний, пристосувальний ефект. *Психічне* є регулятором відповідної діяльності не саме по собі, а як властивість, функція певних відділів мозку, куди тече, де зберігається і переробляється інформація про зовнішній світ. Психічні явища – відповідь мозку на зовнішні (навколишнє середовище) та внутрішні (стани організму як фізіологічної системи) впливи. Психічні явища – це постійні регулятори діяльності, що виникають у відповідь на подразнення, які діють зараз (відчуття, сприйняття) чи були колись, тобто в минулому досвіді (пам'ять). Вони узагальнюють ці впливи, забезпечують передбачення результатів, до яких вони приведуть (мислення, уява), посилюють або послаблюють діяльність під впливом тих чи інших чинників (почуття, воля), виявляють різницю в поведінці людей (темперамент, характер).

На кінець XIX ст. виробився погляд на *психіку* як суб'єктивний образ об'єктивного світу, відображення дійсності мозком. Саме цей погляд ліг в основу вітчизняних психологічних досліджень.

У 1885 р. у Росії відкрилась лабораторія, подібна до лабораторії Вундта. Її організував **В.М. Бехтерев** (1857-1927), який надалі успішно розвивав експериментальний напрям у психології. В 1912 р. відкрито перший у Росії психологічний інститут. Світилом світового рівня став **І.П. Павлов** (1849-1936), який вивчав умовно-рефлекторні зв'язки в діяльності організму. Його роботи плідно вплинули на розуміння фізіологічних основ психічної діяльності.

За кордоном у психологічній науці в цей час виникає низка напрямів.

**А. Функціоналістський** підхід: американський психолог **У. Джеймс** запропонував вивчати функції свідомості та її роль у виживанні людини, висунув гіпотезу, що роль свідомості полягає в тому, щоб дати людині можливість пристосуватися до різних ситуацій. Запропонував поняття "потік свідомості", розуміючи під ним процес руху свідомості, безперервну зміну її змісту і станів.

**Б. Біхевіористський** підхід у 1913 р. започатковано американським психологом **Дж. Уотсоном**. Згідно з його думкою, психологія – наука про поведінку, а все, що стосується свідомості, слід відкинути. Його послідовники – **Б. Скіннер** (ідея про те, що будь-яка поведінка визначається своїми наслідками); **А. Бандура** (людські дії формуються під впливом соціального середовища, від якого людина повністю залежна).

Важливі заслуги біхевіоризму – впровадження об'єктивних методів реєстрації та аналізу спостережень поведінки; відкриття закономірностей навчання, утворення навичок, реакцій поведінки.

Головний недолік – недовраховання складності психічної діяльності людини, зближення психіки тварини та людини, ігнорування процесів свідомості, творчості, самовизначення особистості.

В. **Гештальтпсихологія** (від нім. "форма"). Німецькі вчені *Т.Вертгаймер, В. Келер, К. Левін* висунули програму вивчення психіки з точки зору цілісних структур (гештальтів). Було здійснено розроблення поняття психологічного образу, утвердження цілісного підходу до психічних явищ.

Г. **Фрейдизм** (психоаналіз) – чи не найвідоміший у світі психологічний напрям. **З. Фрейд** (Австрія, 1856-1939) увів до психології низку важливих проблем. Це несвідома мотивація, захисні механізми психіки, роль сексуальності в ній, вплив психічних травм дитинства на поведінку людини в зрілому віці тощо. Однак уже його найближчі учні дійшли висновку, що не сексуальні прагнення, а відчуття неповноцінності і необхідність компенсувати цей дефект (*А. Адлер*) чи колективне несвідоме (архетипи), що ввібрало в себе загальнолюдський досвід (*К.Г. Юнг*), визначають психічний розвиток особистості.

Д. Пов'язати природу несвідомого ядра психіки людини з соціальними умовами її життя намагалися американські **неофрейдисти** – *К. Хорні, Г.Саллівен та Е. Фромм*. Людиною рухають не тільки біологічно зумовлені несвідомі спонукання, але й набуті прагнення до безпеки і самореалізації (Хорні), образи себе та інших, що склалися в ранньому дитинстві (Саллівен), впливи соціоекономічної структури суспільства (Фромм).

Е. Представники **когнітивної психології** *У. Найссер, А. Павійо* й інші, – відводять у поведінці суб'єкта головну роль знанням (від лат. *cognitio* – знання). Для них центральним стало питання про організацію знання в пам'яті суб'єкта, про співвідношення вербальних та образних компонентів у процесах запам'ятовування та мислення.

Є. Найвизначніші представники **гуманістичної психології** *А. Маслоу, Г. Олпорт, Г.А. Мюррей, Г. Мерфі, К. Роджерс* предметом психологічних досліджень вважають здорову творчу людську особистість. Метою такої особистості є самоздійснення, самоактуалізація, зростання конструктивного начала власного "Я". Людина відкрита світові, наділена тенденціями до постійного вдосконалення та самореалізації.

Ж. **Інтерактивна психологія** (*Е. Берн*) розглядає людину як істоту, головною характеристикою якої є спілкування, взаємодія між людьми. Мета психології – вивчати закони взаємодії, спілкування, стосунків, конфліктів.

**У вітчизняній психології** також варто назвати кілька видатних імен.

*Л.С. Виготський* (1896-1934) увів поняття про вищі психічні функції (мислення в поняттях, розумне мовлення, логічна пам'ять, довільна увага) як специфічно людську, соціально зумовлену форму

психіки. Вони розвиваються в процесі навчання. Також заклав основи культурно-історичної концепції психічного розвитку людини.

**О.М. Леонтьєв** (1903-1979) провів цикл експериментальних досліджень, що розкривають механізм формування вищих психічних функцій як процесу інтеріоризації вищих форм знаряддево-знакових дій до суб'єктивних структур психіки людини.

**О.Р. Лурія** (1902-1977) особливу увагу приділяв проблемам мозкової локалізації вищих психічних функцій та їх порушень. Він став одним із творців нової галузі психологічної науки – нейрофізіології.

**П.Я. Гальперін** (1902-1988) розглядав психічні процеси (від сприйняття до мислення включно) як орієнтувальну діяльність суб'єкта в проблемних ситуаціях. Сама психіка в історичному плані виникає тільки в ситуації рухливого життя для орієнтування на основі образу і здійснюється за допомогою дій у плані цього образу. П.Я. Гальперін – автор концепції поетапного формування розумових дій (образів, понять). Практична реалізація цієї концепції допомагає істотно підвищити ефективність навчання.

### **3. Основні галузі сучасної психології, їх предмет і завдання**

Виходячи з матеріалістичного уявлення про психіку, можна визначити, що **психологія** – наука про факти, механізми та закономірності психіки як образу дійсності, що склався у мозкові, на основі і за допомогою якого здійснюється управління поведінкою й діяльністю. Головний **предмет** психологічної науки – психіка в усіх її проявах. Основні **завдання** психології – вивчення та пояснення психічних явищ.

**Галузі психологічної науки.** За напрямками досліджень вирізняють: загальну, вікову, педагогічну, соціальну, порівняльну, інженерну, військову й іншу психологію.

За глобальністю проблем існує:

- а) фундаментальна психологія;
- б) прикладна психологія;
- в) практична психологія.

Додамо сюди також ненаукове психологічне знання, роль якого в суспільстві досить істотна:

- г) популярна психологія;
- д) парапсихологія;
- є) навколопсихологічне знання (побутове).

**Фундаментальна психологія** розв'язує теоретичні проблеми психологічної науки і формує її понятійний апарат.

**Прикладна психологія** розглядає загальні психологічні проблеми людини як суб'єкта професійної діяльності (медична психологія, юридична психологія, психологія праці тощо), а також ті, що зумовлені фізіологічними чинниками (вік, стан здоров'я – психологія дошкільного

віку, психологія студентського віку, сурдопсихологія, олігофренопсихологія і т.ін.), певним соціальним статусом (психологія керівної діяльності, психологія колективу, психологія натовпу тощо). Вона має безліч окремих галузей, що виникають на межі психології та інших наук (педагогіки, медицини, мистецтвознавства тощо).

**Практична психологія** вивчає психологічні проблеми окремої особистості з метою надання допомоги у їх розв'язанні.

На межі між науковим та ненауковим психологічним знанням стоїть **популярна психологія**. Її завдання – не проведення наукових досліджень і їх теоретичне опрацювання, а адаптація наукового знання для широкого загалу. Прикладом праць із популярної психології може бути книга К.К.Платонова під такою ж назвою, що витримала в колишньому СРСР кілька видань протягом 30 років. Її автор – відомий науковець, автор концепції динамічної функціональної особистості, син одного з перших російських психологів-експериментаторів, що стажувався в уже згаданій Лейпцізькій лабораторії В. Вундта. Проте він вважав за можливе і потрібне психологічне просвітництво, що сприяло б залученню до психологічних надбань тих, заради кого, власне, й існує психологічна наука, – пересічних громадян. На початку 70-х років ХХ ст. були опубліковані книги М. Государева "Трикутна людина", Я. Коломинського "Бесіди про таємниці психіки", "Людина: психологія", дещо пізніше – В. Леві "Мистецтво бути собою", "Мистецтво бути іншим", "Нестандартна дитина", "Полювання на думку"... Зараз книжковий ринок пропонує досить багато видань із популярної психології, найчастіше – переклади іноземних авторів. Очевидно, не слід ставитись до всіх їх надто серйозно, проте замислюватися над психологічними проблемами, шукати відповіді на питання щодо психічного життя, як власного, так і інших людей, варто кожному, і книги з популярної психології, особливо написані представниками солідних психологічних шкіл, стануть для цього доброю базою.

Цікавою для багатьох є **парапсихологія** – галузь знання психологічного типу, що розглядає факти, які офіційна наука не здатна ні пояснити з точки зору прийнятих теорій, ні остаточно відкинути – насамперед через їх поширеність та очевидність. Так, *телекінез* – явище, зумовлене начебто здатністю окремих людей рухати предмети "силою думки", описане багато разів, і безліч же разів робилися спроби розвінчати його як спритне шарлатанство. Всі чули про нібито існуючу в декого здатність до *телепатії* – вгадування думок іншої людини. Багато тепер говорять про *спіритизм* – здатність спілкуватися з душами померлих людей. Близько до нього стоїть *ясновидіння* – здатність описувати події, в дійсності недоступні даній людині через віддаленість у часі чи просторі. Ще більш відомою є *проскопія* – здатність "зчитувати" приховану інформацію через посередництво "магічних" предметів типу

кришталеві кулі чи багатьох різновидів карт. Проскопічні традиції типові для більшості народів і живуть багато століть, незважаючи на заборони з боку церкви, спростування вченими-матеріалістами та нездатністю філософії й психології пояснити це явище.

**Навколонаукове психологічне знання** перебуває з науковою психологією в діалектичному взаємозв'язку. Воно породило психологічну науку, живиться її набутками. Його джерело – власний життєвий досвід людини, здійснений щодо неї виховний та освітній вплив, а також суспільний досвід, усна народна творчість, народні традиції. Так, Я.Л. Коломинський стверджував, що немає жодного психологічного явища, яке не було б відображене у фольклорі. Кожен із нас є носієм такого знання, воно слугує орієнтиром і регулятором усіх стосунків, що ми в них вступаємо протягом життя. Разом із тим, слід пам'ятати, що серед побутової психологічної інформації зустрічається як достовірна (об'єктивна), так і недостовірна, що базується на суб'єктивному досвіді й відображає викривлене, корисливе ставлення до дійсності (наприклад, відоме російське прислів'я "У женщины волос долог, да ум короток"). Насправді ж людина психологічно народжується не чоловіком і не жінкою, і лише соціальні та певні індивідуальні особливості, типові не лише для жінки, можуть зумовити її інтелектуальне відставання в окремих випадках. Об'єктивація належного нам побутового психологічного знання, його розширення за рахунок ознайомлення з даними сучасної науки й розглядається нами як одне із суттєвих завдань курсу "Психологія і педагогіка".

#### **4. Методи психології та специфіка їх застосування**

У психології, як і в будь-якій іншій галузі знань, застосовують свої способи вивчення об'єктивної дійсності, котрі є методами даної науки.

**Методи наукового дослідження** – це ті прийоми й засоби, за допомогою яких вчені отримують достовірні відомості, що використовуються далі для побудови наукових теорій та вироблення практичних рекомендацій.

Сила науки багато в чому залежить від досконалості методів дослідження, від того, наскільки вони є надійними і валідними (відповідають тому, для вивчення та оцінки чого вони був використані). Це стосується і психології.

Явища психології настільки складні та різноманітні, настільки важкодоступні, що протягом всієї історії психології її успіхи безпосередньо залежали від досконалості методів, які використовувалися. З часом психологія почала застосовувати методи різних наук (математики, фізики, інформатики, фізіології, медицини, біології).

*До методів дослідження психологічних явищ висуваються певні вимоги:*

- психологічні явища потрібно вивчати в їх розвитку, взаємозв'язку та взаємозалежності;
- метод психологічних досліджень повинен бути адекватним предметові дослідження, розкривати істотні, а не випадкові, другорядні особливості досліджуваного психологічного процесу, стану чи властивості.

#### Етапи психологічного дослідження

1) *підготовчий* – вивчається література, збираються попередні дані (використовуються спостереження під час уроків, праці, в побуті, організовуються бесіди, інколи застосовуються анкети зі спеціально підібраними питаннями, виявляються біографічні дані, збирають анамнез, тобто описують умови, які передували виникненню досліджуваного факту). Завершується цей етап визначенням предмета дослідження, об'єкта, мети завдання, формулюється гіпотеза);

2) *власне експеримент* – вибираються основні методики дослідження, готується обладнання, збирається фактичний матеріал;

3) *кількісна обробка даних досліджень* – передбачає застосування математичного аналізу – використання різних статистичних прийомів, за якими можна судити про достовірність отриманих висновків, які підтверджують висунуту гіпотезу;

4) *інтерпретація одержаних даних* – їх тлумачення на основі психологічної теорії, кінцеве з'ясування правильності чи помилковості гіпотези. Узагальнення результатів, установлення причин, факторів, які зумовили появу певного явища. Закінчується дослідження підготовкою письмового тексту, в якому описуються результати дослідження та їх аналіз.

Усі психологічні методи поділяють на декілька груп.

Серед організаційних використовують лонгітюдний і порівняльний методи. *Лонгітюдний* (від лат. тривалість) метод характеризується тим, що протягом тривалого часу послідовно вивчаються ті ж самі піддослідні.

За *порівняльного* методу паралельно та одночасно вивчаються різні об'єкти дослідження, хоча при цьому визначаються єдиний предмет і загальне завдання дослідження. Це можуть бути дослідження особливостей психіки школярів різного віку, психіки здорових і психічно хворих досліджуваних.

До *емпіричних* методів належить метод вивчення продуктів діяльності – цінна інформація про внутрішній світ людини, про її ставлення до оточуючих, особливості сприймання, психічних якостей та властивостей особистості, рівень її розвитку. Позитивним тут є те, що зафіксовані матеріально результати діяльності дозволяють неодноразово повертатися до них, порівнювати. До продуктів діяльності відносять – малюнки, письмові твори, технічні вироби. Порівнюючи роботи, які людина виконала в різний час, на різних етапах навчання, можна виявити



рівень її розвитку, досконалість умінь, навичок, акуратність, майстерність, кмітливість, наполегливість.

Продуктивну діяльність людини можна аналізувати також у процесі створення чогось. Спостерігаючи цей процес, можна виявити не тільки його якість, а й динаміку, темп роботи, вправність у дії, ставлення до завдання.

Недоліком даного методу вважається те, що не всі психічні якості можна розкрити в продуктах діяльності. Тому метод уживається як допоміжний. Основними *емпіричними* методами виступають: спостереження, опитування, тест, експеримент.

**Спостереження** – цілеспрямоване вивчення особистості на основі сприйняття її дій у різних природних умовах (праця, гра, навчальна діяльність).

*Позитивне* – вивчається те, що не виявляється технічними приладами, не можна описати за допомогою математичних формул; природність умов.

*Негативне:*

- дослідник пасивний (не має права втручатися, чекає, коли буде те чи інше явище);

- важко виділити причиново-наслідкові зв'язки;

- суб'єктивізм;

- дані вимагають перевірки на достовірність та надійність.

**Види спостереження:**

*Зовнішнє* – спосіб збору даних про психологію людини шляхом прямого спостереження за нею зі сторони.

*Внутрішнє (самоспостереження)* – дослідник спостерігає за собою, або інші люди на його прохання ведуть самоспостереження за його завданням.

*Вільне* – не має попередньо встановлених рамок, програм, процедури його проведення. Може змінюватися предмет чи об'єкт спостереження, його характер в ході спостереження за бажанням дослідника.

*Стандартизоване* – чітко визначений план, попередньо продумана програма, строге дотримання її, незалежно від того, що відбувається в процесі спостереження з об'єктом і самим дослідником.

*Уключене* – (досить часто використовується в педагогічній, віковій, соціальній психології) дослідник – безпосередній учасник процесу, за яким іде спостереження (напр., взаємини в колективі).

*Стороннє* – не передбачає особистої участі експериментатора в процесі, який він вивчає.

Щоб спостереження набрало наукового характеру, воно повинно *відповідати певним вимогам:*

- бути цілеспрямованим, а не випадковим;

- здійснюватися планомірно й систематично;

- бути забезпеченим достатньою кількістю інформації про явище, що спостерігається (якомога більшою кількістю фактів);
- точно фіксувати результати спостереження.

**Експеримент** – збір фактів у спеціально створених умовах, які забезпечують активний прояв психічних явищ, продумано створена штучна ситуація, в якій досліджувана властивість виявляється та оцінюється найкраще.

Однак провести справжній експеримент на практиці дуже важко.

*Позитивне:*

- активне втручання дослідника в діяльність досліджуваного;
- створення умови;
- зміна напряму дослідження (змінюються одні умови, інші не змінюються);
- можливість повторного досліду (відкидається випадковість).

**Види експерименту:**

*Лабораторний* має такі ознаки:

- створюються лабораторні умови, дії визначаються інструкцією;
- використовуються спеціальні прилади, апаратура;
- можуть бути отримані більш точні дані.
- поведінка піддослідного може бути не дуже природна (страх, намагання показати себе з кращого боку);

*Природний* (уперше запропонував в 1910р. А.Ф.Лазурський) вирізняється:

- природними умовами проведення (гра, заняття);
- відсутністю приладів;
- більшою відповідністю даних типовій життєвій поведінці досліджуваних;
- не завжди точністю результатів (тому що експериментатор не може строго контролювати впливи різних факторів).

**Психологічні тести** – спеціалізовані методи психодіагностики, за допомогою яких можна отримати точну кількісну та якісну характеристику явища, що вивчається. Або система випробувань й оцінювання окремих психічних рис і властивостей людини.

*Вимоги* до психологічних тестів:

- чітка процедура збору та обробки первинних даних;
- стандартизованість зовнішніх умов;
- **обов'язковий для всіх комплекс випробувальних завдань (однакові можливості);**
- наявність більш-менш фіксованої системи оцінювання результатів;
- зміст тексту та інструкція мають бути максимально чіткими і зрозумілими.

*Позитивним* у тестових методиках є:

- велика кількість досліджуваних;

- фіксована система оцінок;
- **легкість обробки даних.**

*Негативним є:*

- досліджуваний може фальсифікувати результати (коли знає для чого);

- **тести не можна застосовувати, коли досліджуваний не повністю впевнений в існуванні тих чи інших якостей або свідомо чи підсвідомо не бажає визнавати наявність певних якостей у себе.**

*Види тестових методик:*

- 1) тести досягнень, спрямовані на визначення рівня оволодіння людиною конкретними знаннями, вміннями, навичками;
- 2) тести інтелекту – виявлення інтелектуального потенціалу людини;
- 3) тести креативності – на вивчення та оцінювання творчих здібностей;
- 4) тести особистості – спрямовані на вимірювання різних сторін особистості.

**Опитування** – метод, при використанні якого людина відповідає на кілька запитань.

*Усне опитування (бесіда)* – збір даних у процесі особистого спілкування за спеціально складеними програмами. Застосовують, коли потрібно простежити за поведінкою та реакцією людини, що відповідає на питання.

*Позитивне :*

- безпосередній контакт;
- можливість змінювати питання.

*Негативне:*

- великі затрати часу.

*Письмове опитування* – більш формалізована процедура, що передбачає збір даних, фіксованих письмово; напр. анкета – система питань, адресованих великій кількості людей.

*Анкети* бувають:

- 1) *Відкриті* – досліджуваний сам формулює відповіді.
- 2) *Закриті* – досліджуваний вибирає відповідь.

### **Питання для самоконтролю**

1. Які загальнопрофесійні та особистісні проблеми допомагає розв'язати психологія як навчальний предмет?
2. У чому полягали психологічні уявлення античних філософів Платона, Арістотеля, Теофраста?
3. Назвіть основні етапи розвитку психологічної думки в XVII-XX ст.
4. Що таке психічні процеси?
5. Перелічіть відомі Вам напрями зарубіжної психологічної науки.
6. Назвіть найбільш відомих вітчизняних психологів.

7. Дайте визначення психології як науки, назвіть її предмет і завдання.
8. Схарактеризуйте галузі психології відповідно до їх сутності та призначення.
9. Перелічіть емпіричні методи психологічного дослідження; схарактеризуйте їх.
10. Які методи психологічного дослідження належать до організаційних; інтерпретаційних; методів обробки даних?

#### **Тестові завдання**

1. Які з перерахованих завдань розв'язує курс „Психологія і педагогіка”:
  - а) підвищення загальної компетентності в галузі людських стосунків;
  - б) підготовка психолога-дослідника;
  - в) забезпечення осмисленого підходу до власної поведінки, її корекції; до проблем самовиховання;
  - г) підготовка практичного психолога?
2. Якого з цих етапів розвитку психології в дійсності не було:
  - а) психологія як „наука про душу”;
  - б) психологія як „наука про свідомість”;
  - в) психологія як „наука про поведінку”;
  - г) психологія як „наука про мислення”?
3. Хто з давньогрецьких учених був творцем гуморальної теорії темпераменту:
  - а) Платон;
  - б) Гіппократ;
  - в) Арістотель;
  - г) Теофраст?
4. Періодом домінування матеріалістичних поглядів на психічні явища є:
  - а) епоха Середньовіччя;
  - б) античні часи;
  - в) епоха Просвітництва;
  - г) епоха Відродження?
5. І.М.Сеченов: „Всі акти свідомого і несвідомого життя за способом походження є”:
  - а) інстинктами;
  - б) рефlekсами;
  - в) психологічною взаємодією душі та тіла.
6. Який із перелічених напрямів не належить до популярних у психології ХХ ст.:
  - а) фрейдизм;
  - б) когнітивна психологія;
  - в) неофрейдизм;
  - г) гуманістична психологія;

- д) гештальт-психологія;
  - е) анімізм?
7. Хто з російських учених ХХ ст. вважається світилом світового рівня у нейрофізіології:
- а) І.П.Павлов;
  - б) П.Я.Гальперін;
  - в) К.К.Платонов;
  - г) Я.Л.Коломинський?
8. Яка з галузей психологічної науки займається діагностикою та усуненням психологічних проблем конкретних людей чи людських спільнот:
- а) загальна психологія;
  - б) прикладна психологія;
  - в) практична психологія?
9. Методами емпіричного дослідження у психології є:
- а) спостереження;
  - б) експеримент;
  - в) опитування;
  - г) психологічний тренінг.
10. Експеримент може бути водночас:
- а) природним та формуючим;
  - б) природним і лабораторним;
  - в) констатуючим та формуючим?

## *Лекція 2*

### **Тема 2. Біопсихічні і соціальні властивості людини**

*Мета: сформувати уявлення про особистість як одне з базових у психології. З'ясувати психологічну структуру особистості, сутність темпераменту та основні класифікації його типів. Розглянути специфіку формування характеру людини, її здібностей.*

#### **План**

1. Проблема особистості у психології. Особистість та індивідуальність.
2. Психологічна структура особистості, зарубіжні й вітчизняні концепції.
3. Темперамент як одна із біопсихічних властивостей. Концепції темпераменту.
4. Характер: психологічний, педагогічний та соціальний фактори його формування.
5. Здібності людини і проблеми їх цілеспрямованого розвитку.

#### **Література**

1. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: Навч. посіб. – К.: Вища школа, 2001.
2. Немов Р.С. Психология. – М.: Просвещение, 2001.
3. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1977.
4. Психология / За ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. шк., 1968.
5. Психология: Учебник для технических вузов // Под ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 1999. – С. 261-319.
6. Психология // За ред. Ю.Л. Трофімова. – К.: Либідь, 2000. – С. 52-122
7. Семиченко В.А. Психология: Темперамент. – Київ-Полтава: Форміка, 2001. – 168 с.
8. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Р.-на-Д.: Феникс, 1997. – С. 86-154.
9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб.: Питер Ком, 1999. – 608 с.

#### **1. Поняття особистості у психології. Особистість та індивідуальність**

З'ясовуючи поняття “особистість”, слід виокремити поняття “індивід”, яке втілює родову належність людини, її біологічну специфіку (тварина з огляду на ці ж показники іменується “особина”).

*Індивід – найбільш загальне визначення людини як одиничної природної істоти, продукту філогенетичного та онтогенетичного розвитку, носія індивідуально своєрідних рис.*

У процесі включення до системи суспільних відносин індивід стає особистістю.

У психології *особистість – це системна соціальна властивість, набута індивідом у предметній діяльності і спілкуванні, що характеризує рівень і якість представленості суспільних відносин в індивідові.*

В англійській мові слово “особистість” походить від латинського “persona”, що означало “маска”, “личина”. В давній українській мові зустрічаємо слово “парсуна” – обличчя, портрет. Отже, колись поняття “особистість” ототожнювалося із зовнішніми, соціально проявленими рисами людини. Але на сьогодні існує значне різноманіття уявлень про особистість, серед яких домінує прямо протилежний підхід: особистість визначається насамперед як утворення глибинне, сутнісне, неочевидне. Її основні характеристики різні вчені бачать неоднаково.

Карл Роджерс: особистість – організована, тривала, суб’єктивно сприймана сутність, що становить саму серцевину наших переживань.

Гордон Олпорт: особистість – те, що людина являє собою насправді, внутрішнє “щось”, детермінуюче характер стосунків людини зі світом.

Ерік Еріксон: за життя людина проходить багато криз, і особистість – функція результатів криз.

Джордж Келлі: особистість – притаманний кожному індивідуумові унікальний спосіб усвідомлення життєвого досвіду.

Реймонд Кеттел: особистість – складне утворення, ядро якого має 16 складових.

Альберт Бандура: особистість – складна динамічна картина безперервної взаємодії індивіда, поведінки і ситуації.

Розглянемо основні положення, що не суперечать цим та іншим підходам, поєднують їх:

- *в особистості представлені якості, типові для всіх, але в суто індивідуальному поєднанні;*
- *особистість – абстракція, основана на висновках, отриманих у результаті спостереження за поведінкою людини;*
- *важливим є досвід; особистість характеризується в еволюційному процесі в якості суб’єкта впливу внутрішніх та зовнішніх факторів, включаючи генетичну й біологічну схильність, соціальний статус і змінні обставини середовища;*

- **особистість відносно незмінна і постійна у часові та змінних ситуаціях: вона забезпечує почуття безперервності в часові та навколишніх обставинах.**

Отже, поняття *індивід* та *особистість* пов'язані дуже тісно, але не тотожні. О.М. Леонт'єв писав: “Особистість не дорівнює індивідові... особистість є системна, і тому “надчуттєва” якість, хоча носієм цієї якості є цілком чуттєвий, тілесний індивід з усіма його природженими й набутими властивостями”.

Особистість не можна відчутти, виміряти тощо. Вона втілює в собі систему відносин, суспільних за своєю природою, розкрити які можна лише через мисленнєвий аналіз.

Таке розкриття нам необхідне, оскільки саме специфіка особистості визначає реакцію людини на певні зовнішні та внутрішні чинники, тоді як передбачення й корекція таких реакцій щодо інших і себе самого становить основну проблему міжлюдської взаємодії.

Чи ж можна розмежувати особистість та індивіда? А.В. Петровський вважає, що гіпотетично – можна (так, Амала і Камала, виховані вовками маленькі дівчатка, – індивіди без особистості). Дуже умовно можна уявити й особистість без індивіда (Козьма Прутков, Гудвін тощо), але це – швидше мисленнєвий експеримент, ніж реальність.

Особистість не є стабільною. Формується та проявляється вона тільки в системі певних міжособистісних зв'язків чи, ширше, в системі суспільних відносин. Ці відносини не можуть зводитись до “чистого” спілкування (“суб’єкт – об’єкт”), тобто в діяльності і спілкуванні стосунки складаються як:

суб’єкт - суб’єкт – об’єктні (діяльність);

суб’єкт - об’єкт – суб’єктні (спілкування).

Як же розмежовуються індивід та індивідуальність?

***Індивідуальність – це поєднання психічних особливостей людини, що становлять її своєрідність, відмінність від інших людей.***

Індивідуальність проявляється в рисах темпераменту, характеру, звичках, домінуючих інтересах, у якостях пізнавальних процесів (сприйняття, пам’яті, мислення, уяви тощо), у здібностях, індивідуальному стилі діяльності тощо. Це поєднання неповторне, створює своєрідність особистості.

Особистість та індивідуальність так само не тотожні, хоча і єдині. Так, специфіка мисленнєвих процесів чи звичка є рисами індивідуальності, але не обов’язково входять до характеристик особистості, бо можуть і не бути породженням форм діяльності й спілкування соціальної групи, до якої входить даний індивід.

З іншого боку, якщо риси індивідуальності не представлені в системі міжособистісних стосунків, то вони виявляються несуттєвими для оцінки особистості індивіда і не отримують умов для розвитку (!). Як власне



особистісні виступають лише ті індивідуальні якості, які найбільшою мірою задіяні у ведучій для певної соціальної групи діяльності.

Отже, індивідуальність – одна із сторін особистості.

## **2. Психологічна структура особистості, зарубіжні та вітчизняні концепції**

У визначенні якостей особистості можна простежити 2 підходи:

- традиційний для західної психології, що передбачає незмінність і особистості, і середовища її існування, коли особистість характеризується лише як сукупність індивідуальних рис; критикується вітчизняними психологами, бо не відображає соціальної зумовленості тих чи інших рис (напр., агресивний – щодо кого?);
- вітчизняний, яким припускається, що індивідуальність людини суттєво змінюється в умовах спільної предметної діяльності та спілкування, характерних для даного рівня розвитку цієї групи.

Але ж існують певні якості особистості, в межах яких можна говорити про індивідуальність? Перш за все вченим довелось розв'язувати проблему біологічного та соціального.

Західні теорії “ендопсихіки” й “екзопсихіки” передбачають чітке розмежування між ними. Але, очевидно, біологічне, входячи до особистості, стає соціальним (наприклад, випадки з мозковими патологіями).

Не відкидаючи повною мірою біологічного, К.К. Платонов розробив т.зв. **концепцію динамічної функціональної особистості**:

1. Спрямованість (переконання, світогляд, ідеали, нахили, інтереси). Біологічного майже немає, формується вихованням.

2. Досвід (звички, уміння, навички, знання). Соціальне домінує, формується навчанням.

3. Психічні процеси (воля, почуття, мислення, сприйняття, відчуття, емоції, пам'ять). Соціальне переважає, формується вправлінням.

4. Біопсихічні властивості (статеві, вікові, патологічні і фармакологічно зумовлені, темперамент). Соціального майже немає, формується тренуванням (повторенням).

А.В. Петровський виділяє 3 складові структури особистості:

- інтраіндивідна (внутрішня) підсистема – системна організація індивідуальності (представлена в будові темпераменту, характеру, здібностей людини);
- інтеріндивідна (міжіндивідна) підсистема (прояви колективного самовизначення);

- метаіндивідна підсистема – найбільш повна потенційно характеристика особистості (індивід як суб'єкт впливу на інших людей).

### 3. Темперамент як одна з біопсихічних властивостей. Концепції темпераменту

Діяльність і поведінка людини зумовлюються не лише соціальними умовами життя, а й індивідуальними особливостями її психофізичної організації. Це виразно виявляється в **темпераменті** особистості.

**Темперамент** (від лат. temperare – змішувати в належних співвідношеннях, підігрівати, охолоджувати, уповільнювати, керувати) характеризує **динамічний** бік психічних реакцій людини – їх **темп, швидкість, ритм, інтенсивність**. На однакові за змістом і метою дії подразники кожна людина реагує по-своєму, індивідуально. Одні реагують активно, жваво, глибоко емоційно, довго переживають вплив подразника, а інші – спокійно, повільно, швидко забуваючи про те, що на них впливало. Деякі люди надто афективно реагують на події, на ставлення до них – спалахують гнівом, діють агресивно, а дехто в цьому разі виявляє боязкість, не чинить жодного опору там, де він потрібний. Отже, темперамент можна визначити як індивідуальну особливість людини, що виявляється в її збудливості, емоційній вразливості, врівноваженості та швидкості перебігу психічної діяльності.

Індивідуальні особливості реагування на різноманітні обставини дали підстави **поділити людей на кілька груп або типів темпераменту**.

Учення про темперамент започатковане славнозвісним давньогрецьким лікарем і філософом **Гіппократом**. Він та його послідовники (римський лікар Гален й інші) обстоювали **гуморальну теорію** (від лат. humor – рідина, соки організму – кров, флегма, жовч), згідно з якою тип темпераменту спричинює перевага в організмі певної рідини. Гіппократ вважав, що життєдіяльність організму визначається співвідношенням між кров'ю, жовчю та слизом (лімфа, флегма). На основі цього погляду сформувалося вчення про чотири типи темпераменту: **сангвінічний** (від лат. *sanguis* – кров, перевага в організмі крові), **флегматичний** (від грецьк. *phlegma* – слиз, перевага в організмі слизу), **холеричний** (від грецьк. *chole* – жовч, перевага в організмі жовчі) та **меланхолійний** (від грецьк. *melas* – чорний, похмурий і *chole* – жовч, перевага в організмі чорної жовчі).

Сьогодні це вчення цікаве тільки з історичного погляду. Але описані Гіппократом характерні риси темпераменту досить точно визначають особливості окремих типів темпераменту. **І. Павлов**, розглядаючи

проблему темпераменту, писав, що геніальний спостерігач людини — Гіппократ — у класифікації темпераментів підійшов до істини найближче.

Німецький філософ-ідеаліст **I. Кант**, поділяючи погляди на темперамент представників гуморальної теорії, вперше дав своєрідну психологічну характеристику темпераментів. Він вважав, що флегматикам бракує моральних почуттів, меланхоліки – справжня добродетель; у холериків найрозвиненіше почуття честі, а у сангвіників – почуття прекрасного. Але I. Кант у своєму розумінні темпераменту плував його риси з характером.

Вітчизняний учений, лікар і педагог **П. Лесгафт** пояснював темперамент особливостями кровообігу, які залежать від діаметра отвору та товщини й гнучкості стінок судин. Калібр судин і товщина їх стінок, на думку П. Лесгафта, зумовлюють швидкість і силу кровообігу; невеликому діаметрові судин відповідає сангвінічний темперамент, а великому діаметрові та товстим стінкам його судин – меланхолійний; флегматичний темперамент зумовлюється великим діаметром і тонкими стінками судин.

Німецький психіатр **Е. Кречмер** обстоював залежність психічного складу особистості від будови (конституції) тіла. Він запропонував власну класифікацію типів конституції (**пікнічний, астеничний, атлетичний, диспластичний**) і вважав, що кожному з них властивий певний темперамент.

***Гуморальна та морфологічна теорії темпераменту мають серйозні недоліки.***

- √ Вони обстоюють як першооснову темпераменту системи організму, які не мають для цього потрібних властивостей.
- √ Крім того, ці теорії стирають межі між темпераментами здорового та хворого організму, пояснюють темперамент лише біологічними чинниками, а тому не все розкривають у його сутності.

Але зовсім ігнорувати ці теорії в поясненні проявів темпераменту не можна. Відомо, що порушення функції гуморальної та ендокринної систем організму зумовлюють деякі психопатії, що позначаються на особливостях типів темпераменту, наприклад шизофренічні, маніакально-депресивні психози, невмотивовані настрої та ін.

#### **Типи темпераменту**

У сучасній психології користуються Гіппократовою класифікацією типів темпераменту: **сангвінік, холерик, флегматик і меланхолік**. Кожному з цих типів властиві своєрідні психологічні особливості.

**Сангвініку** властиві досить висока нервово-психічна активність, багатство міміки та рухів, емоційність, вразливість, лабільність. Разом із тим емоційні переживання сангвініка здебільшого неглибокі, а його рухливість при незадовільних виховних впливах спричинює недостатню зосередженість, похапливість, а то й поверховість.

**Холерику** притаманні високий рівень нервово-психічної активності й енергії дій, різкість і поривчастість рухів, сильна імпульсивність та яскравість емоційних переживань. Недостатня емоційна і рухова врівноваженість холерика може виявитися за відсутності належного виховання в нестриманості, запальності, нездатності контролювати себе в емоціогенних обставинах.

**Флегматик** характеризується порівняно низьким рівнем активності поведінки, ускладненням переключення, повільністю і спокійністю дій, міміки й мовлення, рівними, постійними та глибокими почуттями і настроями. Невдале виховання може сприяти формуванню у флегматика таких негативних рис, як млявість, збідненість і слабкість емоцій, схильність до виконання лише звичних дій.

**Меланхоліку** властиві низький рівень нервово-психічної активності, стриманість і приглушеність моторики та мовлення, значна емоційна реактивність, глибина й стійкість почуттів, але слабка їх зовнішня вираженість. При недостатньому вихованні у меланхоліка можуть розвинути такі негативні риси, як підвищена (аж до хворобливості) емоційна вразливість, замкнутість, відчуженість, схильність до тяжких внутрішніх переживань за таких життєвих обставин, які на це не заслуговують.

#### **Фізіологічне підґрунтя темпераменту**

Учення І. Павлова про типи нервової системи та вищої нервової діяльності внесло істотні зміни в наукове розуміння темпераменту. Поєднання різного ступеня сили, врівноваженості й рухливості процесів збудження і гальмування дало підставу виокремити чотири основні типи нервової системи:

1. Сильний, урівноважений, але рухливий – **жвавий тип**.  
2. Сильний, урівноважений, але інертний – **спокійний**, проте **малорухливий тип**.

3. Сильний, неурівноважений з переважанням збудження над гальмуванням – **збудливий, нестриманий тип**.

4. **Слабкий тип**.

Зв'язок типів темпераменту та типів вищої нервової діяльності стисло наведено в таблиці.

**Характеристика темпераментів**

Зв'язок типів темпераменту та типів вищої нервової діяльності			
<b>Холерик</b>	Сильний	Неурівноважений	Рухливий
<b>Сангвінік</b>	Сильний	Урівноважений	Рухливий
<b>Флегматик</b>	Сильний	Урівноважений	Малорухливий
<b>Меланхолік</b>	Слабкий	Неурівноважений	Інертний

Окреслену типологію нервової системи І.Павлов пов'язував із темпераментом. Користуючись термінологією темпераментів Гіппократа, він писав, що **сангвінік** – палкий, урівноважений, продуктивний тип, але лише тоді, коли у нього є багато цікавих справ, які його збуджують. **Флегматик** – урівноважений, наполегливий, продуктивний працівник. **Холерик** – яскраво бойовий тип, задержуватий, легко й швидко збуджується. **Меланхолік** – помітно гальмівний тип нервової системи, для представників якого кожне явище в житті стає гальмівним агентом, він недовірливий, в усьому бачить погане, небезпечне.

Холеричний і меланхолійний темпераменти І. Павлов розглядав як крайні, в яких несприятливі ситуації й умови життя можуть викликати психопатологічні прояви – неврастенію у холерика та істерію у меланхоліка. У золотій середині, за виразом І. Павлова, стоять сангвінічний і флегматичний темпераменти – їх урівноваженість є проявом здорової, по-справжньому життєздатної нервової системи.

Однак пояснювати природу темпераменту з позицій типологічних особливостей нервової системи недостатньо. Центральна нервова система функціонує у взаємозв'язку з ендокринною та гуморальною системами організму. Гіпофункція щитовидної залози, наприклад, спричинює млявість, монотонність рухів, а гіперфункція мозкового придатка викликає зниження імпульсивності, уповільнення рухової реакції. Діяльність статевих залоз – статеве дозрівання, старіння, кастрація – помітно позначається на функціях усього організму, в тому числі й на особливостях темпераменту. Молодечтво підлітків, їхні невмотивовані вчинки – це динамічні прояви темпераменту під впливом статевого дозрівання.

## **Роль темпераменту в діяльності людини**

Діяльність – трудова, навчальна, ігрова – висуває вимоги не лише до знань і рівня розумового та емоційно-вольового розвитку особистості, а й до типологічних особливостей нервової системи, а отже, до темпераменту людини.

Неврівноваженість *холерика* шкодить там, де потрібно виявити витриманість, терплячість, наприклад у роботі економіста або програміста. Надто повільний темп рухів, повільне, монотонне мовлення *флегматика* не сприяє успішності діяльності, де потрібно виявити рухливість, швидкість впливу на інших, тому йому не зовсім підходить професія менеджера. Слабкість збудливості та гальмовані дії, що властиві *меланхоліку*, перешкоджають установленню контактів з іншими, спричиняють боязкість, нерішучість, тобто саме те, що майже унеможливує управління людьми. Схильність *сангвініка* до захоплення новим, до нудьги при одноманітній, хоча й важливій діяльності знижує активність, постійно викликає потяг до нового, модного і тим самим обмежує коло можливих професій або видів праці.

Стиль діяльності кожної людини значною мірою залежить від типу вищої нервової діяльності, що входить до структури її темпераменту. Отже, у професійній орієнтації та підготовці до праці молоді потрібно зважати на особливості темпераменту.

### **4. Характер: психологічний, педагогічний і соціальний фактори його формування**

*Характер – це сукупність стійких індивідуально-психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у ставленні до колективу, до інших людей, праці, навколишньої дійсності й самої себе.*

Термін "характер" (від грецьк. charaktēr – "риса", "прикмета", "відбиток") уведений для позначення цих властивостей людини другом Арістотеля *Теофрастом*, який у "Характеристиках" описав із позицій мораліста 31 тип людських характерів – людей хвалькуватих, базік, нещирих, нудних у розмові, улесливих та ін. Пізніше філософи і психологи засадовими стосовно пояснень і класифікації людських характерів робили або особливості будови та функцій тіла, або морально-етичні особливості суспільних стосунків людей, або їхні розумові властивості й досвід.

Характер найбільше пов'язується з темпераментом, котрий, як відомо, визначає зовнішню, динамічну форму його вираження.

Характер людини можна зрозуміти тільки в її суспільній діяльності, суспільних відносинах.

Знати характер людини дуже важливо. Це дає можливість передбачати, як людина поводитиме себе за певних умов, чого від неї можна чекати, як вона виконуватиме дані їй доручення. Художня література творить прекрасні описи поведінки людей із різними

характерами. Історія знає багатьох політичних, громадських і військових діячів, які, завдяки силі позитивних рис свого характеру, сприяли прогресу суспільства, натомість особи з негативними рисами характеру або слабохарактерні спричинили його занепад.

### **СТРУКТУРА ХАРАКТЕРУ**

У структурі характеру виокремлюють такі його **компоненти**: *спрямованість; переконання; розумові риси; емоції; волю; темперамент; повноту; цілісність; визначеність; силу.*

### **Основні риси типового характеру**

Носієм характеру є людина. Риси її характеру позначаються на діяльності, стосунках, способах дії в найширшому їх розумінні – в сім'ї, трудовому колективі, в управлінні виробництвом, державою.

Особливості типового характеру виявляються при позитивному або негативному ставленні до праці, інших людей, самого себе, предметів та явищ дійсності.

**Ставлення до праці** є однією з найістотніших рис характеру людини. Воно виявляється в повазі до праці, працелюбності або ж у зневазі до праці й працівників. Важливі риси у ставленні до праці – акуратність, сумлінність, дисциплінованість, організованість.

**Ставлення до інших людей** виникають у міжособистісних контактах і зумовлюються суспільними умовами життя, які складаються історично й розкриваються в колективі. Рисам характеру, в котрих виявляється ставлення особистості до інших людей, властиві значна варіативність за змістом і формою їх виявлення, залежність від рівня культурного розвитку народу та духовного багатства особистості. Ставлення до інших людей має оцінний характер, причому інтелектуальне оцінювання залежить від емоційного ставлення до рис характеру, що виявляються в суспільних контактах. Оцінне ставлення до людей виявляється в різному змісті рис характеру і різній формі їх прояву. Схвалення та осуд, підтримка та заперечення виявляються у ввічливій, тактовній, доброзичливій формі або ж формально, улесливо, а то й брутально, грубо, іронічно, саркастично, образливо.

Ставлення до інших виявляється залежно від обставин та характеру оцінювання вчинків і в позитивних, і в негативних рисах характеру. **Позитивними рисами характеру** культурної людини є справедливість, дотримання слова, щедрість, доброзичливість, чесність, принциповість. Засадові стосовно них – гуманістичні моральні якості людей, ідейні переконання, прогресивні прагнення.

До **негативних рис характеру** належать відчуженість, замкнутість, заздрість, скупість, зневага до інших, хвалькуватість, гордіня, схильність до безпідставного кепкування та глузування, причіпливість, схильність до пустопорожніх суперечок, заперечення істини, дріб'язковість, мізантропія.

Негативні риси характеру дуже шкодять позитивному спілкуванню людей, їхнім прагненням до спільної боротьби з несправедливістю, спілкуванню в праці.

Ставлячись до вчинків і поведінки інших, людина формує власні риси характеру за аналогією чи протиставленням. **Ставлення до самої себе** – позитивне або негативне – залежить від рівня розвитку самосвідомості, здатності оцінювати себе. Такі риси характеру, як скромність, почуття власної гідності, вимогливість до себе, відповідальність за справу, схильність віддавати себе, свої сили колективу, державі, свідчать про високий рівень розвитку самосвідомості особистості.

Разом із тим, деяким людям властиві негативні риси: нескромність, хвалькуватість, кар'єризм, гордія, самовпевненість тощо.

Крайню інтенсивність певних рис людини називають їх **акцентуацією**. Розглянемо найхарактерніші прояви акцентуації.

**Застрыгання** в стані збудження та впертості, недовірливості, нетерпимості до заперечень у дискусіях. У спокійному стані такі люди виявляють відповідальність і розсудливість при розгляді справ.

**Педантизм** виявляється в крайньому, нічим не виправданому формалізмі при розв'язанні справи, в дотриманні "букви", хоча це й шкодить справі, у міркуванні типу "коли б чого не трапилося".

**Демонстративні характери** виявляють амбіційність, їм властиве хизування, зухвалість, де потрібно погодитися, вони заперечують очевидне: "це неможливо", "я цього не розумію". За звичайних умов такі особистості здатні погоджуватися, досягати значних творчих успіхів.

**Екзальтовані особистості** надмірно захоплюються, вихваляють те, що на це не заслуговує, легко збуджуються в radoщах або сумують аж до розпачу, їхні реакції на вчинки свої або інших людей є загострено емоційними, афективними.

**Тривожні характери** в усьому бачать небезпеку, виявляють підвищену боязливість, соромливість, розгубленість, здатні сховатися від небезпечного, поступитися навіть слабшому, втекти від нього, якщо він чимось погрожує.

**Інтровертовані особистості** замкнуті, свої думки та переживання спрямовують на самих себе, на свій внутрішній світ, уникають контактів з іншими, не пристосовані до обставин. Вважають, що **аутизм** підлітків більше властивий інтровертованим особистостям.

**Екстравертовані особистості** прагнуть до спілкування, контактів з іншими, багато говорять про себе, хвалькуваті, зосереджуються переважно на зовнішніх явищах, а не на собі, схильні погоджуватися з усім, що їм пропонують.

## 5. Здібності людини і проблеми їх цілеспрямованого розвитку



**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 схарактеризувати. Тому ми й робимо висновок 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 із них більш здібний? На це запитання не можна відповісти, якщо не буде з'ясовано, скільки часу витратив на підготовку кожен із 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, й 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 та навичок здібності постають як певна можливість. Подібно до того, як укинуте 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 й 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. Суриков 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. Суриков оволодів технікою малюнка, необхідними вміннями й був зарахований до Академії мистецтв.

*Отже, здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовою успішного здійснення певної діяльності й визначають відмінності в оволодінні необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками.*

### **ВИДИ ЗДІБНОСТЕЙ**

**Загальними** називаються здібності, які певною мірою виявляються в усіх видах діяльності – навчанні, праці, грі, розумовій діяльності тощо. Завдяки загальним здібностям, люди успішно оволодівають різними видами діяльності, легко переходять від однієї діяльності до іншої. В учнів загальні здібності виявляються в успішному засвоєнні різних навчальних дисциплін. **Спеціальні здібності** виявляються у спеціальних видах діяльності. Наявність певних властивостей є підґрунтям спеціальних здібностей. Так, уява – важлива ознака літературних здібностей, абсолютний музичний слух – підґрунтя музичних здібностей.

*Загальні та спеціальні здібності взаємопов'язані й доповнюють одні одних.* Серед видатних діячів було багато людей, у діяльності яких поєднувався високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей (М. Ломоносов, Т. Шевченко, М. Бородин та інші).

### **ІНДИВІДУАЛЬНІ ВІДМІННОСТІ У ЗДІБНОСТЯХ ЛЮДЕЙ ТА ЇХ ПРИРОДНІ ПЕРЕДУМОВИ**

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 в 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.

Природжені передумови до розвитку здібностей називаються **здатками**. 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 позаутробним розвитком.

Таким чином, задатки – це не здібності, а тільки передумови до розвитку здібностей. Усі 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 й 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.*

Одним із 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**.

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.

### Питання для самоконтролю

1. У чому полягає спорідненість і відмінність понять „особистість” та „індивід”?
2. Поясніть зміст поняття „індивідуальність”.
3. Перелічіть підструктури особистості, визначені К.К. Платоновим.
4. Що являє собою темперамент? Назвіть його основні типи.
5. Які особливості спілкування носіїв різних типів темпераменту Ви можете назвати?

6. Розкрийте фізіологічне підґрунтя темпераменту згідно з ученням І.П.Павлова.

7. Що вам відомо про характер та його акцентуації?

8. Поясніть сутність здібностей, назвіть їх різновиди.

9. Розкажіть про розвиток здібностей, його передумови і чинники.

### Тестові завдання

1. Найбільш загальним визначенням людини як одиничної істоти є:
  - а) особистість;
  - б) індивідуальність;
  - в) індивід;
  - г) особа?
2. Якості, представлені в особистості:
  - а) типові для всіх, але в індивідуальному поєднанні;
  - б) абсолютно індивідуальні;
  - в) є загалом типовими;
  - г) частково типові, частково оригінальні?
3. Що з переліченого не належить до підструктур особистості (за К.К.Платоновим):
  - а) спрямованість;
  - б) досвід;
  - в) індивідуальність;
  - г) біопсихічні властивості?
4. Гуморальну теорію темпераменту сформулював:
  - а) І.П. Павлов;
  - б) І.Кант;
  - в) Гіппократ;
  - г) Аристотель?
5. Що з переліченого не властиве холерику:
  - а) рішучість;
  - б) ініціативність;
  - в) наполегливість;
  - г) сентиментальність?
6. Що з переліченого не притаманне сангвініку:
  - а) самовпевненість;
  - б) комунікабельність;
  - в) інтровертованість;
  - г) жвавість?
7. Що з переліченого не властиве флегматику:
  - а) надійність;
  - б) дбайливість;
  - в) агресивність;
  - г) замкнутість?

8. Що з переліченого не притаманне меланхоліку:

- а) сором'язливість;
- б) екстравертованість;
- в) вразливість;
- г) занижена самооцінка?

9. Підгрунтям типу темпераменту є характеристики вищих нервових процесів (знайти зайве):

- а) сила;
- б) рухливість;
- в) тривалість;
- г) урівноваженість?

10. Своєрідні властивості людини, її інтелекту, що виявляються в навчальній, трудовій, науковій та іншій діяльності, і є необхідною умовою її успіху, це:

- а) задатки;
- б) здібності;
- в) уміння;
- г) знання?

## Лекція 3

### Тема 3. Потреба, мотиви та поведінка

**Мета:** з'ясувати сутність явищ потреб, мотивів та поведінки, взаємозв'язок між ними й вплив на особисте і професійне життя людини. Розглянути основні теорії мотивації, що мають місце у психології. Ознайомитися з мотиваційним контролем дій як психологічною проблемою.

#### План

1. Поняття про мотивацію. Мотиви та потреби.
2. Розв'язання проблеми мотивації в рамках різноманітних теорій:
  - а) біхевіоризм;
  - б) психоаналітичні теорії мотивації;
  - в) гуманістичні теорії мотивації;
  - г) когнітивні теорії мотивації.
3. Мотиваційний контроль дій.

#### Література

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – С. 73-123.
2. Немов Р.С. Психология. – М.: Просвещение, 1995. – С. 145-162.
3. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1977. – С. 93-117.
4. Психология / За ред. Ю.Л. Трофімова. – К.: Либідь, 2003. – С. 386-407.
5. Психология: Учебник для технических вузов / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – С. 138-154.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989. – С. 64-93.
7. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основы психологии і педагогіки. – К.: Академвидав, 2003. – С. 58-70.

#### 1. Поняття про мотивацію. Мотиви та потреби

**Мотивація** – це сукупність психічних процесів, які надають поведінці людини енергетичний імпульс і загальну спрямованість. Інакше кажучи, мотивація – це рушійні сили поведінки, тобто проблема мотивації є проблемою причин поведінки індивіда.

Основу мотиваційної сфери особистості становлять **потреби** – динамічно-активні стани особистості, що виражають її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність, спрямовану на зняття цієї залежності. Опосередковано вони є й рушійними силами розвитку особистості, оскільки такий розвиток здійснюється в діяльності.

Існує низка класифікацій людських потреб.

А) за походженням:

- **природні** – ті, що є життєво необхідними для людини, незадоволення яких протягом тривалого часу може призвести до загибелі організму (в їжі, сні, одязі, житлі, особі протилежної статі тощо). Хоча їх перелік, безумовно, є сталим із часів появи людства, але способи і знаряддя їх задоволення змінюються;
- **культурні**, в яких виявляється залежність активної діяльності людини від продуктів культури. Сюди відносять як предмети, необхідні для вдоволення природних потреб (простирадло, виделка, тарілка тощо), так і для спілкування, громадського життя людини (книга, телевізор тощо).

Б) за характером предмета:

- **матеріальні** (в житлі, одязі тощо);
- **духовні**, в яких представлена залежність людини від продуктів суспільної свідомості.

В) за рівнем:

- **базові** – потреби в матеріальних умовах і засобах життя, у спілкуванні, пізнанні, діяльності й відпочинку. Вони диктуються об'єктивними законами життя індивіда в суспільстві та його розвитку, пов'язані насамперед із певними етапами розвитку особистості. Так, потреба в діяльності має градації від потреби в «розрядці енергії» до потреби у праці; у спілкуванні – від аморфної нестачі в іншій людині до вищих форм прихильності до певної особистості (або спільноти); у пізнанні – від елементарної допитливості до палкого пошуку істини і т.д.;
- **похідні**, які формуються на основі базових (естетичні потреби, потреба в навчанні та ін.);
- **вищі**, що включають насамперед потреби у творчості та творчій праці.

Потреба, опосередкована складним психологічним процесом мотивації, виявляє себе психологічно у формі мотивів поведінки.

Потреба – це нестаток суб'єкта в чомусь конкретному, а мотив – обґрунтування рішення задовольнити або не задовольнити зазначену потребу в даному об'єктивному і суб'єктивному середовищі. Перш ніж потреба спричинить дію, особистість переживає складний психологічний процес мотивації, який полягає в усвідомленні тією або іншою мірою суб'єктивної й об'єктивної сторін потреби та дії, спрямованої на її задоволення.

Схема переходу потреби в мотив:

Потреба → мотивація → мотив  
(нестача у чомусь) (усвідомлення потреби) (обґрунтування рішення)

Отже, **мотив** є результатом мотивації і являє собою внутрішню психологічну активність, що організує й планує діяльність та поведінку, в

основі яких лежить необхідність задоволення потреби.

## **2. Розв'язання проблеми мотивації в рамках різноманітних теорій**

### **а) біхевіоризм**

Основні теорії мотивації розроблені у двох, відмінних між собою методологічних традиціях. Біхевіористські та когнітивістські підходи є суворо експериментальними, вони вибудовані в традиціях природничонаукового знання. Це означає, що кожна теорія починається з висування деяких постулатів, базових положень, із цих постулатів виводяться наслідки, які підлягають експериментальній перевірці, а потім, природно, здійснюється необхідне коригування основних положень теорії. В той же час більшість психоаналітичних та гуманістичних концепцій розробляються і застосовуються на практиці (наприклад, у психотерапії) без будь-якої експериментальної перевірки, тому страждають на значну міру суб'єктивності.

*Біхевіоризм* – напрям у американській психології ХХ ст., що відкидає свідомість як предмет наукового дослідження та зводить психіку до різних форм поведінки як сукупність реакцій організму на стимули зовнішнього середовища. Основою активності індивіда, з точки зору біхевіоризму, є певна потреба організму, викликана відхиленням фізіологічних параметрів (практично, тих самих, що і в тварин) від потрібного рівня. Згідно з цим, основою активності людини розглядаються потреби пити, їсти, знаходитися в оптимальному температурному режимі, відчувати сексуальне задоволення тощо. Основним механізмом мотивації є прагнення організму зняти, знизити напруження, викликане виниклою потребою. Цей механізм має назву принципу гомеостазу: при відхиленні від норми система застосовує певні дії з тим, щоб повернутися до потрібного стану; якщо ж усі показники в нормі, система не робить нічого (на зразок того, як водій за кермом рухає ним тільки в разі потреби). Якщо та чи інша форма поведінки привела до зняття напруження, до вдоволення певної потреби, то людина вдається до неї в подальшому і навпаки.

Таким чином, на думку біхевіористів, процес навчання чи вироблення певного варіанта поведінки можливий за наявності двох основних умов: а) наявності потреби; б) підкріплення, тобто того, що здатне цю потребу задовольнити. Проте спосіб поведінки не пов'язаний однозначно з тією потребою, на задоволення якої він спрямований: поведінка формується під впливом факторів середовища, визначається структурою підкріплень, а викликається наявністю фізіологічної потреби, що, однак, у людському суспільстві може трансформуватися (опосередковуватися) у низці потреб більш високого рівня (наприклад, людина докладает зусиль для реалізації своїх здібностей, бо це дасть їй змогу посісти певну професійну чи соціальну сходинку, що дозволить забезпечити задоволення своїх фізіологічних потреб на більш високому



рівні).

### **б) психоаналітичні теорії мотивації**

*Психоаналіз* – психологічний напрям, що виник наприкінці ХІХ ст. в Австрії спочатку як метод лікування неврозів. Основоположником психоаналітичної традиції, як уже зазначалося, був **З. Фрейд** (1856-1939), який вважав, що будь-яка поведінка людини хоча б частково зумовлюється неусвідомленими імпульсами. Основою ж мотивації є прагнення вдовольнити природжені інстинкти – фізичні потреби організму. Фрейд, як і біхевіористи, визнає принцип гомеостазу і зняття напруження. Проте він вважає основними інстинктами інстинкти життя (його форми – відтворення собі подібних та підтримка власного існування) і смерті (форми: агресія, мазохізм, самозвинувачення, самознищення). Якщо вдоволення одного з цих інстинктів чомусь неможливе, енергія індивіда може спрямовуватися в інше русло. Спостерігається *сублімація* – спрямування енергії інстинкту на виконання видів діяльності, не пов'язаних із прямим вдоволенням потреби.

Послідовники Фрейда (К. Юнг, А. Адлер, К. Хорні, Е. Фромм та інші) багато в чому відійшли від позицій свого вчителя. Однак у кожній з подальших психоаналітичних теорій зберігся деякий істотний елемент подібності з фрейдизмом: чи то базові інстинктоподібні переживання, чи підкреслення ролі несвідомого, чи ж погляд на джерело мотивації як на боротьбу протилежних і в принципі непримиренних начал (дуалізм).

### **в) гуманістичні теорії мотивації**

*Гуманістична традиція* сформувалася в 50-ті рр. ХХ ст. Її філософською основою є екзистенціалізм, що проповідує самоцінність індивіда, його можливість самому визначати свій життєвий шлях, приймати речі такими, якими вони є. Так, Г. Олпорт (1897-1967) вважав, що нормальна доросла людина функціонально незалежна від потреб тіла, вона свідомо, високо індивідуальна, а не знаходиться цілком у владі незмінних, несвідомих інстинктів. На думку К. Роджерса (1902-1987), основна мотивуюча сила людської поведінки – реалізація індивідом своїх можливостей і потенцій.

А. Маслоу (1908-1970) виділяє 5 головних груп мотивів людської поведінки: фізіологічні; безпеки; приналежності та любові; визнання; самореалізації. Ці мотиви мають природжений характер, проте актуалізація більш високих потреб відбувається тільки за умови вдоволення більш низьких. «Я уявляю собі самоактуалізовану людину не як звичайну людину, котрій щось додано, а як звичайну людину, у якої нічого не забрано. Середня людина – це повна людська істота, з приглушеними і пригніченими здібностями й обдаруваннями», – писав Маслоу. Він виділяв низку характеристик само-актуалізованих людей, серед яких – більш ефективно сприйняття реальності і більш комфортабельне ставлення до неї; прийняття себе, інших, природи; центрованість на завданні, а не на

собі; більш глибокі міжособистісні стосунки; демократична структура характеру; розрізнення засобів і мети, добра і зла; філософське, невороже почуття гумору; самоактуалізована творчість тощо. Концепція Маслоу виглядає найбільш послідовною й науковою серед споріднених.

### **г) когнітивні теорії мотивації**

**Когнітивні теорії** мотивації базуються на уявленні, що поведінку індивіда спрямовують знання, уявлення, думки про те, що відбувається у зовнішньому світі, про причини та наслідки. Саме уявлення людини про світ проєктують наступну поведінку. А те, що людина робить, залежить у цілому не тільки від її фіксованих потреб, глибинних і віковичних прагнень, але й від відносно змінних уявлень про реальність. Так, теорія *когнітивного дисонансу* (Л. Фестінгер, 1957) пояснює поведінку людини прагненням до зняття чи зменшення протиріччя між двома чи більше когніціями – уявленнями про себе, навколишнє чи внутрішнє середовище. Теорія *балансу* (Ф. Хайдер, 1958) виходить з того, що соціальна ситуація може бути описана як сукупність елементів (людей і об'єктів) та зв'язків між ними. Одні з поєднань цих елементів і зв'язків збалансовані, інші – ні. Люди прагнуть гармонії, тому незбалансованість викликає у них дискомфорт, напруженість і прагнення привести ситуацію до збалансованого вигляду. Становище дисбалансу ініціює поведінку, спрямовану на встановлення балансу. Характерно, що обидві ці теорії з'явилися незабаром після Другої світової війни, коли в людей особливо загострилася потреба в стабільності і відсутності протиріч.

### **3. Мотиваційний контроль дій**

Проблема психічних механізмів, які безпосередньо управляють дією, породила низку теоретичних моделей психічної регуляції поведінки. Розглянемо деякі з них.

**Плани та структура поведінки.** Г.А. Міллер, Е. Галантер та К.Х. Прибрам (1965) пропонують таку схему контролю дії: *Test – Operate – Test – Exit* (скорочено *TOTE*), або *Тест – Дія – Тест – Вихід* (тобто завершення дії). На думку авторів теорії, поведінка викликається невідповідністю між нинішнім станом організму та бажаним станом. Індивід тестує (визначає) розбіжність між бажаним та наявним станом, щось робить, аби усунути виявлену невідповідність, знову тестує ситуацію на наявність розбіжності; якщо розбіжність не усунуто, то діє знову, а якщо усунуто, то припиняє дію або виходить з циклу. Очевидно, що, з точки зору авторів теорії, основним принципом контролю поведінки є принцип зворотного зв'язку, чи ж прагнення індивіда зменшити розбіжність між метою і наявним станом.

**Теорія чотирьох стадій дії, або «модель Рубікону».** Німецькі дослідники Хекхаузен і Голвітцер (1990) пропонують свою схему аналізу психологічного контролю дії.

а) стадія перед-рішення: вибір людиною варіанта майбутньої дії.

Оскільки зробити вибір так само нелегко, як перейти Рубікон, учені дали своїй теорії відповідну назву. Зваживши всі «за» і «проти», індивід приймає рішення, завершуючи таким чином цей етап формування наміру (інтенції). Наприклад, готуючись до заняття, студент вирішує активно включитися в обговорення кількох питань, винесених на нього;

- b) стадія до-дії: маючи намір, людина починає шукати, формувати умови та можливості до його реалізації, або ж очікує, коли відповідні обставини складуться. Скажімо, студент ретельно опрацьовує зміст відповідей на питання семінарського заняття і, прийшовши на нього, вибирає момент, принагідний для виступу;
- c) стадія реалізації: розпочинається за наявності очікуваних умов. Цікаво, що процес контролю дії саме в цей момент може дати значні збої, бо перейти від намірів до практичного втілення не в кожній ситуації морально легко. Так, наш студент, спостерігаючи за рівнем підготовки тих, хто відповідав першим (на їхньому фоні його відповідь може видатися слабкою), за діями викладача, що можуть із певних причин бути емоційно непривабливими (прискіпливими, агресивними чи, навпаки, відображати байдужість до роботи) тощо, може завагатися, чи проявляти йому активність;
- d) стадія після-дії, або ж оціночна, характеризується згасанням наміру. На цьому етапі людина оцінює результати виконаної дії і розмірковує про причини всього того доброго чи поганого, що нею зроблено. Вихід із дії часом досить тривалий і болісний, особливо в разі неуспішності здійсненого, а наміри можуть довго не згасати й знаходитися в активованому стані. У нашому прикладі студент може ще довго переживати через певні невдачі на занятті, подумки «прокручувати» свої дії, шукаючи в них моменти, що вимагають корекції.

**Теорія мотиваційного контролю Д. Хайленда.** Ця теорія є своєрідним узагальненням концепцій, що склалися у кібернетиці, теорії управління й психології, являючи собою деякий загальний опис цілеспрямованої поведінки, її структурних компонентів та принципів їхньої взаємодії. В якості базового принципу контролю поведінки автор даної теорії розглядає зворотний зв'язок: певний критерій співвіднесення порівнюється з перцептивним входом, і відмінності між ними слугують виконавцеві дії сигналом, що позначається терміном «виявлене відхилення». Це відхилення спонукає виконавця до зменшення, мінімізування розходження між критерієм співвіднесення та перцептивним входом.

*Критерій співвіднесення* являє собою внутрішній стандарт, із

яким порівнюються параметри даної ситуації. У людини існує уявлення про належний порядок речей, яке виконує роль стандарту, що з ним порівнюється поточний стан речей. Хайленд виділяє 4 типи цього критерію: кінцевий стан; швидкість (темп) просування до мети; певний тип дії; певна емоція чи інший аспект психологічного стану.

*Перцептивний вхід* загалом можна визначити як аспект середовища, що сприймається виконавцем дії як істотний та вагомий чи інформація про стан справ. Виділяють 3 типи перцептивного входу: певний аспект зовнішнього середовища; інформація про власні дії; інформація з внутрішнього середовища (почуття, думки, стани).

Для ефективного управління дією людина потребує інформації, що відповідає її критеріям. Дія страждає не тільки від недостатньої конкретності цілей і завдань, а й від недоступності діагностичної інформації (якого обсягу має бути виступ, що від нього очікує той, хто буде оцінювати, тощо).

Якщо все ж людина має діагностичну інформацію, то вона може з тією чи іншою мірою чіткості оцінити розбіжність між критерієм співвіднесення і перцептивним входом, яка в теорії мотиваційного контролю називається виявленим відхиленням. Роль *виявленого відхилення* полягає в тому, що воно надає поведінці вибірковості (спрямованості) й енергетизує її. Виявлене відхилення – це свого роду мотивація, яка з'являється вже в процесі виконання дії. Суб'єкт мобілізує енергію і спрямовує її на «западаючі» аспекти ситуації.

Однак інтенсивність поведінки пов'язана ще і з *чутливістю до відхилення*. Це поняття теорії мотиваційного контролю відображає важливість, значущість відповідної мети для суб'єкта. Дві різних людини, а часом і та сама, в різних обставинах можуть мати один і той самий критерій співвіднесення й однаково сприймати реальність (перцептивний вхід), проте поводитися по-різному. І справа тут у чутливості до відхилення. Так, людина може обуритися, коли хтось сміється у її кімнаті, проте спокійно ставиться, коли бачить, як те саме робить перехожий на вулиці.

У розглянутих моделях психічної регуляції поведінки варто підкреслити наявність подібних ідей та концепцій. Найбільш істотна риса подібності полягає в тому, що всі наведені теорії є діяхронними, тобто розглядають контроль дії як цикл, що починається до дії і завершується в кінці попередньої і перед початком наступної дії. Структура контролю дії, таким чином, уявляється у вигляді двох складових: а) інтенціональних процесів, або ж процесів формування наміру, мети і програми дії; б) оціночних процесів, або ж процесів співвіднесення, порівняння параметрів перебігу дії із заданими чи сформованими цілями та програмами.

## **Питання для самоконтролю**

1. Чим потреби відрізняються від мотивів?
2. Назвіть основні підходи до класифікації мотивів?
3. Розкрийте вплив мотивів та поведінки на особисте і професійне життя людини.
4. Що є основою активності індивіда, з точки зору біхевіоризму?
5. Яким потребам (інстинктам) надавалося першочергове значення у психоаналізі?
6. Що спільного між психоаналітичною та гуманістичною теорією мотивації?
7. У чому полягає суть „моделі Рубікону”?
8. Що спільного між теорією чотирьох стадій дії та теорією мотиваційного контролю Д. Хайленда?

### **Тестові завдання**

1. Стан людини, за якого вона переживає потреби у чомусь, – це:
  - а) мотив;
  - б) потреба;
  - в) інтерес;
  - г) нахил?
2. Які потреби необхідні для нормального розвитку людини **як особистості**:
  - а) біогенні;
  - б) соціогенні;
  - в) матеріальні;
  - г) духовні?
3. Які потреби необхідні для нормального розвитку людини **як індивіда**:
  - а) біогенні;
  - б) соціогенні;
  - в) матеріальні;
  - г) духовні?
4. Критерієм класифікації потреб на матеріальні і духовні є:
  - а) джерело їх формування;
  - б) форма життєдіяльності та здійснення;
  - в) можливість задоволення;
  - г) цикл життєдіяльності?
5. Сукупність психічних процесів, що забезпечують рівень енергетики і спрямованості поведінки, розуміється як:
  - а) мотивація;
  - б) мотив;
  - в) спрямованість;
  - г) потребний стан?
6. Автором теорії балансу є:

- а) К. Роджерс;
- б) А. Маслоу;
- в) Ф. Хайдер;
- г) Г. Олпорт?

7. На думку більшості класичних біхевіористів, основним механізмом мотивації є принцип:

- а) постійності;
- б) реальності;
- в) гомеостазу;
- г) задоволення?

8. Характеристика особистості, яка визначає інтенсивність, тривалість, частоту, різноманітність виконуваних дій, називається:

- а) емоційністю;
- б) активністю;
- в) саморегуляцією;
- г) самостійністю?

9. Соціальна зрілість людини не проявляється:

- а) в структурі її домагань;
- б) у спектрі виконуваних нею ролей;
- в) у рівні сформованості у неї механізмів самоволодіння;
- г) у спектрі емоцій, які переживаються?

10. *Спрямування енергії інстинкту на виконання видів діяльності, не пов'язаних із прямим вдоволенням потреби, – це:*

- а) перцепція;
- б) самоактуалізація;
- в) мотивація;
- г) сублімація?

**Лекція 4**  
**Теми 4-5. Розвиток особистості. „Я-концепція”.**  
**Психологічний захист**

*Мета: з'ясувати сутність та фактори психічного розвитку людини, явище сенситивного періоду; ознайомити студентів з теоріями когнітивного розвитку, створеними видатними вітчизняними і зарубіжними психологами; розглянути в світлі цих теорій проблему планування й вибору життєвого шляху. Ознайомитися з явищем «Я-концепції», розглянути сутність та механізми психологічного захисту.*

**План**

1. Психічний розвиток особистості та його фактори.
2. Періодизації психічного розвитку.
3. Періодизації когнітивного розвитку.
4. Планування і вибір життєвого шляху.
5. „Я-концепція” як соціально-психологічний феномен.
6. Психологічний захист. Соціальна адаптація.

**Література**

1. Немов Р.С. Психологія. – М.: ВЛАДОС, 2001. – Кн. 1. – С. 461-496.
2. Психологія: Учебник для технических вузов / Под ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – С. 285-309.
3. Психологія / За ред. Ю.Л. Трофімова. – К.: Либідь, 2003. – С. 134-181.
4. Степанов О.М, Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки. – К.: Академвидав, 2003. – С. 92-97
5. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Психологія и педагогика для технических вузов. – Ростов –на- Д.: Фенікс, 2001. – С. 228-245.
6. Цимбалюк І.М. Психологія. – К.: Професіонал, 2004. – С. 32-43.

**1. Психічний розвиток особистості та його фактори**

Розвиток психіки людини неперервний протягом життя, тобто відбувається в процесі всього її онтогенезу – розвитку організму від моменту утворення зародку й до смерті. (Термін „онтогенез” був уведений німецьким біологом *Е. Геккелем* і широко застосовується сучасною наукою).

Між ученими здавна точилися суперечки про природу як самої психіки, так і її розвитку. Це – одна з центральних проблем психології, розв'язання якої визначає і теоретичний, і практичний фундамент даної науки.

Традиційно спостерігаємо зіткнення двох концепцій. Згідно з однією, “соціологізаторської”, головним фактором психічного розвитку визнавалося середовище, а роль природжених, біологічних факторів заперечувалася. Згідно з іншою, “біологізаторською”, природа є ідеальним творцем, і розвиток іде самостійним шляхом, якому не треба заважати.

Сучасна психологія розвитку відмовилася від протиставлення біологічних та середовищних (соціальних, культурних) факторів на користь розуміння важливості тих і інших у психічному розвитку людини. Про їхню органічну єдність свідчать, зокрема, дані лонгітюдних досліджень психогенетики – допоміжної психологічної дисципліни.

У розпорядженні сучасної психології наявний значний обсяг знань про розвиток людини, починаючи з пренатального (внутрішньоутробного) періоду. Цей процес розглядається як проходження нею низки *стадій* – сутнісних змін у характеристиках індивіда, що реорганізують його поведінку. Згідно з концепцією американського вченого *Дж. Флеллелла*, стадії розвитку відповідають таким критеріям:

- Стадії виділяються на основі *якісних змін*. Вони пов'язані не стільки з можливістю робити щось більше і краще, скільки з тим, щоб робити це інакше. Наприклад, дитина спершу починає пересуватися повзком, а потім учиться ходити. Це якісно новий тип пересування, тому даний аспект моторного розвитку є однією з характеристик стадії розвитку.
- Перехід від однієї стадії до іншої відзначається значною кількістю *одномоментних змін* різних аспектів дитячої поведінки. Так, коли діти вчаться говорити, це передбачає насамперед розуміння символічного значення слів. Та водночас вони починають застосовувати у грі символічні властивості об'єктів, уявляючи, що стілець – це машина, а лялька – людина тощо. Таким чином, на даній стадії спостерігається значне поширення ефекту освоєння психологічних функцій.
- Переходи між стадіями звичайно відбуваються *дуже швидко*. Наочним прикладом є стрімке збільшення розмірів тіла підлітка.

Психологи, які приймають концепцію стадійного розвитку (Ж. Піаже, З. Фрейд, Л. Виготський, Д. Ельконін, Е.Еріксон та інш.), далеко не в усьому згодні один з одним. Проте вони визнають, що стадійність розвитку не



виключає, а швидше передбачає неперервність цього процесу. Більше того, неперервність процесу розвитку і забезпечує наступність на різних стадіях.

## **2. Періодизації психічного розвитку**

Розвиток людини індивідуальний. У її онтогенезі реалізуються як загальні закономірності розвитку представника роду людського, так і індивідуальні особливості розвитку кожної людини.

Кожна людина має унікальні варіації генетичних програм та унікальні обставини, в яких ці програми реалізуються. Таким чином, у розвитку людини можна розглядати універсальні й індивідуальні закономірності життєвого циклу, формування психічних властивостей і становлення психіки в цілому. Однією із закономірностей розвитку людини є його циклічність. Періодизація психічного розвитку – це спроба виділити загальні закономірності, яким підпорядковується життєвий цикл людини.

Розвиток має складну часову організацію. Цінність кожного року і навіть місяця життя людини має різне значення, що визначається насамперед тим, яке місце цей часовий діапазон посідає в циклі розвитку. Так, відставання в інтелектуальному розвитку на шість місяців для дворічної дитини є серйозним показником неблагополуччя, тоді як у шість років це вже буде тільки незначним відставанням у розвитку, а в шістнадцять – вважатиметься неістотним.

Окрім того, розвиток є гетерохронним, тобто нерівномірним як по відношенню до різних психічних процесів, так і до окремих аспектів індивідуального розвитку людини. Скажімо, процесам сприйняття властиві ранні строки розвитку, тоді як розвиток естетичного сприйняття людини відбувається в зрілий період її життя.

Гетерохронність може проявлятися також у розбіжності між фізичним, хронологічним та психологічним віком; спостерігаються також нерівномірності розумового, соціально-психологічного й емоційного аспектів розвитку. Наприклад, інтелектуально розвинена доросла людина може демонструвати соціально неадекватні форми поведінки, властиві підлітковому вікові.

Гетерохронність розвитку пов'язана з *сенситивними* та *критичними* періодами розвитку. ***Сенситивний період – це часовий діапазон, максимально сприятливий для розвитку тієї чи іншої функції, тієї чи іншої здібності людини.*** Наприклад, сенситивним періодом у розвитку мовлення є вік від дев'яти місяців до двох років. Це не означає, що мовленнєва функція не розвивалась ні до, ні після цього віку. Але саме в цей період дитина повинна мати досвід мовленнєвого спілкування, підтримку і заохочення дорослих у її мовленнєвих спробах, бажання

виразити свої почуття мовленнєвим способом. Цікаво, що в усіх культурах сенситивний період розвитку мовлення один і той самий.

**Критичним періодом є діапазон розвитку, коли функція чи здібність повинні бути реалізовані тільки в цей час.** Такі періоди в людському розвитку надзвичайно рідкісні і зустрічаються, як правило, на пренатальному чи ранньому етапах розвитку дитини. Втім, психологи не одноставні у визнанні критичних періодів як таких.

Варто зазначити, що видатний психолог **Л.С. Виготський** вважав, ніби в розвитку дитини є стабільні та кризові етапи. Кризові етапи – це час повороту в психічному розвитку, коли відбувається поява нових психічних утворень, які він назвав новоутвореннями. Однак таке розуміння кризових етапів швидше відповідає поняттю сенситивного періоду.

Споконвіку люди намагалися певним чином класифікувати вікові періоди. Ось деякі з цих класифікацій.

### ***Давньокитайська класифікація***

Молодість	до 20 років
Шлюбний вік	до 30 років
Вік виконання суспільних обов'язків	до 40 років
Пізнання власних оман	до 50 років
Останній період творчого життя	до 60 років
Бажаний вік	до 70 років
Старість	від 70 років

### ***Класифікація віку життя за Піфагором (VI ст. до н.е.)***

Період становлення	0-20 років (весна)
Молода людина	20-40 років (літо)
Людина в розквіті сил	40-60 років (осінь)
Стара і згасаюча людина	60-80 років (зима)

### ***Традиційний поділ життєвого циклу за Ж.Годфруа (1992)***

На сьогодні життєвий цикл традиційно поділяється на чотири великі періоди, кожен з яких складається із трьох своєрідних стадій.

#### **1.Пренатальний період:** 266 днів

Стадія зиготи	Від моменту запліднення до 14 днів
Стадія ембріона	Від 14 днів до 2 місяців; анатомічне та фізіологічне диференціювання органів
Стадія плода	Від 3 місяців до моменту пологів; розвиток систем і функцій, необхідних для життя в зовнішньому середовищі (з 7-го місяця плід набуває можливості вижити в повітряному середовищі)

#### **2.**

### **Дитинство:**

Стадія першого дитинства	Від народження до 3-х років; розвиток функціональної незалежності і мовлення
Стадія другого дитинства	3-6 років; розвиток особистості дитини і когнітивних процесів
Стадія третього дитинства	6-12 років; набуття основних когнітивних та соціальних навичок

### **3. Отроцтво:**

Пубертатний вік	12-16 років; статеве дозрівання, формування нових уявлень про себе
Ювенільний вік	16-18 років; пристосування підлітків до сім'ї, школи, до ровесників
Юність	18-20 років; перехід від отроцтва до зрілості, властиве відчуття психологічної незалежності та соціальної безвідповідальності

### **4. Зрілість**

Стадія ранньої зрілості	20-40 років; інтенсивне особисте життя, професійна діяльність
Зрілий вік	40-60 років; стабільність і продуктивність у професійному й соціальному відношенні
Завершальний період зрілості	60-65 років; відхід від активного життя
Перша старість	65-75 років
Похилий вік	Після 75 років

### **3. Періодизації когнітивного розвитку**

Розглянемо найвідоміші періодизації когнітивного (інтелектуального) розвитку людини.

**Ж. Піаже** виділяв у розвитку інтелекту чотири основні стадії: сенсомоторного інтелекту (до 2 років), доопераційного мислення (2-7 років), конкретних операцій (7-11 років), формальних операцій (від 11-12 до 14-15 років).

**А. Валлон** розглядає когнітивний розвиток у зв'язку з особистісним становленням самостійності дитини. Він виділяє такі стадії дитинства:

Імпульсивна (до 6 міс.)	Рефлекторні відповіді на подразник із заміною їх на контрольовані
-------------------------	---

Емоційна (6-10 міс.)	Формування репертуару емоцій – вираження власних та визначення чужих
Сенсомоторна (10-14 міс.)	Утворення зв'язку між діями з предметом та перцептивними враженнями
Проективна (від 14 міс. до 3-х років)	З розвитком мовлення і ходьби дитина стає більш незалежною, освоює нове оточення
Персоналістична (3-6 років)	Розвиток незалежності дитини і збагачення її «Я»
Навчальна (від 6 до 12-14 років)	Осягнення внутрішньої сутності речей

**Статевого дозрівання** Зосередження на власному «Я», відкриття нових зв'язків та явищ, розвиток абстрактного мислення

Згідно із **3. Фрейдом**, розвиток особистості відповідає психосексуальному розвитку людини. Рушійною силою цього розвитку є природжена енергія – лібідо. У різні вікові періоди розвитку людини вона реалізується через ерогенні зони, характерні для даного віку. Якщо лібідо не отримує свого задоволення на даному етапі розвитку чи вдовольняється неадекватним чином, то відбувається зупинення розвитку людини на даній стадії і в неї фіксуються певні риси особистості. Таких фаз Фрейд виділив 5, назвавши їх *оральна, анальна, фалічна, латентна та генітальна*. Недоліком даної концепції слід вважати обмеженість уявлень про розвиток загалом як про розвиток психосексуальний, коли людина розглядається насамперед як вмістилище певної біологічно заданої енергії.

Більш гуманною є концепція послідовника Фрейда **Е. Еріксона**, який вважав, що становлення особистості не закінчується в підлітковому віці, а триває все життя, проходячи через 8 криз. Кожна криза може мати як позитивне, так і негативне вирішення, і це неминуче впливає на подальший розвиток. Вікові стадії, що відповідають кожній із цих криз, та варіанти їх вирішення:

Орально-сенсорна народження до року)	(від	+ : довіра до світу – : страх, недовіра
М'язово-анальна (1-3 роки)		+ : впевненість у собі – : сором за себе
Локомоторно-генітальна (4-6 років)	(4-6	+ : ініціативність – : відчуття провини
Латентна (6-11 років)		+ : компетентність – : неповноцінність
Підлітковий вік		+ : ідентифікація «Я» – : плутанина ролей
Рання зрілість (20-25 років)		+ : близькість до інших людей та до свого «Я» – : відчуженість

Середня зрілість (26-64 роки)	+ : продуктивність - : інертність, егоцентризм
Пізня зрілість (від 65 років)	+ : особистісна інтеграція - : відчай, спустошеність

Видатний вітчизняний психолог **Д.Б. Ельконін** вважав, що джерелом психічного розвитку є зовнішня практична діяльність дитини. Проте не кожна діяльність стає таким джерелом. Формування центральних вікових новоутворень відбувається у рамках провідної діяльності. Розвиток дитини – явище соціальне, й саме в соціальній взаємодії треба шукати першопричину психічних новоутворень. Оскільки ж світ для неї є водночас світом двох реальностей – людей і речей, то всі провідні діяльності можна розбити на дві групи залежно від того, який аспект світу лежить у їхній основі.

#### **Періодизація психічного розвитку за Д.Ельконіним**

Вікові періоди	Провідна діяльність	Система відносин
Немовлячий вік	Спілкування з дорослим	Людина–людина
Раннє дитинство	Предметна діяльність	Людина–річ
Дошкільний вік	Гра	Людина–людина
Молодший шкільний вік	Навчальна діяльність	Людина–річ
Підлітковий вік	<b>Спілкування з ровесниками</b>	Людина–людина
<b>Юнацький вік</b>	Навчально-професійна діяльність	Людина–річ

Як бачимо, дані концепції при всій своїй різноманітності досить близькі у виділенні періодів розвитку. Ймовірно, що в подальшому будуть розроблятися класифікації, дедалі більше наближені до об'єктивного змісту та рушійних сил людського розвитку.

#### **4.Планування і вибір життєвого шляху**

Проблема життєвого шляху людини була сформульована в психології у зв'язку з тим, що сама людина почала розглядатися двояко: і як суб'єкт, і як об'єкт життя. Вперше ця проблема була поставлена **Ш. Бюлер** на початку ХХ ст., але більш повно досліджувалася пізніше.

Як об'єкт життєвого процесу, особистість підлягає впливу умов життя, певних подій, соціальних відносин, культурних традицій та моральних законів. Як суб'єкт, вона організує і структурує своє життя, регулює його хід, вибирає і йде за обраним напрямком. У зв'язку з цим набуває актуальності низка категорій, що ми їх розглянемо нижче.

*Життєвий шлях* – процес розвитку людини в якості суб'єкта власного життя, в ході якого відбувається регуляція життєвого процесу і формування стійкої та водночас пластичної структури особистості.

*Стратегія життя* – спосіб організації життєвого процесу.

*Життєва перспектива* – сукупність обставин і умов життя, які забезпечують ефективність особистісного зростання.

*Життєва мета* – уявлення про основні результати чи події, які повинні відбутися в житті, інтегруючи окремі події та виправдовуючи людське існування.

Структурним утіленням життєвого процесу та його позитивної частини – життєвої перспективи – стає *життєвий план*, який являє собою стратегію життя. Сукупність життєвих тактик утворює *життєвий сценарій*.

У вітчизняній традиції (С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьєв й інші) прийнято вважати, що особистість свідомо, за допомогою батьків, формує цей сценарій.

Зарубіжні дослідники (А. Адлер, К. Роджерс, Е. Берн та інші) розглядають життєвий план як прогнозування власного життя і його реалізацію в уявленнях та відчуттях, а сценарій життя – як життєвий план, що поступово розгортається, обмежуючи і структуруючи життєвий простір особистості. На вибір життєвого сценарію впливає ціла низка факторів: порядок народження дитини в сім'ї, вплив старших, прийняття дитиною свого імені та прізвища, випадкові екстремальні події тощо. Сценарій запускається в дитячому віці, у підлітковому «доопрацьовується», набуває визначеної структури. Пізніше він використовується дорослою людиною для структурування життєвого простору, оптимальної взаємодії з оточуючим світом і прогнозування найближчого й віддаленого майбутнього.

Основними складовими сценарію є:

- герой, із яким ідентифікує себе дитина;
- антигерой, що втілює риси, які дитина відкидає;
- ідеальний герой, риси характеру якого поки що відсутні в дитини, але саме він визначає напрям особистісного зростання;
- сюжет – модель подій;
- інші персонажі, що беруть участь у життєвому процесі;
- кодекс моральних норм.

Особистість здатна вибирати різні сценарії чи моделі поведінки. Одні з них можуть сприяти успіху, інші – призводити до невдач, але всі вони дозволяють дитині чи дорослому структурувати життя, задавати йому певний напрям, що здатен привести до життєвої мети.

## 5. „Я-концепція” як соціально-психологічний феномен

Свідомість людини зорієнтована не тільки на відображення зовнішніх об'єктів – вона може бути спрямована на пізнання себе (внутрішнього світу, діяльності). Усвідомлення людиною самої себе як особистості (своїх якостей і рис, стосунків з іншими людьми, місця й ролі в суспільстві) називають *самосвідомістю*.

Самосвідомість дає змогу осмислити свої дії, почуття, думки, мотиви поведінки, своє місце в суспільстві. Її об'єктом є сама особистість. Завдяки їй людина усвідомлює себе як індивідуальну реальність, відокремлену від природи та інших людей. Через самопізнання людина здобуває певні знання про себе. Спочатку вони постають як ситуативні образи власного **Я**, які виникають у конкретних умовах діяльності і спілкування. Потім ці образи поступово інтегруються у цілісний, адекватний, суб'єктивний образ свого **Я**. Результатом самопізнання є створення *Я-концепції* особистості.

Термін „**Я-концепція**” з'явився в науковому обігу на межі ХІХ та ХХ ст. у зв'язку з уявленнями про дуальну природу людини як суб'єкта, так і об'єкта пізнання. Американський психолог **В. Джемс** (1842-1910) першим запропонував ідею **Я-концепції** і зробив істотний внесок у її розроблення. Згідно із Джемсом, глобальне **Я** (особистість) містить у собі два аспекти: емпіричного об'єкта, що пізнається суб'єктивною оцінюючою свідомістю. **Я** як об'єкт містить у собі чотири аспекти: духовне **Я**, матеріальне **Я**, соціальне **Я**, тілесне **Я**. Ці аспекти утворюють для кожної людини унікальний образ, або сукупність уявлень про себе як особистість.

Формується **Я-концепція** в процесі життєдіяльності, водночас впливаючи на розвиток, діяльність і поведінку особистості як установку щодо себе.

**Я-концепція** розглядається сучасною психологією як динамічна система уявлень людини про себе, на основі якої вона вибудовує взаємовідносини з іншими людьми.

Як будь-яка установка, вона має три компоненти:

- 1) *когнітивний* – уявлення про свої здібності, зовнішність, соціальну значущість тощо;
- 2) *емоційно-оцінний*, у якому відображається ставлення до себе (самоповага, самокритичність, самозакоханість та ін);
- 3) *поведінковий* – прагнення завоювати авторитет, підвищити свій статус і намагатися бути непомітним, приховати свої недоліки.

Унаслідок повсякденної діяльності та взаємодії з іншими людьми в особистості виникає множина образів **Я**, кожен із яких домінує залежно від ситуації. Так, розрізняють **Я-минуле**, **Я-реальне**, **Я-ідеальне**, **Я-фантастичне** й ін. **Я-реальне** – уявлення людини про себе в даний момент. **Я-ідеальне** – уявлення про те, якою вона повинна бути, щоб відповідати

суспільним нормам і очікуванням оточуючих. Розбіжність між **Я**-реальним та **Я**-ідеальним є могутнім стимулом для роботи особистості над собою.

Становлення **Я**-концепції особистості відбувається поступово в процесі нагромадження життєвого досвіду. Розвиваючись, вона починає впливати на оцінку цього досвіду, на мрії і прогнози власного майбутнього, на ставлення особистості до себе.

Центральним компонентом **Я**-концепції є *самооцінка*, що формується порівняно своїх якостей із відповідними якостями інших людей як оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей та якостей.

За відповідністю реаліям самооцінка може бути адекватною і неадекватною. Неадекватна самооцінка, у свою чергу, поділяється на завищену та занижену. Дуже завищена, як і дуже занижена, самооцінка здатна спричиняти внутрішні конфлікти особистості. Завищена самооцінка часто викликає протидію оточуючих, що породжує озлобленість, підозрілість, агресію і призводить до розриву міжособистісних стосунків. Дуже низька самооцінка зумовлює розвиток комплексу неповноцінності, стійкої невпевненості в собі, тривожності, безініціативності.

Самооцінка виконує регулятивну й захисну функції, впливає на поведінку, діяльність і розвиток особистості, її стосунки з іншими людьми. Тісно пов'язана вона з рівнем домагань.

*Рівень домагань* – це прагнення досягти мети тієї складності, на яку людина вважає себе здатною. Формуючись на основі самооцінки, він є важливим внутрішнім чинником саморозвитку і самореалізації особистості. Залежно від самооцінки, він теж може бути адекватним можливостям людини, заниженим або завищеним. Людина із заниженим рівнем, зустрівшись із новими завданнями, переживає невпевненість, тривогу, боїться втратити свій авторитет, а тому намагається відмовитися від них. Тому й не використовує свої потенційні можливості. При завищеному рівні домагань індивід береться розв'язувати непосильні проблеми, а тому часто зазнає невдач.

Самосвідомість особистості через механізм самооцінки чутлива до співвідношення рівня домагань і реальних досягнень. Із цим феноменом пов'язана *самоповага*. Будучи важливим компонентом образу **Я**, вона визначає відношення домагань людини до того, на що вона претендує. Термін «самоповага» не визначають, а використовують у побутовому розумінні як компонент самосвідомості, у якому виражається бережливе і шанобливе ставлення до власного **Я**. Особистість завжди характеризує піклування про себе.

На думку В. Джемса, самоповагу можна представити формулою: самоповага = успіх : домагання. Для збереження самоповаги людина в одному випадку повинна виявити більшу активність, аби досягти успіху,



що є непростим завданням. В іншому – знизити рівень домагань, за якого самоповагу буде збережено навіть за незначного успіху. Другий шлях є одним із випадків психологічного захисту свого образу Я, причому захисту пасивного.

## **6. Психологічний захист. Соціальна адаптація**

У ситуаціях можливого чи реального неуспіху в діяльності задля реалізації потреби бути повноцінною особистістю часто вдаються до психологічного захисту.

*Психологічний захист* – регулятивна система, яку особистість використовує для усунення психологічного дискомфорту, переживань, що загрожують Я-образу, і яка зберігає його на бажаному і можливому за певних обставин рівні.

Захисні механізми вступають у дію, коли особистість за певних умов не може досягти поставленої мети. Ці механізми можуть бути менш зрілими (заперечення, витіснення, регресія) та більш зрілими (проекція, ідентифікація, раціоналізація, заміщення, сублімація, гумор й ін.

*Заперечення* – намагання людини не сприймати повідомлення, яке її хвилює і може призвести до внутрішнього конфлікту.

*Регресія* – повернення до онтогенетично більш ранніх, інфантильних стратегій поведінки (плаксивість, демонстрація безпорадності).

*Витіснення* – спосіб уникнути внутрішнього конфлікту, вилучивши зі свідомості неприємну інформацію.

*Проекція* – неусвідомлене перенесення своїх власних бажань і переживань, у яких людина не хоче зізнатися собі через їх соціальну неприйнятність, на інших людей.

*Ідентифікація* – ототожнення з реальним чи вигаданим персонажем із метою приписування собі бажаних якостей.

*Раціоналізація* – псевдорозумне пояснення людиною своїх бажань, учинків, зумовлене причинами, визнання яких загрожувало б утратою самоповаги (як у байці Езопа „Лисиця і виноград”).

*Заміщення* – перенесення дії з недосяжного об’єкта на такий, якого можна досягти.

*Сублімація* – перетворення енергії інстинктивних прагнень у соціально прийнятні способи діяльності (художньої, винахідницької, професійної).

*Гумор* – зниження напруженості за допомогою апеляції до гумористичних виразів, розповідей, анекдотів.

Дія захисних механізмів спрямована на збереження внутрішньої рівноваги шляхом витіснення зі свідомості всього того, що загрожує системі наявних цінностей.

Важливим процесом узгодження внутрішніх домагань із соціальними вимогами є *соціальна адаптація* – процес ефективної взаємодії з соціальним середовищем. Вона співвідноситься із *соціалізацією* – процесом взаємодії з соціальним середовищем, у ході якого індивід оволодіває механізмами соціальної поведінки та засвоює її норми, що мають адаптивне значення. Стан взаємин особистості й групи, коли особистість без тривалих зовнішніх і внутрішніх конфліктів продуктивно включається до провідної діяльності, задовольняє основні соціогенні потреби, йде назустріч рольовим сподіванням, які виявляє щодо неї група, переживає стан самоствердження та свободи виявлення творчих здібностей, називається соціально-психологічною адаптованістю.

У ситуації, де відчувається наявність зовнішніх і внутрішніх бар'єрів, адаптація здійснюється за допомогою вже згаданих захисних механізмів. Там же, де таких бар'єрів немає, адаптація відбувається за допомогою конструктивних механізмів (пізнавальних процесів, цілеутворення, цілепокладання, конформної поведінки).

Конструктивні механізми дозволяють адекватно реагувати на зміну соціальних умов життя, використовуючи можливість давати оцінку ситуації, аналіз, синтез і прогноз подій, антиципацію наслідків діяльності.

Російський психолог *М.І. Бобнева* (1933-1996) виділила наступні механізми адаптації:

- соціальна уява – здатність розуміти свій досвід і визначати свою долю, подумки вміщуючи себе в реальні рамки даного періоду розвитку суспільства, й усвідомлювати свої можливості;
- соціальний інтелект – здатність помічати та відзначати складні відносини і залежності в соціальному середовищі;
- реалістична спрямованість свідомості;
- орієнтування на те, як має бути.

Ці механізми сприяють узгодженню особистого і соціального, зняттю суперечностей між ними, усувають та попереджують внутрішні й зовнішні конфлікти, здатні істотно порушити внутрішню рівновагу особистості, негативно вплинути на її **Я**-концепцію.

### **Питання для самоконтролю**

1. Що таке онтогенез?
2. Як співвідносяться соціальне та біологічне в розвитку особистості?
3. Чи є будь-які суперечності рушійною силою психічного розвитку особистості?
4. Назвіть періодизації психічного розвитку. Схарактеризуйте найбільш доцільну з вашої точки зору класифікацію людського життя.
5. Назвіть найвідоміші періодизації когнітивного (інтелектуального) розвитку людини.

6. Що таке свідомість?
7. Як співвідносяться свідомість і самосвідомість?
8. Що таке Я-концепція?
9. Дайте характеристику структурних компонентів самосвідомості.
10. Що таке психологічний захист?

### Тестові завдання

1. Розвиток організму людини називається:
  - а) онтогенезом;
  - б) філогенезом;
  - в) соціогенезом;
  - г) антропогенезом?
2. Прихильники якої наукової концепції в психології і філософії стверджують, що головним фактором психічного розвитку людини є середовище, а не природжені, біологічні причини:
  - а) “детерміністської”;
  - б) “біологізаторської”;
  - в) “когнітивістської”;
  - г) “соціологізаторської”?
3. Прихильники якої наукової концепції в психології та філософії стверджують, що природа є ідеальним творцем і розвиток особистості йде самостійним шляхом, котрому не треба заважати:
  - а) “детерміністської”;
  - б) “біологізаторської”;
  - в) “когнітивістської”;
  - г) “соціологізаторської”?
4. Сучасна психологічна наука:
  - а) відмовилася від протиставлення біологічних та середовищних (соціальних, культурних) факторів на користь розуміння важливості як тих, так і інших у психічному розвитку людини;
  - б) віддає перевагу біологічним факторам психічного розвитку людини, оскільки спостереження й експериментальні дані переконливо доводять їх домінування;
  - в) віддає перевагу соціальним факторам, оскільки їх провідна роль у процесі психічного розвитку особистості неодноразово експериментально доведена?
5. Нерівномірність розвитку окремих психічних процесів або аспектів індивідуального розвитку людини називається:
  - а) амбівалентністю;
  - б) монохронністю;
  - в) гетерохронністю;
  - г) перманентністю?

6. Тимчасовий діапазон, найбільш чуттєвий і сприятливий для розвитку тієї чи іншої функції, тієї чи іншої здібності людини називають періодом:

- а) сенситивним;
- б) кризовим;
- в) критичним;
- г) сенсильним?

7. Поняття **життєвий шлях** в психології розглядається як:

- а) спосіб організації життєвого процесу;
- б) процес розвитку людини в якості суб'єкта власного життя, в ході якого відбувається регуляція життєвого процесу і формування стійкої і водночас пластичної структури особистості;
- в) уявлення про основні результати чи події, які повинні відбутися в житті, інтегруючи окремі події та виправдовуючи людське існування;
- г) сукупність обставин і умов життя, які забезпечують ефективність особистісного зростання?

8. Перші теоретичні розробки в галузі **Я**- концепції належать:

- а) В. Вундту;
- б) К. Роджерсу;
- в) Л. С. Виготському;
- г) У. Джемсу?

9. Формула “самоповага = успіх : домагання” належить:

- а) В. Джемсу;
- б) З. Фрейду;
- в) Е. Берну;
- г) О.М. Леонтьєву?

10. Регулятивна система, яку особистість використовує для усунення психологічного дискомфорту, переживань, що загрожують **Я**-образу, і яка зберігає його на бажаному і можливому за певних обставин рівні це:

- а) Я-концепція;
- б) самоповага;
- в) рівень домагань;
- г) психологічний захист?

## Лекція 5

### **Тема 6. Особистість і діяльність. Між особистісні стосунки, спілкування**

**Мета:** розглянути поняття діяльності з точки зору її механізмів та структури, пізнавальні психічні процеси (відчуття, сприймання, увагу, мислення, мовлення, емоції, почуття, волю). Деталізувати уявлення про спілкування, його психологічну сутність, якості, роль у житті людини; розглянути проблеми спілкування у соціальному контексті.

#### **План**

1. Діяльність, її структура та основні види.
2. Психологічна сутність пізнавальних процесів людини:
  - А. Відчуття та сприймання.
  - Б. Увага.
  - В. Пам'ять.
  - Г. Мислення.
  - Д. Уява.
3. Спілкування, його функції, форми і засоби.
4. Особистість у суспільстві та колективі.

#### **Література**

1. Белоус В.В. Темперамент и деятельность: Учеб пособие. – Пятигорск, 1990. – С. 102-112.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – С. 73-123.
3. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка. – К., 2003. – С. 126-167.
4. Немов Р.С. Психологія. – М.: Просвещение, 1995. – С. 145-162.
5. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1977. – С. 93-117.
6. Психологія / За ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. шк., 1968. – С. 422-433.
7. Психология: Учебник для технических вузов / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – С. 138-154.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989. – С. 64-93.
9. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основы психологии і педагогіки. – К.: Академвидав, 2005. – С. 58-79, 97-172.

10. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Психология и педагогика для технических вузов. – Ростов-на-Д.: Феникс, 2001. – С. 61-126.

### **1. Діяльність, її структура та основні види**

Живим істотам від природи властива активність, яка забезпечує життєво важливі зв'язки організму із середовищем. Джерелом активності живих істот є потреби, що спонукають їх до відповідних реакцій, дій. **Потреба** – це стан живої істоти, в якому виявляється її залежність від конкретних умов існування. Проте активність тварин і діяльність людини суттєво відрізняються за психологічними ознаками. Активність тварин характеризується як поведінка й обмежується інстинктивними та умовно-рефлекторними діями, спрямованими на пристосування до умов життя і задоволення різноманітних біологічних потреб – їжі, розмноження, захисту. В потребах тварини предмет їх задоволення постає як безпосередній стимул активності й визначає сам спосіб задоволення потреби.

Людська діяльність за сутністю є соціальною. Вона сформувалася історично, у процесі праці. Людина не лише пристосовується до умов життя, а й активно змінює їх відповідно до своїх потреб, що виникли й розвинулися історично. Діяльність людини характеризується свідомістю і цілеспрямованістю. Особистість як суб'єкт діяльності, задовольняючи свої потреби, взаємодіє із середовищем, ставить перед собою певну мету, мотивує її, добирає засоби для її здійснення, виявляє фізичну й розумову активність у досягненні поставленої мети.

Свідомий характер людської діяльності виявляється в її плануванні, передбаченні результатів, регуляції дій, прагненні до її вдосконалення.

**Отже, діяльність людини — це свідомо активність, що виявляється в системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети.**

#### ***Структура діяльності.***

**Мотив** – те, що спонукає до діяльності, заради чого вона виконується. Мотив є конкретною потребою, яка в ході і за допомогою даної діяльності задовольняється, але він не завжди усвідомлюється (напр., дошкільник рідко усвідомлює мотив ігрової діяльності).

**Мета діяльності** – усвідомлена. Якщо мета неусвідомлена – спостерігається імпульсивна поведінка. Метою діяльності може бути реальний фізичний предмет, який створено людиною, певні знання, вміння, навички. Інколи ціль і мотив можуть збігатися. Різні види діяльності, які мають одну мету, можуть спонукатися різними мотивами (напр., читання книжки – задоволення матеріальних потреб; соціальної – показати знання, добитися прихильності інших; духовної – розширити кругозір).

**Предмет діяльності** – те, з чим людина має справу безпосередньо (напр., предметна, пізнавальна діяльність – будь-яка інформація; предметна, трудова діяльність – матеріальний продукт; навчальна діяльність – знання, вміння, навички).

**Дія** – частина діяльності, яка має самостійну, усвідомлену людиною мету; закінчений акт діяльності спрямований на досягнення певної задачі. Дія є проміжним етапом досягнення головної мети певної діяльності (напр., у структурі пізнавальної діяльності дії – отримання книги, читання її).

Дії поділяються на:

- імпульсивні (випадкові порушення дисципліни);
- вольові;
- фізичні – з предметами (беремо книжку);
- розумові – внутрішні (рахуємо в голові).

Структурними компонентами дії є **рухи**, що бувають уродженими (з безумовними рефlekсами – хапальний, смоктальний, крик, моргання) та набутими (пересування людини). Виділяють три елементи руху: 1) взяти, 2) перемістити, 3) відпустити + допоміжні – рухи корпусу, тіла, рук, ніг.

Розрізняють рухи:

- предметні;
- пози (забезпечують стояння, сидіння);
- переміщення (ходьба, біг);
- комунікації (міміка, пантоміміка – виразні рухи; смислові жести, мовні рухи).

**Контроль** за діями та рухами є досить складним процесом, виділяють три його типи:

- *сенсорний* (зі сторони органів відчуттів – слух, зір);
- *центральний* (за допомогою ЦНС – в мозку людини мета діяльності представлена образом, динамічною моделлю майбутнього результату діяльності; з моделлю зіставляється фактичний результат дії);
- *кінестетичний* (за допомогою м'язової чутливості).

**Оцінка результату діяльності** виступає її свідомим регулятором. Яким чином мозок може передбачати майбутній результат і як може виникати в психіці відображення результатів ще не зробленої дії? Для пояснення використовують такі поняття як *екстеріоризація* й *інтеріоризація*.

**Інтеріоризація** – процес переходу від зовнішньої, реальної дії у внутрішню, ідеальну (здібність оперувати образами предметів, які в даний момент відсутні).

**Екстеріоризація** – перехід від внутрішньої до зовнішньої дії (напр. перш ніж розпочати зовнішню діяльність, людина планує дії подумки).

Отже, **діяльність** — це сукупність цілеспрямованих, усвідомлюваних дій. Свідома діяльність людини характеризується не

тільки цілями та мотивами, а й певними засобами, за допомогою яких вона здійснюється.

Успішне виконання будь-якої діяльності потребує від людини оволодіння необхідними для неї засобами. Воно передбачає вироблення у людини вмій і навичок користуватися ними для досягнення поставленої мети.

### ОСНОВНІ РІЗНОВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ.

Залежно від мети, змісту та форм розрізняють три основні різновиди діяльності: **гру, навчання та працю**. Людині, незалежно від віку, властиві всі три різновиди діяльності, проте в різні періоди життя вони виявляються по-різному за метою, змістом, формою і значенням. У дошкільному віці провідним різновидом діяльності є гра, у шкільному — навчання, а у зрілому віці – праця.

Гра та навчання властиві і людям, і тваринам. Проте у тварин підґрунтям цих різновидів діяльності є інстинкти, а у людини вони зумовлені соціальними умовами життя, різняться якісно, набагато складніші й багатші за змістом і формою.

Праця за природою та змістом – суспільно-історична категорія. У процесі праці виникла й розвинулася людина як свідомо соціальна істота. Характерна особливість усіх різновидів людської діяльності полягає в тому, що найчастіше вони пов'язані з мовною діяльністю. Остання сприяє розвиткові змісту і форм усіх різновидів діяльності, їх цілеспрямованості та мотивації.

**Ігрова діяльність.** Як основна форма вияву активності дитини дошкільного віку, ігрова діяльність є водночас основним засобом пізнання нею зовнішнього світу, відображення його у формі відчуттів, сприймань, уявлень тощо. Але вона відрізняється від навчання та праці. Гра – не продуктивна діяльність. У грі дитина захоплюється переважно процесом, який викликає у неї задоволення. Як тільки інтерес до гри зникає, дитина припиняє її. В іграх маленьких дітей цілі не бувають стійкими. Це виявляється в тому, що маленькі діти втрачають цілі у грі й легко переходять від однієї гри до іншої. Але у процесі розвитку та виховання цілеспрямованість ігрової діяльності дітей зростає, цілі в іграх набувають стійкішого характеру. Слушно вказують, що гра – це школа думки, почуттів і волі. В іграх не тільки виявляються, а й формуються всі психічні процеси та властивості дітей, спостережливість, уважність, вдумливість, наполегливість, сміливість, рішучість, уміння, навички, здібності. В ігровій діяльності відбувається не тільки психічний, а й фізичний розвиток дітей, розвиваються фізична сила, спритність, швидкість і точність рухів. В іграх формуються всі якості особистості дитини, зокрема такі моральні риси, як колективізм, дружба, товариськість, правдивість, чесність тощо. Тому ігри дошкільників відіграють важливу роль у підготовці їх до шкільного



навчання. У шкільному віці гра має складніший і більш цілеспрямований характер. У школярів переважають дидактичні ігри, в яких яскраво виявляється мета – успішно провести гру, перемогти партнера, розвинути в собі відповідні фізичні та розумові якості. У підлітковому та юнацькому віці можуть виникнути шкідливі звички, наприклад, до азартних ігор. Залучення ж дітей до занять спортом, до цікавих справ стане важливим засобом попередження захоплення шкідливими іграми.

**Навчальна діяльність.** Навчання – основний різновид діяльності дітей шкільного віку; активна, свідома й цілеспрямована діяльність, яка полягає у засвоєнні знань, вироблених людством з метою підготовки дітей до майбутньої самостійної трудової діяльності. Навчання не обмежується шкільним віком. Людина навчається все життя. До цього її спонукають розвиток науки, техніки, суспільного життя. Науково-технічний і соціальний прогрес, що властивий ХХ століттю, потребує значного поповнення та перебудови систем загальноосвітніх і спеціальних професійних знань, здобутих у середній школі й професійно-технічних навчальних закладах. У процесі навчання його цілі поступово ускладнюються, але разом з цим вони й диференціюються. Поряд із загальноосвітніми цілями з'являються практичні – підготовка дітей до життя, засвоєння практичних знань, умінь і навичок. На ґрунті загальноосвітніх знань здійснюються політехнічне навчання та професійна освіта. Загальна освіта (знання мови, математики, фізики, хімії, біології, історії) стає дедалі необхіднішою для професійної освіти, підготовки творчих спеціалістів.

Успішне навчання дітей у школі великою мірою залежить від усвідомлення мети навчання і мотивів, якими вони керуються. У навчанні помітно виявляється соціальна та пізнавальна мотивація: перша – через усвідомлення ролі й необхідності знань для життя та праці, друга – у ставленні до змісту знань, в інтересі до них. Мотиви навчання тісно пов'язані з працею. Праця викликає потребу в знаннях, у ній формуються загальні та спеціальні здібності людини. Суспільна мотивація учнем свого навчання найбільшою мірою сприяє глибокому засвоєнню знань.

Важливою умовою успіху в оволодінні знаннями є готовність і підготовленість учня до навчання. Готовність учня до навчання полягає в його психологічній готовності до цього, у бажанні та вмінні навчатися, у наявності в нього необхідного для цього розвитку. Вміння навчатися виявляється в тому, що дитина розуміє пояснення вчителя й керується ними при виконанні завдань, самостійно виконує ці завдання, контролює себе відповідно до вказівок учителя та правил, а не за тим, як виконав завдання хтось інший. Учні, які виявляють самостійність у навчанні, краще засвоюють знання й успішніше розвиваються. Підготовленість учня до навчання виявляється в конкретних знаннях, уміннях і навичках, потрібних для засвоєння навчального матеріалу. Тому важливо готувати дітей

старшого дошкільного віку до навчання у школі не тільки психологічно, а й із конкретних різновидів знань: лічби, мови, уявлень про природу та суспільство.

Навчання у школі потребує від учня організованості і дисципліни, щоденної систематичної роботи. Цим навчальна діяльність школяра відрізняється від ігрової діяльності дошкільника й наближається до трудової діяльності.

Засвоєння учнями знань залежить від їхньої активності у навчанні. Навчання пов'язане з розвитком особистості. Навчаючись, дитина розвивається, а розвиваючись, здобуває нові можливості – розуміти та засвоювати складніші знання. Успішніше дитина розвивається тоді, коли у процесі навчання активізується її навчальна самостійність, коли дитина стає суб'єктом, а не лише об'єктом навчання, тобто вміє ставити перед собою навчальні завдання й намагається успішно виконувати їх. Для розвитку особистості особливо важливу роль відіграє активізація розумової діяльності, а не тільки уваги, сприймання, пам'яті, уяви. Як показали дослідження проблеми навчання, евристична та програмована побудова процесу навчання, коментування змісту навчальних завдань, розв'язування навчальних завдань із кожного предмета, докази сприяють подоланню конкретизму в розумовій діяльності та успішному розумовому розвитку.

**Праця.** Праця – свідома діяльність людини, спрямована на створення матеріальних і духовних благ. Вона є необхідною умовою існування та розвитку людини.

Приводячи в рух наявні у неї природні органи й сили, людина виготовляє знаряддя праці та за їх допомогою перетворює матеріал природи, надає йому форму, придатну для свого власного життя, задоволення своїх різноманітних потреб.

Від генерації до генерації праця ставала дедалі різноманітнішою, досконалішою, різнобічнішою. До полювання та скотарства додалися землеробство, потім прядіння, ткацтво, обробка металів, гончарське ремесло, судноплавство.

Праця – це жива єдність фізичного та психічного. У процесі праці активізуються й виявляються різні фізичні й психічні властивості людини. Залежно від змісту праці, психічні її компоненти набирають певних особливостей. Діяльність слюсаря, тракториста, вчителя або композитора потребує специфічних психічних якостей. Але є психічні якості особистості, спільні для всіх різновидів трудової діяльності, хоча вони й виявляються у кожному її різновиді по-різному.

Перша й *необхідна умова будь-якої праці* – наявність мети: створити певний продукт.

Характерна особливість праці полягає в тому, що людина передбачає її результати, уявляє собі матеріал, який використовується при цьому,

окреслює способи та послідовність своїх дій. Цим її трудові дії відмінні від працеподібних дій тварин. Перш ніж щось будувати, людина створює у своїй уяві образ того, що робитиме. Наприкінці процесу праці виходить результат, який ще до його початку існував в уяві людини. Що складніше трудове завдання, то вищі вимоги ставить його виконання до психіки людини.

*Праця потребує відповідної підготовки.* Знання, вміння та навички працювати набуваються протягом навчання й попередньої праці. Складніші різновиди праці передбачають триваліше навчання. Щоб опанувати спеціальності лікаря, педагога, інженера, слід після закінчення середньої школи навчатись у вищій школі. Багато часу потрібно також для оволодіння виробничими спеціальностями високої кваліфікації.

У праці людини виявляються її уважність, спостережливість, уява та мислення. Особливо важливі ці якості тоді, коли перед людиною постає нове для неї трудове завдання, коли вона шукає нових, досконаліших способів його виконання. Праця потребує напруження фізичних і розумових сил, подолання труднощів, самовладання й інших вольових якостей. Цілеспрямована воля потрібна як у фізичній, так і в розумовій праці впродовж усього часу її виконання. Особливо вона необхідна тоді, коли праця не захоплює за змістом або способами виконання. Праця є джерелом різноманітних емоцій людини. У процесі роботи людина переживає успіхи та невдачі. При позитивному ставленні до праці ці переживання спонукають її до ще більшого напруження. Успіх праці людини залежить від зрозумілості мети, яку вона ставить перед собою, від зрілості мотивів, що спонукають її працювати, і пов'язаного з ними ставлення людини до трудових обов'язків, від відповідності її здібностей, загальної та спеціальної підготовки вимогам праці. Дуже важливу роль у праці відіграють такі індивідуально-психологічні якості людини, як акуратність і дисциплінованість.

У процесі суспільно-історичного розвитку людського життя виникла величезна кількість різних видів праці. Різноманітність видів людської праці поділяють на **працю фізичну** й **розумову**. До фізичної праці належать різні види виробничої та технічної діяльності. Предметом її є матеріал, який дає природа і який обробляють за допомогою різноманітних знарядь. Фізична праця потребує певного використання фізичних сил людини, напруження її м'язової системи. **Результатом фізичної праці** є матеріальні продукти, необхідні для задоволення потреб людини. **Результат розумової праці** — це образи, думки, ідеї, проекти, знання, втілені в матеріальні форми існування (літературні та музичні твори, малюнки, різьблення тощо).

Фізична й розумова праця охоплює величезну кількість різних професій і спеціальностей. Ця кількість постійно збільшується у процесі розвитку народного господарства та культурного життя суспільства.

Психологічний опис та аналіз професій (**професіографія**) й умов праці дають можливості виявити вимоги окремих професій і спеціальностей до особистості працівника, розкрити особливості та структуру професійних здібностей і психологічні передумови раціоналізації праці. Таке вивчення професій та умов праці має важливе значення для професійної орієнтації молоді і навчання й виховання кадрів спеціалістів, для раціональної організації праці, завданням якої і є підвищення працездатності, продуктивності праці, зменшення втоми працівників, усунення причин виробничого травматизму та браку продукції.

## **2. Психологічна сутність пізнавальних процесів людини**

### **А. Відчуття та сприймання**

*Відчуття – пізнавальний психічний процес відображення в мозку людини окремих властивостей предметів і явищ при їх безпосередній дії на органи чуття людини.*

Фізіологічною основою відчуттів є нервовий процес, який виникає при дії подразника на адекватний йому аналізатор – складну анатомо-фізіологічну структуру, в якій відбувається виникнення відчуття.

Відчуття – це найпростіший психічний процес, первинна форма орієнтування живого організму в навколишньому середовищі. З відчуттів починається пізнавальна діяльність людини. За допомогою різних аналізаторів вона:

- відбирає;
- нагромаджує інформацію про об'єктивну реальність, про власні суб'єктивні стани;
- на підставі одержуваних вражень виробляє адекватні умовам способи реагування на зовнішні та внутрішні впливи.

**Класифікація і різновиди відчуттів.** Існують різні класифікації органів відчуттів та чутливості організму до подразників, що надходять до аналізаторів із зовнішнього світу або з середини організму.

#### **Залежно від міри контакту органів чуття з подразниками розрізняють чутливість**

- *контактну* (дотикову, смакову, больову) та
- *дистантну* (зорову, слухову, нюхову).

За розміщенням рецепторів в організмі – на поверхні, в середині організму, в м'язах і сухожиллях – розрізняють

- *відчуття екстероцептивні*, що відображують властивості предметів та явищ зовнішнього світу (зорові, слухові, нюхові, смакові),
- *інтероцептивні*, що несуть інформацію про стан внутрішніх органів (відчуття голоду, спраги, втоми), та
- *пропріоцептивні*, що відображують рухи органів тіла і його стан (*кінестетичні й статичні*).

**Відповідно до системи аналізаторів розрізняють відчуття:** зорові, слухові, дотикові, больові, температурні, смакові, нюхові, голоду і спраги, статеві, кінестетичні й статичні.

Кожний із цих різновидів відчуття має певний орган (аналізатор), певні закономірності виникнення та перебігу.

**Сприймання – це психічний процес відображення в мозку людини предметів та явищ у цілому, в сукупності всіх їх якостей та властивостей при безпосередній дії на органи чуття.**

На відміну від відчуттів, які відображають тільки окремі властивості предметів, сприймання завжди цілісне і предметне, воно об'єднує відчуття, що йдуть від кількох аналізаторів. Разом із процесами відчуття сприймання забезпечує чуттєву орієнтацію в навколишньому світі.

#### РІЗНОВИДИ СПРИЙМАНЬ

У чуттєвому пізнанні відчуття та сприймання виявляються в єдності. Сприймання поза відчуттями не буває.

*Розрізняють сприймання за:*

- сенсорними особливостями (зорові, слухові, нюхові, дотикові, смакові, кінестетичні, больові та ін.);
- відношенням до психічного життя (інтелектуальні, емоційні, естетичні);
- складністю сприймання (сприймання простору, руху, часу).

**Сенсорний** склад сприймання багато в чому збігається з відчуттями. На відміну від відчуття, специфічне у сприйманні полягає в тому, що той чи інший бік зорового, слухового, тактильного сприймання стає предметом усвідомлення, розуміння його значення для життя. **За відношенням до психічного життя особистості** сприймання набуває особливого значення. В об'єкті сприймання може специфічно постати інтелектуальний або емоційний бік предмета чи явища, що пізнається. Наукові знання потребують інтелектуального їх сприймання, тобто сприймання змісту, розуміння понять і термінів, виконуваних дій, посиленої дії пам'яті, уваги, мислення. Емоційне ж сприймання яскраво постає при сприйманні художніх, мистецьких творів. У цьому різновиді сприймання провідну роль відіграє його емоційний бік, безпосередній вплив сприйманого об'єкта на почуття – моральні, естетичні. Певна річ, художнє сприймання відбувається в єдності з інтелектуальним. Розуміння того, що сприймається, є необхідною його передумовою, але емоційне переживання в художньому сприйманні визначає його характер: піднесеність або пригніченість настрою, переживання високого, комічного, трагічного, що збуджується сприйманим матеріалом.

**Сприймання за змістом** – це сприймання простору, руху, часу. У сприйманні простору, руху та часу беруть більшу чи меншу участь різні аналізатори в їх взаємозв'язку.

**Сприймання простору** відбувається за участю зорового, кінестетичного та слухового аналізаторів.

Об'єктом просторових сприймань є диференціація розмірів і форм предметів, віддалі, розміщення їх у просторі, глибини, рельєфу.

**Сприймання руху** – це відображення зміни положення предметів у просторі.

**Сприймання часу** полягає у відображенні тривалості й послідовності дії подразника на організм.

## **Б. Увага**

*Увага – це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється у спрямованості та зосередженості свідомості на значущих для особистості предметах, явищах навколишньої дійсності або власних переживаннях.*

Увага необхідна в усіх різновидах сенсорної, інтелектуальної і рухової діяльності. Побуває порівняння уваги з термометром, який дає можливість судити про переваги методів навчання та правильність його організації.

У психології розрізняють увагу мимовільну, довільну і післядовільну. **Мимовільна увага** виникає несподівано, незалежно від свідомості, непередбачено, за умов діяльності або відпочинку, на дозвіллі, під впливом різноманітних подразників, які діють на той чи інший аналізатор організму.

**Довільна увага** — це свідомо спрямоване зосередження особистості на предметах та явищах навколишньої дійсності, на внутрішній психічній діяльності.

**Післядовільна увага**, як свідчать досвід і спеціальні дослідження, настає в результаті свідомого зосередження на предметах та явищах у процесі довільної уваги. Долаючи труднощі під час довільного зосередження, людина звикає до них, сама діяльність викликає певний інтерес до неї, а то й захоплює її виконавця, й увага набирає ознак мимовільного зосередження. Тому післядовільну увагу називають ще вторинною мимовільною увагою.

### **Властивості уваги**

**Зосередження уваги** – виявляється в мірі інтенсивності зосередження на об'єктах, що є предметом розумової або фізичної діяльності. Заглибившись, людина не помічає дії на неї сторонніх подразників, того, що відбувається навколо. Фізіологічним підґрунтям зосередженості є позитивна індукція нервових процесів збудження та гальмування.

Зосередженість, тобто **концентрація уваги**, залежить від змісту діяльності, міри інтересу до неї та насамперед від індивідуальних особливостей людини – її вміння, звички зосереджуватися, підґрунтям чого є активність і стійкість збуджень у діючих ділянках кори великих півкуль головного мозку. І. Ньютон на запитання, завдяки чому йому

вдалося відкрити закон всесвітнього тяжіння, відповів: завдяки тому, що він невпинно думав про це питання. Але при цьому важливу роль відіграють методи роботи, від яких значною мірою залежить підтримка інтенсивності збудження впродовж необхідного часу, наприклад, протягом уроку в школі або протягом часу, що потрібний для виконання будь-якої іншої діяльності.

Зосередження уваги тісно пов'язане зі **стійкістю уваги**. Стійкість уваги характеризується тривалістю зосередження на об'єктах діяльності. Стійкість, як і зосередженість, залежить від сили або інтенсивності збудження, що забезпечується і силою дії об'єктів діяльності, і індивідуальними можливостями особистості – значущістю для неї діяльності, інтересом до неї. Сила уваги зменшується за несприятливих умов діяльності (галас, несприятлива температура, несвіже повітря) та залежно від міри втоми, стану здоров'я. Про силу уваги можна зробити висновок за частотою і тривалістю відволікань, які є мимовільними реакціями на різні випадкові подразники зовнішнього й внутрішнього походження. Стійкість уваги буває тривалішою за сприятливих умов діяльності, при усвідомленні важливості виконуваного завдання та терміновості його виконання, якщо організації і методам праці властиві елементи, які активізують розумову діяльність.

Зосередженість уваги та її стійкість у процесі діяльності можуть порушуватися: сила і тривалість зменшуються, увага слабшає, людина відволікається від об'єкта діяльності. **Відволікання** настає тоді, коли відсутні чинники, які сприяють зосередженості й стійкості уваги, про що вже йшлося. Несприятливі умови діяльності, важкі за змістом і способом виконання завдання, а також нецікаві, відсутність інтересу до змісту діяльності та вміння і навичок працювати прискорюють утому й відволікають увагу від об'єктів діяльності.

Особливо помітно відволікання уваги виявляється у розсіяних людей. **Розсіяність** – це негативна особливість уваги, яка зумовлюється ослабленням сили зосередженості. Фізіологічним підґрунтям її є слабкість збудження в ділянках кори головного мозку. Люди, а особливо діти, яким властива слабкість уваги, постійно відволікаються, їхня увага швидко переходить із предмета на предмет, не затримуючись на якомусь із них, їм важко зосередитися на чомусь одному більш-менш тривалий час. Такі люди, переважно учні, потребують того, щоб їхню розумову діяльність підтримували засобами унаочнення, активізували збудженням інтересу до завдань, не затримували на одноманітному матеріалі та на одному різновиді сприймання – зоровому або слуховому. Чергування зорового, слухового й рухового різновидів сприймання сприяє подоланню розсіяності. Розсіяність виявляється і під час інтенсивного зосередження на чомусь. Але така розсіяність пояснюється глибиною зосередження, а не його слабкістю та поверховістю.

Рівень зосередженості уваги у процесі праці й навчання коливається. Ці коливання виявляються в періодичному зниженні та підвищенні зосередження. Періоди коливання, як свідчать дослідження вітчизняного психолога *М. Ланге*, становлять від двох-трьох до 12 секунд. Коливання пояснюються зниженням і підвищенням працездатності клітин кори великих півкуль головного мозку, які залежать не лише від внутрішніх умов (утоми, живлення мозку киснем тощо), а й від зовнішніх – одноманітності подразників, що знижує силу збудження клітин аналізатора в корі великих півкуль головного мозку. Але в умовах інтенсивної праці, її змістовності, позитивного ставлення до неї періоди коливання набагато збільшуються.

Відволікання уваги не слід плутати з її переключенням. **Переключення** уваги – це навмисне її перенесення з одного предмета на інший, якщо цього потребує діяльність. Фізіологічним підґрунтям переключення уваги є гальмування оптимального збудження в одних ділянках і виникнення його в інших.

Переключення уваги з одних об'єктів на інші вимагає належного володіння власною увагою, усвідомлення послідовності дій та операцій із предметами, які потребують опрацювання, вміння керувати власною увагою, що здобувається у процесі діяльності.

Переключення уваги відбувається з різною швидкістю. Це залежить від змісту діяльності та індивідуальних особливостей людини. Існують різновиди діяльності, в яких швидкість переключення є вирішальною у праці, наприклад у пілотів, водіїв, операторів, особливо в аварійних ситуаціях. Люди зі збудливим типом нервової системи швидше переключають увагу, ніж із гальмівним. Як свідчать дослідження, швидкість переключення уваги дорівнює 0,2-0,3 секунди, тобто цього часу вистачає, щоб подолати інертність, яка настає у процесі роботи, і переключитися на інший об'єкт. У процесі вправління в швидкості переключення уваги можна добитися зменшення інертності нервових процесів мозку й поліпшити швидкість переключення на виконання інших дій та операцій.

**Концентрація уваги** може бути як вузькою, так і ширшою, коли людина зосереджується не на одному, а на кількох об'єктах. За ширшої концентрації уваги відбувається її **розподіл**. Він виявляється в тому, що людина одночасно виконує кілька різновидів діяльності. Можна, наприклад, слухати пояснення викладача й занотовувати їх, виконувати певне завдання та слухати радіо. Передумова такого переключення полягає в тому, що одна дія – звична, виконується автоматично, а інша – за участю свідомості. При розподілі уваги одна діяльність пов'язана з осередком оптимальної збудженості ділянки кори великих півкуль головного мозку, а інша, яка потребує меншої уваги, здійснюється ділянками мозку з меншою збудливістю.



Здатність розподіляти увагу властива всім людям, але вона має індивідуальні особливості. Деяким людям важко зосереджуватися на двох різновидах діяльності, а дехто здатний одночасно виконувати їх кілька. Подейкують, нібито Юлій Цезар і Наполеон були здатні одночасно писати одне, читати друге, слухати третє, говорити про четверте. Така здатність розподіляти увагу викликає сумнів. Мабуть, вони володіли вмінням дуже швидко переключати увагу з одного об'єкта на інший, а також великою автоматизованістю, звичністю окремих компонентів тих чи інших виконуваних ними дій. Саме це могло справляти враження одночасності їх виконання.

Увага людини різна за обсягом. Під **обсягом уваги** розуміють кількість об'єктів, які можуть бути охоплені увагою і сприйняті в найкоротший час. За цією ознакою увага може бути **вузькою** та **широкою**.

Широта обсягу уваги залежить від спорідненості сприйманого матеріалу, а також від вікових особливостей людини.

Якщо сприйманий матеріал легко асоціюється, тобто взаємопов'язується, то обсяг уваги збільшується. Дослідженнями встановлено, що обсяг уваги дорослої людини при сприйманні не пов'язаного за змістом матеріалу (незрозумілі сполучення літер, фігури, окремі літери) становить 4-6 об'єктів при сприйманні його впродовж 0,1-0,2 секунди. Обсяг же уваги дітей при сприйманні такого самого матеріалу і за такої самої швидкості експозиції дорівнює 2-3 об'єкти. Попереднє ознайомлення з матеріалом збільшує обсяг уваги.

Особливості виявлення властивостей уваги залежать від стану, інтенсивності, спрямованості та мотивації як пізнавальної, так і емоційно-вольової діяльності.

Властивості уваги виявляються різними способами. Найдоступніший метод дослідження уваги – спостереження діяльності особистості. Воно дає можливість спостерігати інтенсивність і тривалість зосередження, відволікання. Кількість і тривалість відволікань упродовж уроку є показником інтенсивності зосередження.

Для дослідження обсягу й розподілу уваги широко використовують *тахістоскоп* – прилад, за допомогою якого можна нетривалий час експонувати матеріал. Кількість сприйнятого матеріалу – одноманітного або різного за змістом та формою, поданого одночасно, є показником обсягу або розподілу уваги. Використання тесту Бурдона (метод коректурної проби), який полягає у викреслюванні певних літер серед неорганізованого тексту або певних фігур серед багатьох фігур, дає можливість дослідити і зосередженість, і розподіл, і переключення уваги.

## **В. Пам'ять**

*Закріплення, зберігання та наступне відтворення людиною її попереднього досвіду називається пам'яттю.*

У пам'яті розрізняють такі основні процеси: **запам'ятовування, зберігання, відтворення й забування.**

### **Види пам'яті**

За змістом залежно від того, що запам'ятовується й відтворюється, розрізняють чотири види пам'яті: образну, словесно-логічну, рухову та емоційну.

**Образна пам'ять** виявляється в запам'ятовуванні образів, уявлень конкретних предметів, явищ, їх властивостей, наочно даних зв'язків і відносин між ними.

Залежно від того, якими аналізаторами сприймаються об'єкти при їх запам'ятовуванні, образна пам'ять буває **зоровою, слуховою, дотиковою, нюховою** тощо.

Зміст **словесно-логічної пам'яті** — це думки, поняття, судження, умовиводи, які відображають предмети та явища в їх істотних зв'язках і відносинах, у загальних властивостях. Думки не існують без мови, тому пам'ять на них і називається словесно-логічною.

**Рухова пам'ять** полягає у запам'ятовуванні та відтворенні людиною рухів.

**Емоційна пам'ять** полягає у запам'ятовуванні й відтворенні людиною емоцій та почуттів. Запам'ятовуються не самі емоції, а й предмети та явища, що їх викликають. Наприклад, переживання почуття ностальгії при спогадах про країну, в якій людина виросла, але з якихось причин залишила її. Залежно від характеру перебігу процесів пам'яті останню поділяють на мимовільну та довільну. Про **мимовільну пам'ять** говорять тоді, коли людина щось запам'ятовує та відтворює, не ставлячи перед собою спеціальної мети щось запам'ятати або відтворити. Коли людина ставить таку мету, йдеться про довільну пам'ять.

Мимовільна і довільна пам'ять – щаблі розвитку пам'яті людини в онтогенезі. Пам'ять поділяють також на короткочасну, довготривалу та оперативну.

**Короткочасною** називають пам'ять, яка характеризується швидким запам'ятовуванням матеріалу, його відтворенням і нетривалим зберіганням. Вона, як правило, обслуговує актуальні потреби діяльності й обмежена за обсягом.

**Довготривала** пам'ять виявляється у процесі набування та закріплення знань, умінь і навичок, розрахованих на їх тривале збереження й наступне використання в діяльності людини.

**Оперативною** називають пам'ять, яка забезпечує запам'ятовування та відтворення оперативної інформації, потрібної для використання в поточній діяльності (наприклад, утримання в пам'яті проміжних числових результатів при виконанні складних обчислювальних дій). Виконавши свою функцію, така інформація може забуватися.

**Механічним** є таке запам'ятовування, яке здійснюється без розу-

міння суті. Воно призводить до формального засвоєння знань.

*Смислове (логічне) запам'ятовування* спирається на розуміння матеріалу в процесі дії з ним, оскільки тільки діючи з матеріалом, ми запам'ятовуємо його.

#### г) Мислення

**Мислення** – це процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках і відношеннях.

*Операції мислення* : порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація.

**Порівняння** – пізнаються схожі та відмітні ознаки і властивості об'єктів. Порівнянню належить важлива роль у розкритті істотних ознак предметів.

**Аналіз і синтез.** **Аналіз** – це уявне розчленування об'єктів свідомості, виокремлення в них частин, боків, аспектів, елементів, ознак і властивостей.

Аналіз необхідний для розуміння сутності будь-якого предмета, але сам його не забезпечує.

Розуміння потребує не лише аналізу, а й синтезу. Аналіз і синтез – це протилежні та водночас нерозривно взаємопов'язані процеси.

**Синтез** – це уявне поєднання окремих частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей об'єктів в одне, якісно нове ціле.

Синтезувати можна елементи, думки, образи, уявлення. Аналіз і синтез – основні розумові операції, що в єдності забезпечують повне та глибоке пізнання дійсності.

**Абстрагування й узагальнення.** Розумовий аналіз переходить в **абстрагування** ("абстрагувати" від лат. – відволікати, відвертати), тобто уявне відокремлення одних ознак і властивостей предметів від інших та від самих предметів, яким вони властиві.

Виокремлені у процесі абстрагування ознаки предмета розуміються незалежно від інших його ознак і стають самостійним об'єктом мислення. Так, спостерігаючи переміщення у просторі різних за характером об'єктів – машини, людини, птаха, хмаринки, небесних тіл, людина виокремлює рух як спільну для них властивість і осмислює його як самостійну категорію.

**Узагальнення** – це продовження й поглиблення синтезуючої діяльності мозку за допомогою слова. Слово виконує узагальнюючу функцію, спираючись на знакову природу відображуваних ним істотних властивостей і відносин, що присутні в об'єктах.

Узагальнення виокремлених ознак предметів та явищ дає можливість групувати об'єкти за видовими, родовими й іншими ознаками. Така операція називається **класифікацією** – виокремлення та подальше об'єднання об'єктів на основі спільних істотних ознак. Класифікація сприяє

впорядкуванню знань і глибшому розумінню їх змістової структури. Щоб здійснити класифікацію, треба чітко визначити її мету, виокремити ознаки об'єктів, що підлягають класифікації, порівняти об'єкти; за особливими ознаками визначити загальні основи класифікації, згрупувати об'єкти за певним принципом. Упорядковування знань на основі гранично широких спільних ознак груп об'єктів називається **систематизацією**.

Систематизація забезпечує виокремлення та подальше об'єднання не окремих об'єктів, як це спостерігається при класифікації, а їх груп і класів.

### **Форми мислення**

Результати процесу мислення (думки) існують у формі суджень, міркувань, умовиводів та понять.

**Судження** – це форма уявного відображення об'єктивної дійсності, яка полягає в тому, що людина стверджує наявність або відсутність ознак, властивостей чи відносин у певних об'єктах. Наприклад, "Сума внутрішніх кутів трикутника дорівнює 180 градусам"; "Ця квітка – блакитна"; "Це вагомий доказ".

**Міркування** – це низка взаємопов'язаних суджень, спрямованих на те, щоб з'ясувати істинність якоїсь думки, довести її або заперечити. Прикладом міркування є доведення теореми. У процесі міркування людина з одних суджень виводить нові шляхом умовиводів.

**Умовиводом** називається така форма мислення, в якій з одного або кількох суджень виводиться нове. Наприклад, "Срібло, залізо, мідь – метали; срібло, залізо, мідь при нагріванні розширюються; отже, метали при нагріванні розширюються".

Поняття виникають на ґрунті чуттєвого досвіду. Він є передумовою формування змістових понять. Поняття відбивають світ глибше, повніше, ніж уявлення.

Поняття завжди існує й виявляється у слові, через яке повідомляється іншим людям. За допомогою мови утворюються системи понять, із яких складаються різні галузі наук.

Немає поняття без слова, але не кожне слово є поняттям. Наприклад, "вечоріє", "так" – це слова, але не поняття.

**Види мислення:** наочно-дійове, наочно-образне та словесно-логічне, або абстрактне.

**Наочно-дійове мислення** характеризується тим, що при цьому розв'язання завдання безпосередньо міститься в самій діяльності. В елементарній формі воно властиве дітям раннього віку, які думають, діючи з предметами, і, маніпулюючи ними, розкривають нові істотні їх властивості.

Наочно-дійове мислення в розвиненому вигляді властиве й дорослій людині. Особливо необхідне воно тоді, коли найефективніший розв'язок завдання можливий саме у процесі практичної діяльності. Наочно-дійове мислення притаманне людям тих професій, які за змістом потребують

практичного аналізу, різноманітного комбінування та конструювання, наприклад, шахістам, конструкторам, винахідникам. Важливу роль наочно-дійове мислення відіграє там, де продуктивне та економічне розв'язання завдання пов'язане із застосуванням предметно-практичних процедур.

**Наочно-образне мислення** характеризується тим, що змістом розумового завдання є образний матеріал, маніпулюючи яким людина аналізує, порівнює чи узагальнює істотні аспекти у предметах та явищах. Наочно-образне мислення значно розширює пізнавальні можливості особистості, дає їй змогу змістовніше й різноманітніше відображати реальність. Великі можливості цього різновиду мислення виявляються, зокрема, в образотворчому мистецтві. Ілюстрацією цієї тези є різні напрями абстракціонізму та модернізму, де змістове навантаження образів передається в адекватно сконструйованих митцем символах.

Схематизація й символічне відображення дійсності виявляються продуктивними і в інших видах людської діяльності, допомагаючи з більшою точністю та узагальненістю відображати реальність, наприклад, при складанні моделей планування діяльності, при розв'язанні конструкторсько-технічних завдань тощо.

**Словесно-логічне, або абстрактне мислення** здійснюється у словесній формі за допомогою понять, які не мають безпосереднього чуттєвого підґрунтя, властивого сприйманню та уявленню. Більшість понять, якими виражаються економічні, суспільно-історичні, наукові категорії, є продуктами великої абстрагуючої діяльності мислення, в котрих не простежується їх безпосередній зв'язок з чуттєвою реальністю. Саме цей вид мислення дає можливість установлювати загальні закономірності природи та суспільства, на рівні найвищих узагальнень розв'язувати розумові завдання, будувати наукові теорії та гіпотези.

*Індивідуальні особливості мислення:* самостійність, критичність, гнучкість, глибина, широта, послідовність, швидкість.

**Самостійність мислення** характеризується вмінням людини ставити нові завдання й розв'язувати їх, не вдаючись до допомоги інших людей. Самостійність мислення ґрунтується на врахуванні знань і досвіду інших людей, але людина, якій властива ця якість, творчо підходить до пізнання дійсності, знаходить нові, власні шляхи та способи розв'язання пізнавальних та інших проблем. Самостійність мислення тісно пов'язана з критичністю.

**Критичність мислення** виявляється у здатності суб'єкта пізнавальної діяльності не потрапляти під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища чи факту, виявляти цінне й помилкове в них. Людина з критичним розумом вимогливо оцінює власні думки, ретельно перевіряє рішення, зважує всі "за" і "проти", виявляючи тим самим самокритичне ставлення до власних дій. Критичність та

самостійність мислення великою мірою залежать від життєвого досвіду людини, багатства й глибини знань.

**Гнучкість мислення** виявляється в умінні швидко змінювати свої дії при зміні ситуації діяльності, звільняючись від залежності закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів розв'язання аналогічних завдань. Гнучкість мислення розкривається в готовності швидко переключатися з одного способу розв'язання завдань на інший, змінювати тактику й стратегію їх розв'язання, знаходити нові, нестандартні способи дій за змінених умов.

**Глибина мислення** виявляється в умінні проникати в сутність складних питань, розкривати причини явищ, приховані за нашаруваннями неістотних проявів, бачити проблему там, де її не помічають інші, передбачати можливі наслідки подій і процесів. Саме ця риса властива особистостям з глибоким розумом, які у простих, добре відомих фактах уміють помічати суперечності й на цій основі розкривати закономірності природи та суспільного життя.

**Широта мислення** виявляється у здатності охопити широке коло питань, у творчому мисленні в різних галузях знання та практики. Широта мислення є показником ерудованості особистості, її інтелектуальної різнобічності.

**Послідовність мислення** виявляється в умінні дотримуватися логічної наступності при висловлюванні суджень, їх обґрунтуванні. Послідовним можна назвати мислення людини, яка суворо дотримується теми міркування, не відхиляється вбік, не "перестрибує" з однієї думки на іншу, не підміняє предмет міркування. Для послідовного мислення характерне дотримання певних принципів розгляду питання, ясність плану, відсутність суперечностей і логічних помилок в аргументації думки, доказовість та об'єктивність у висновках.

**Швидкість мислення** – це здатність швидко розібратися у складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення й прийняти його. Швидкість мислення залежить від знань, міри сформованості розумових навичок, досвіду у відповідній діяльності та рухливості нервових процесів. Швидкість мислення слід відрізнити від квапливості, похапливості, що їх демонструють деякі люди, не продумуючи належно рішень, які вони приймають, не прогножуючи можливих наслідків наспіх прийнятих рішень.

#### **Д. Уява**

*Уява – це процес створення людиною на основі попереднього досвіду образів об'єктів, яких вона ніколи не сприймала.*

#### **Процес створення образів уяви**

Найелементарнішою формою створення нових образів є **аглотинація** (від лат. – склеювання). Це створення образу шляхом поєднання якостей, властивостей або частин, узятих із різних об'єктів.

Наприклад, такими є казкові образи русалки – напівжінки, напівриби; кентавра – напівчоловіка, напівконя; у технічній творчості – тролейбуса: сполучення властивостей трамваю та автомобіля, танка-амфібії, що поєднує властивості танка і човна.

Прийомам створення нових образів є **аналогія**. Суть цього прийому полягає в тому, що створюваний новий образ схожий на реально існуючий об'єкт, але в ньому проектується принципово нова модель явища чи факту. На принципі аналогії базується нова галузь інженерної справи – **біоніка**. Біоніка виокремлює деякі властивості живих організмів, які стають засадовими стосовно конструювання нових технічних систем. Так було створено багато різних приладів – локатор, "електронне око" тощо.

Нові образи можуть створюватися за допомогою **наголошування**. Цей прийом полягає в навмисному посиленні в об'єкті певних ознак, які виявляються домінуючими на тлі інших. Малюючи дружній шарж чи карикатуру, художник знаходить у характері чи зовнішності людини щось неповторне, притаманне тільки їй, і наголошує на цьому художніми засобами.

Створити нові образи можна шляхом **перебільшення** (або **применшення**) характеристик об'єкта. Цей прийом широко використовується в казках, народній творчості, коли герої наділяються надприродною силою (Микита Кожум'яка, Котигорошко) і здійснюють подвиги.

Найскладнішим способом утворення образів уяви є **створення типових образів**. Цей спосіб потребує тривалої творчої роботи. Художник створює попередні ескізи, письменник – варіанти твору. Так, при малюванні картини "З'явлення Христа народів" художник О. Іванов зробив близько 200 ескізів.

Перебіг творчого процесу пов'язаний із виникненням багатьох **асоціацій**. Їх актуалізація підпорядковується меті, потребам і мотивам, які домінують в актах творчості.

Велику роль у створенні образів уяви відіграє **практична діяльність**. Доки створений образ існує тільки "у голові", він не завжди зрозумілий до кінця. Втілюючи цей образ у малюнку чи моделі, людина перевіряє його реальність.

### **Види уяви**

Залежно від участі волі в діяльності уяви, її поділяють на мимовільну та довільну.

**Мимовільною** є така уява, коли створення нових образів не спрямовується спеціальною метою уявити певні предмети чи події. Прикладом мимовільного виникнення образів уяви є сновидіння. У стані сну, коли свідомий контроль за психічною діяльністю відсутній, сліди від різноманітних вражень, що зберігаються в мозку, легко розгальмовуються

й утворюють поєднання, що характеризуються неприродністю та невизначеністю.

Процес уяви може відбуватись як довільний, коли він спрямовується спеціальною метою створити образ певного об'єкта, можливої ситуації, уявити чи передбачити сценарій розвитку подій. Здійснення **довільної уяви** у процесі пізнання зумовлене потребою свідомої регуляції побудови образу відповідно до завдання та характеру виконуваної діяльності. Довільне створення образів спостерігається переважно у творчій діяльності людини.

Залежно від характеру діяльності людини її уяву поділяють на **творчу та репродуктивну**.

Уява, яка включається у творчу діяльність і допомагає людині створювати нові оригінальні образи, називається **творчою**.

Уява, яка включається у процес засвоєння того, що вже створили й описали інші люди, називається **відтворювальною, або репродуктивною**.

Так, у конструктора-винахідника, який створює нову машину, уява творча, а в інженера, який за словесним описом або кресленням створює образ цієї машини, – репродуктивна.

Творча уява активізується там, де людина відкриває щось нове, знаходить нові способи праці, створює нові, оригінальні, цінні для суспільства матеріальні та духовні продукти.

**Репродуктивна уява** – це процес створення людиною образів нових об'єктів на основі їх словесного опису чи графічного зображення. Репродуктивна уява необхідна при читанні художньої літератури, при роботі з навчальними підручниками з географії, біології, анатомії тощо. Образи об'єктів формуються також на основі їх графічного опису, наприклад, в інженерній справі, при користуванні схемами, картами.

Залежно від змісту діяльності й характеру праці людини уява поділяється на художню, технічну, наукову та ін.

**Художня уява** має переважно чуттєві (зорові, слухові, дотикові й ін.) образи, надзвичайно яскраві й детальні. Так, І. Репін, малюючи картину "Запорожці пишуть листа турецькому султану", писав, що голова обертом іде від їхнього гумору та галасу. Г. Флобер говорив, що він гостро відчував у роті присмак миш'яку, коли описував сцену самогубства мадам Боварі. Художникові, письменникові завдяки яскравості чуттєвих образів здається, що вони безпосередньо сприймають те, що зображують у своїх творах.

Для **технічної уяви** характерними є створення образів просторових відношень у вигляді геометричних фігур і побудов, їх легке дисоціювання та об'єднання в нові сполучення, уявне перенесення їх у різні ситуації. Образи технічної уяви найчастіше реалізуються у кресленнях, схемах, на основі яких потім створюються нові машини, об'єкти.



**Наукова уява** виявляється в побудові гіпотез, проведенні експериментів, в узагальненнях, що їх роблять при створенні понять. Фантазія відіграє важливу роль у плануванні наукового дослідження, побудові експериментальної ситуації, у передбаченні перебігу експерименту. При побудові наукової системи уява необхідна, щоб доповнити відсутні, не знайдені ще ланки в ланцюжку фактів.

Особливою формою уяви є мрія. **Мрія** – це процес створення людиною образів бажаного майбутнього.

Мрія є елементом наукового передбачення, прогнозу та планування діяльності.

### **3. Спілкування, його функції, форми і засоби**

Категорія "спілкування" є однією з центральних у психологічній науці поряд з такими категоріями, як "мислення", "поведінка", "особистість". За Л. Д. Столяренко, **спілкування – це специфічна форма взаємодії людини з іншими людьми як членами суспільства, у якій реалізуються соціальні стосунки.** Воно постійно привертало увагу дослідників, стало предметом всебічного розгляду, що лягло в основу низки відповідних класифікацій. Так, М.С. Каган – учений, що працює на межі філософії та психології – стверджує, що у видовому відношенні це явище дуже неоднорідне, і виділяє такі його види:

- спілкування з реальним партнером (із справжнім суб'єктом): міжособистісне, представницьке, групове, діалог культур;
- спілкування з ілюзорним партнером (суб'єктивованим об'єктом): із твариною, із річчю;
- спілкування з уявним партнером (квазісуб'єктом): із своїм другим „Я” (самоспілкування), з образом відсутньої людини, з міфологічним чи художнім образом;
- спілкування уявних партнерів (художніх персонажів – квазісуб'єктів).

Спинимось на різновиді, названому "міжособистісним спілкуванням", як найбільш практично значущому.

**Міжособистісне спілкування** – це процес взаємодії принаймні двох особистостей, спрямований на взаємопізнання, встановлення і розвиток стосунків; такий, що передбачає взаємовплив на стани, погляди, поведінку і регуляцію спільної діяльності цього процесу.

Відкритим залишається питання про співвідношення спілкування та діяльності. Типові підходи – протиставлення, ототожнення, різноманітні форми синтезу. Компромісний варіант (Л.М. Фрідман): спілкування слід розглядати і як сторону будь-якої суспільної діяльності (оскільки сама діяльність є не лише працею, а й спілкуванням у процесі праці), і як особливу діяльність.

В онтогенезі спілкування є первинною, домінуючою формою відносин дитини з навколишнім середовищем. Поступово ж ведуча роль переходить від спілкування до предметної діяльності.

У побутовому навколопсихологічному знанні за спілкуванням визнається насамперед завдання обміну певною інформацією. Так, у 1990 р. було проведено опитування старшокласників, учнів ПТУ та молодих робітників, результати якого є вельми показовими. Ми їх частково наводимо, щоб проілюструвати типові помилки необізнаної людини щодо явища спілкування.

- 1) Чи вмієте Ви спілкуватися? (Типова відповідь: так, звичайно).
  - 2) Для чого Ви спілкуєтесь? (Т.в.: Щоб поговорити, дізнатися про щось нове).
  - 1) Що таке спілкування? (Т.в.: бесіда, розмова).
  - 2) Скільки часу на добу (приблизно, в середньому) Ви спілкуєтесь? (Т.в.: дві-три години. Іноді більше).
  - 3) Чи вважаєте Ви, що потрібно вчитися спілкуванню? Чи це вміння приходить саме? (Т.в.: всі спілкуються без спеціального навчання).
  - 4) Чи траплялося так, що Вам було важко налагодити спілкування з кимось? (Т.в.: траплялось).
  - 5) Чи траплялося, що Вас не розуміли чи розуміли неправильно? (Т.в.: так, навіть часто).
  - 6) Хто був винен у тому, що Вас не розуміли чи розуміли неправильно? (Т.в.: той, хто мене не зрозумів).
  - 7) Чи вважаєте Ви себе цікавим співрозмовником? (Т.в.: не мені судити).
- (Горелов Н., Житников В. Умеете ли вы общаться. – М., Просвещение, 1991)

Отже, типові помилки: підміна понять (замість сутності спілкування – його форми); звуження поняття (спілкування лише як обмін інформацією); відсутність навичок аналізу власного спілкування, некритичний підхід до нього, відсутність самої думки про можливість спеціального навчання, комунікативного самовдосконалення.

Але і серед людей, що ніколи спеціально не займалися проблемами спілкування, знаходяться ті, кого В. Леві назвав "геніями спілкування". Коротко окресливши коло якостей, котрі він виділив у цих людей як вирішальні для успішної комунікації, можемо скласти навіть "формулу генія спілкування":

Геній спілкування = (+ інтерес) ( – тривожність) (+ зворотний зв'язок) (+ – егоїзм) (+ артистизм) (+ – агресивність) (+ оптимізм) (– упередженість) (+ передбачення) (+ симпатія).

Володимир Леві зробив також цінне доповнення до "золотого правила спілкування", що зустрічається в більшості світових культур: роби іншому так, як би ти хотів, щоб зробили тобі. Леві додав: але не забувай, що інший – це не ти.

Головне ж, що визначає на сьогодні масовий інтерес до явища спілкування з боку як фахівців – психологів, так і широкого загалу: успіх у спілкуванні – це основа успіху в житті.

Вивчаючи спілкування як психічне та соціальне явище, дослідники в більшості випадків намагаються виділити в ньому за тим чи іншим принципом структурні компоненти, тобто окремі частини, від досконалості яких зокрема та в оптимальному поєднанні може залежати досконалість спілкування в цілому.

Як приклад розглянемо **сторони спілкування** (за Г.М. Андреевою, 1980).

- **Комунікативна** – полягає в обміні інформацією між людьми.

- **Перцептивна** – включає процес сприйняття одне одного партнерами в спілкуванні і встановлення на основі цього взаєморозуміння;

- **Інтерактивна** – полягає в організації взаємодії між людьми. Способи інтеракції: конкуренція (один партнер намагається "привласнити" ініціативу в спілкуванні у повному обсязі); кооперація (партнери намагаються не заважати один одному, але й не сприяють); співробітництво (виробляється спільний проект діяльності, що влаштовує обох партнерів).

**В.А. Кан-Калік** (1987) виділяв етапи спілкування (зокрема професійно-педагогічного; проте дана структура дійсна для будь-якої діяльності, що проходить в умовах інтенсивної комунікації):

**I. Моделювання** – створення мисленнєвої моделі подальшого спілкування, прогнозування бажаного результату, вибір адекватних засобів.

**II. Комунікативна атака** – зосередження уваги співрозмовника на процесі спілкування, прилучення його до проблеми, що обговорюється.

**III. Управління спілкуванням** – власне обговорення проблеми.

**IV. Аналіз та нове моделювання** – етап, що забезпечує наступність у оволодінні комунікативними навичками, комунікативне самовдосконалення.

За **Б.Ф. Ломовим** (1984), виділяються такі **функції спілкування**: інформативно-комунікативна, регуляційно-комунікативна, афективно-комунікативна (від *афект* – дуже короткочасний та інтенсивний емоційний стан, що швидко виникає і викликається сильним чи особливо значущим для людини стимулом).

**Л.В. Занков** (1994) додав до цього переліку такі функції, як організація спільної діяльності; пізнання людьми одне одного, формування і розвиток міжособистісних стосунків.

**Л.Д. Столяренко**, розглядаючи спілкування з точки зору його результативності, називає низку **стратегій**, що можуть сприяти чи заважати повній реалізації наших планів: а) відкрите – закрите

спілкування; б) монологічне – діалогічне; в) функціонально-рольове – особистісно орієнтоване.

Варто згадати також транзакційний підхід до спілкування американського вченого **Еріка Берна**, що виділяє у спілкуванні низку особистісних позицій, які можуть реалізуватися партнерами: Батько, Дорослий, Дитя. З цієї точки зору, етап комунікативної атаки пов'язаний з установленням певної транзакції і прийняттям її обома партнерами або намаганнями змінити, аж до бажаного варіанта.

Згідно зі ставленням одного партнера до іншого, що визначає спосіб інтеракції, **В.М. Сагатовський** виділив у спілкуванні 4 рівні (його класифікація відображає варіанти делегування різної частки суб'єктності, що її надає один партнер іншому):

- ☺ Рівень *маніпулювання*. Один суб'єкт розглядає іншого як засіб чи перешкоду по відношенню до проекту своєї діяльності, як об'єкт особливого роду ("знаряддя, що розмовляє"). Людина-маніпулятор є вкрай ненадійним партнером, для неї головне – власна вигода, а інтереси партнера, навіть його доля, турбують мало.
- ☺ Рівень *"рефлексивної гри"*. Один суб'єкт у процесі діяльності враховує "контрпроект" іншого, але не визнає за ним самоцінності і прагне до "виграшу", до реалізації свого проекту й блокування чужого.
- ☺ Рівень *правового спілкування*. Суб'єкти визнають право на існування проектів діяльності один одного, намагаються узгодити їх і виробляють обов'язкові для обох взаємодіючих сторін норми такого узгодження. Замість "виграшу" і влади вони прагнуть тепер до справедливості, але це може бути лише зовнішньою тактикою, доки хтось не відчує, що може мати суттєві переваги, й не вдасться до інших тактик.
- ☺ Рівень *морального спілкування*. Це найвищий рівень суб'єкт-суб'єктних стосунків, на якому партнери внутрішньо приймають загальний проект взаємної діяльності як результат свідомого і добровільного узгодження проектів діяльності один одного.

Чим більше ми знаємо про істотні риси спілкування, тим легше нам аналізувати власну комунікативну діяльність, тим краще ми розуміємо партнера і здатні вплинути на нього. Проте слід пам'ятати, що маніпулятивні тактики, хоча й можуть дати тимчасовий позитивний результат, не схвалюються ні в діловому, ні в міжособистісному спілкуванні і врешті здатні завести стосунки в глухий кут. На противагу їм, схильність до чесності та рівноправ'я у світі бізнесу набувають усе більшого визнання, не кажучи вже про те, що вони істотно сприяють створенню вашого позитивного іміджу в стосунках з рідними, друзями і колегами, допомагають завоювати репутацію чесної та надійної людини.

Передача будь-якої інформації можлива засобами різних знакових систем. Звичайно розрізняють комунікацію *вербальну* (в якості системи знаків використовується мовлення) та *невербальну*.

Невербальна комунікація має кілька власних знакових систем. Це: паралінгвістика (на межі між вербалікою та невербалікою): система вокалізації голосу, паузи, кахикання тощо;

кінестика – зовнішні прояви людських почуттів та емоцій через міміку, жестикуляцію, рухи окремих частин тіла, моторику всього тіла. Жести, в свою чергу, можна розподілити на п'ять груп: ілюстратори (виразники прсторово-об'ємних співвідношень), регулятори (показують ставлення партнера до предмета обговорення), емблеми (загальновідомі способи невербального вітання тощо), адаптори (звички), афектори, що вказують на певні емоції;

проксемика – розміщення людей один стосовно одного у просторі. Тут істотними є наступні зони: інтимна (15-45 см); особиста, або персональна (45-120 см); соціальна (120-400 см); публічна (понад 400 см).

такесика – дотики в ситуації спілкування: рукостискання, поцілунки, торкання, погладжування тощо;

візуальне спілкування (система контакту поглядів).

Дослідження показують, що у щоденному акті комунікації людини слова становлять 7%, звуки інтонації – 38%, немовленнєва взаємодія – 53%.

На сьогодні дослідження в цій галузі є досить плідним напрямом. Їх корифеями є *Едвард Холл* (США), *Алан Піз* (Австралія) й інші.

#### **4. Особистість у суспільстві та колективі**

Людина живе, розвивається і діє у групі. У колективі й під його впливом відбувається становлення особистості: складається її спрямованість, формуються суспільна активність, воля, створюються умови для саморегуляції та розвитку здібностей. Проте не кожна спільність людей, у яку входить особистість, можна назвати колективом. Потрібно розрізняти поняття „група” і „колектив”. Групою можна назвати будь-яке об'єднання людей незалежно від того, якого характеру зв'язки виявляються між її членами. Групи можна поділити на великі та малі, реальні, умовні, офіційні, неофіційні та референтні. *Великі й малі групи* можуть бути реальними або умовними. *Реальні групи* – це об'єднання людей на ґрунті реальних стосунків – ділових чи особистісних. Так, реальною групою є учнівський клас, сім'я, коло знайомих тощо.

*Умовна група* об'єднує людей за якоюсь умовною ознакою – віком, статтю, національністю тощо. Члени умовної групи не підтримують між собою реальних контактів і навіть можуть не знати один одного.

*Офіційна (формальна) група* створюється як структурна одиниця на підставі штатного регламенту, інструкцій та інших документів.

Формальними є студентська група, сім'я, військовий підрозділ, виробнича бригада. Ділові стосунки між її членами визначаються посадовими обов'язками кожного й регулюються певним розпорядником.

**Неофіційна група** – це спільність людей, що виникла нерегульованим шляхом, стихійно, на підставі спільності інтересів її членів, симпатій, єдності поглядів і переконань чи з інших мотивів. Так, неофіційними є групи осіб, що приятелюють між собою, шанувальники туризму, рибалки тощо.

**Референтна (еталонна) група** – це реально існуюча чи уявна група, погляди, норми та цінності якої є взірцем для особистості, й за ними вона формує свої життєві ідеали, звиряє дії і вчинки. Особистість може бути членом групи, яка водночас постає для неї як референтна. За цих умов гармонізуються стосунки з групою, створюються психологічно комфортні умови для успішного розвитку особистості в певному напрямі.

Референтна група іноді існує для особистості поза реальною, якщо вона зорієнтована на ідеали, цінності, погляди іншої групи. Тоді еталоном для неї є інший взірець. Такий стан може істотно позначитися на внутрішньокolleктивних стосунках, ускладнювати взаємини членів групи. Якщо у людини кілька референтних груп, це породжує у неї конфліктні стани.

Об'єднання людей у реальні групи може ґрунтуватися на спільності їхньої діяльності, зумовленої єдністю потреб, інтересів, прагненням досягти якихось значущих результатів. Вищою формою організації групи є колектив.

**Колектив** – це група людей, які об'єднані спільною діяльністю та мають єдині цілі, підпорядковані цілям суспільства.

Істотною ознакою колективу є суспільна значущість цілей та завдань, на реалізацію яких спрямовані зусилля його членів. Це дає підстави розглядати колектив як найважливішу клітинку суспільного організму.

Виконання спільної соціально цінної й особистісно значущої діяльності сприяє встановленню та розвитку колективістських взаємин, формуванню колективізму як особливої якості особистості, що виявляє її солідарність із цілями і програмами діяльності колективу, готовність активно обстоювати їх.

**Поведінка людини**, що узгоджується з діями колективу, спрямована на їх підтримку, розцінюється як **колективістська**. Поведінка особистості може бути **конформною**. Конформність у поведінці виявляється в тому, що людина пасивно пристосовується до оточення, не виробляє власної активної позиції, а намагається поводитися відповідно до думки інших людей, пристосовуватися до їхніх вимог.

**Конформізм** – це така поведінка людини, яка характеризується зовнішньою відповідністю цілям колективу при внутрішньому

розходженні з ними. Взаємовідносини окремих членів у групах і колективах складні й різноманітні. Вони можуть мати діловий характер, коли їх підґрунтям є співпраця, спільна участь у реалізації важливих виробничих справ, праці. Стосунки можуть бути особистісними, коли контакти між людьми встановлюються на ґрунті взаємних симпатій чи антипатій, доброзичливості чи ворожості. Кожна особистість у системі міжособистісних стосунків має свій статус, що визначається її особистісними якостями, популярністю, впливовістю.

Лідер групи може бути **офіційним**, коли він призначається відповідно до регламенту штатного розпису й виконує покладені на нього функції керівника, і **неформальним**, що визнається групою стихійно за його високі якості та значущість тих ролей, які він реалізує в колективі й в інтересах колективу. Для колективу оптимальним вважається варіант, коли формальний лідер-керівник водночас є неформальним лідером. За цих умов його діяльність здійснюється максимально ефективно і найповніше виявляє психологічний потенціал групи.

У колективі за певних обставин часто виникають неофіційні групи, що так само висувають своїх лідерів, як це часто трапляється у шкільних класах. Якщо міжособистісні стосунки у групі підпорядковані загальній меті, то наявність лідерів неофіційних груп не тільки не заважає, а й допомагає колективу розв'язувати поставлені завдання. Якщо ж цілі діяльності окремих угруповань перестають бути підпорядкованими загальній меті, то колектив, по суті, перетворюється на конгломерат окремих груп, у яких не лише лідери, а й усі члени можуть вступати в антагоністичні міжособистісні стосунки. Керівнику важливо вчасно помічати ці процеси в колективі, щоб запобігати його руйнуванню.

### **Питання для самоконтролю**

1. Які основні компоненти структури діяльності?
2. Які характерні ознаки гри, навчання і праці як різновидів діяльності?
3. У чому полягає спільне та відмінне між сприйманням і відчуттям?
4. У чому виявляється увага?
5. За якими принципами пам'ять поділяють на види?
6. Схарактеризуйте основні розумові операції.
7. Від чого залежить багатство створюваних людиною образів уяви?
8. Схарактеризуйте роль невербальних засобів спілкування.
9. Чи можливі прояви конформізму в умовних групах?
10. У чому полягає відмінність між офіційним та неформальним лідерами групи?

## Тестові завдання

1. Активна взаємодія людини із середовищем, при якій вона досягає свідомо поставленої цілі, що виникає як наслідок певної потреби, мотиву, є:
  - а) операцією;
  - б) дією;
  - в) діяльністю;
  - г) умінням.
2. Відтворення дітьми дій дорослих і відносин між ними в особливій усній формі – це вид діяльності, що розвивається історично:
  - а) ігрової;
  - б) трудової;
  - в) предметної;
  - г) провідної.
3. Діяльність людини, спрямована на змінювання та перетворення дійсності заради задоволення своїх потреб, на створення матеріальних і духовних цінностей, називається:
  - а) трудовою;
  - б) навчальною;
  - в) предметною;
  - г) провідною.
4. Основною одиницею аналізу діяльності виступає:
  - а) операція;
  - б) дія;
  - в) мотив;
  - г) мета.
5. Яка увага викликається зовнішніми об'єктами без свідомого наміру людини бути уважною до них:
  - а) зовнішня;
  - б) внутрішня;
  - в) мимовільна;
  - г) довільна;
  - д) післядовільна?
6. Здатність людини тривалий час зосереджуватись на певному об'єкті, – це:
  - а) стійкість уваги;
  - б) розподіл уваги;
  - в) концентрація уваги;
  - г) сила волі;
  - д) цілеспрямованість як характеристика суб'єкта.
7. Яке з наведених визначень сприймання є найбільш повним і правильним:



а) сприймання – це відображення найбільш істотних якостей і властивостей предметів у їх сукупності;

б) сприймання – це відображення мозком предметів і явищ в усій сукупності їх властивостей, коли вони безпосередньо діють на аналізатори;

в) сприймання – це синтез відчуттів.

8. Яке з наведених визначень є найбільш правильним:

а) пам'ять – це збереження раніше набутих вражень;

б) пам'ять – це онована на відчуттях і сприйманні здатність людини збагачувати свій досвід;

в) пам'ять – це здатність нервової системи набувати, зберігати і відтворювати досвід?

9. *Несистематизованим усвідомленням явищ спілкування характеризується такий рівень комунікативних умінь, як:*

а) інтуїтивний;

б) життєвий;

в) свідомий;

г) науковий?

10. Розуміння емоційного стану іншої людини належить до умінь:

а) міжособистісної комунікації;

б) сприймання і розуміння одним одного;

в) міжособистісної взаємодії;

г) групової взаємодії?

## Лекція 6

### Тема 7. Освіта в культурі людства

**Мета:** сформувати уявлення про освіту як культурне надбання людства; показати її значення для розвитку людства в цілому та конкретної особистості; охарактеризувати стан та структуру освіти в сучасній Україні, її історичні корені.

#### План

1. Освіта – запорука суспільного розвитку.
2. Вищі освітні заклади нашої країни (становлення, розвиток).
3. Особливості сучасної вітчизняної вищої освіти.
4. Принципи функціонування освіти в Україні.

#### Література

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – СПб.: Питер, 2000. – С. 62-86.
2. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки. – К.: Академвидав, 2003. – С. 284-300.
3. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Р-на- Д.: Фенікс, 2000. – С. 538-553.

#### 1. Освіта – запорука суспільного розвитку

Освіта є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку кожного суспільства.

У процесі освіти людина засвоює набутки культури, не лише оволодіваючи інформацією в галузі науки, техніки, гуманітарного характеру, а й у вигляді таких особистісних якостей, як потреби, переконання, ідеали, мотиви тощо. Способи мисленневих дій, прийоми оперування інформацією, базу вмінь та навичок, необхідних для навчальної діяльності теж можна розглядати як культурне надбання.

Розвиток освіти і розвиток культури – процес двоєдиний. Адже, за визначенням Н. Бордовської та А. Реана, „**освіта** – це процес передачі накопичених поколіннями знань і культурних цінностей. Зміст освіти черпається й поповнюється із спадку культури та науки, а також із життя

та практики людини. Тобто освіта є соціокультурним феноменом і виконує *соціокультурні функції*”.

До цих функцій належать:

- *Уходження людини в світ науки і культури.* Причому сьогодні мова йде про інтенсивний розвиток освітнього простору в масштабах усієї планети, з відповідним змістом та цільовими орієнтаціями.
- *Соціологізація людини й забезпечення зв'язку між поколіннями.* Освіта допомагає людині сформувати спосіб життя, властивий даному суспільству, засвоїти різні форми життєдіяльності (професійної, сімейної, соціально-політичної тощо), служить чинником розвитку духовного потенціалу особистості. Система освіти загалом утілює в собі стан, тенденції і перспективи розвитку суспільства, або відтворюючи та зміцнюючи наявні в ньому стереотипи, або вдосконалюючи їх.
- *Освіта є механізмом формування суспільного і духовного життя людини й галуззю масового духовного виробництва.* Гуманістична цінність освіти полягає в можливості розвитку пізнавальних і духовних потреб людини. У цілісній системі освіти всіх видів та рівнів відбувається накопичення і розвиток інтелектуального та духовно-морального потенціалу країни.
- *Трансляція культурно-оформлених зразків людської діяльності .*
- *Розвиток регіональних систем і національних традицій.*
- *Освіта є тим соціальним інститутом, через який передбачаються і втілюються базові культурні цінності, цілі розвитку суспільства.*
- *Активне прискорення культурних змін і перетворень у суспільному житті і в окремій людині.* В освітньому процесі педагоги створюють умови і вибирають такі засоби й технології, які забезпечують особистісне зростання тих, хто навчається, розвиток їхніх суб'єктивних якостей та проявів індивідуальності.

## **2. Вищі освітні заклади нашої країни (становлення, розвиток)**

Культурний рівень держави значною мірою визначається тим, як для її громадян забезпечується можливість підвищення свого освітнього рівня, зокрема здобуття вищої освіти.

В Україні вищі освітні заклади мають багатовікову історію та традиції, що сьогодні набувають нового звучання, відображають нові реалії.

Українська вища освіта в контексті освіти європейської пережила тривалий і непростий період становлення, хоча певні несприятливі умови довгий час заважали її повноцінному розвитку. В період нової та новітньої історії він гальмувався головним чином двома факторами. Насамперед,

розвиток освіти, зокрема вищої освіти, в тій частині України, що входила до складу Росії, відбувався в жорстких умовах абсолютної русифікації. В регіонах, які входили до складу Польщі, Австро-Угорщини, Румунії, здійснювалися, відповідно, полонізація, мадяризація, онімечення та румунізація українського населення. Останнє стосується й двох університетів Західної України – Львівського і Чернівецького. Іншим негативним чинником був постійний суворий нагляд колоніальних властей за діяльністю новостворюваних вищих шкіл. Обидва ці чинники виразно позначилися також на історичній долі Києво-Могилянської академії, ліквідованої як світський навчальний заклад у 1817 р.

**Львівський університет** (1661, 1784) – найдавніший із класичних українських університетів України. Час його заснування різні джерела подають по-різному. Існує думка, згідно з якою університет у Львові створено у 1661 році. Є інша точка зору, відповідно до якої Львівський університет остаточно заснований цісарським декретом від 21 жовтня 1784 року. Його структуру, як і в 1661 році, становили чотири факультети: теологічний, юридичний, музичний, філософський, а також повна гімназія. Університет наділявся такими ж правами, як і інші університети Австрійської держави. З 1805 року австрійська влада перетворила Львівський університет на лицей як проміжний між середньою і вищою школами освітній заклад. 1817 року йому було повернуто колишній статус. Історична доля Львівського університету склалася так, що викладання в ньому велося спершу латинською, а згодом, понад 80 років, німецькою мовою. Українські впливи на той час були малопомітні. Тільки з 1848 р. розгорнулася боротьба за введення української і польської мов навчання. Після подій 1848-1849 рр. в університеті створено чотири українські кафедри на богословському відділі та кафедру української мови і літератури, діяльність якої тісно пов'язана з ім'ям її першого професора Якова Головацького (1848-1867) – визначного літератора, історика, етнографа і поета. До Першої світової війни Львівський університет мав чотири факультети: богословський, філософський, правничий та медичний. Із кінця XIX ст. розпочалася боротьба за створення самостійного окремого українського університету, формувалася громадська думка на захист ідеї заснування українського університету. Але на перешкоді стала Перша світова війна, і після окупації Львова польські власті скасували в університеті всі українські кафедри й доцентури. Правом вступу до університету користувалися лише ті, хто служив у польській армії або ж був польським громадянином.

**Харківський університет (1805)** – перший на території України, що входила до складу Російської імперії, – був відкритий наприкінці січня 1805 року. Відносно ліберальна політика, здійснювана в цей час російським урядом, сприяла відродженню української культури та освіти. І

все це ж із самого початку він створювався як російський за характером університет.

Університет засновано з ініціативи відомого вченого, винахідника, освітнього та громадського діяча, українця за походженням, Василя Каразіна. Головною справою його життя стало заснування Харківського університету, професори і випускники якого зробили політичний внесок у справу національного відродження України. Своїми науковими дослідженнями, творчою працею вони сприяли розвитку науки і техніки, мови і літератури, піднесенню української культури. Університетські вчені видавали різні часописи, українські альманахи, етнографічні збірники, інші українсько- й російськомовні видання.

**Київський університет (1834).** Як свідчать документальні джерела, задум заснування університету в Києві виник ще в 1805 році, коли був відкритий Харківський університет. Проте здійснити цей проект тоді не вдалося. Одним із його противників виявився і тодішній куратор шкіл Волинської, Подільської та Київської губерній – Тадеуш Чацький, який мав намір створити польський освітній заклад для Південно-Західної Росії у Кременці.

Відкриття Київського університету відбулося 15 липня 1834 року; спочатку в новому навчальному закладі функціонував усього один факультет – філософський. Він мав два відділення: історико-філологічне і фізико-математичне. Серед викладацького складу були польські, російські та німецькі професори, зокрема поляки – викладачі Кременецького ліцею, який був центром ополячення місцевого населення. Ректором нововідкритого Київського університету було призначено Михайла Максимовича (1804-1873), визначного вченого-природознавця, який до цього очолював кафедру ботаніки Московського університету. Водночас він був відомим істориком, фольклористом і письменником. Зусиллями цього видатного вченого Київський університет набув певних українських рис.

У 1835 році в університеті було відкрито юридичний, у 1841р. – медичний факультети.

Становлення Київського університету як навчального закладу відбувалося з великими труднощами. Навчальний процес у ньому неодноразово припинявся. Вже на 4-му році існування університету влада вирішила тимчасово закрити його. Причиною була участь багатьох студентів і професорів у польському визвольному русі.

Історичний досвід Київського університету переконує, що становлення і розвиток науки, культури і вищої освіти в Україні відбувався в гнітючій атмосфері цькування та переслідувань російським самодержавством будь-яких виявів національного життя.

**Одеський університет** засновано 1 травня 1865 року як Новоросійський університет на базі Рішельєвського ліцею, що

функціонував в Одесі з 1817 року. З початку свого існування університет мав у своєму складі історико-філологічний, фізико-математичний, юридичний і медичний факультети. Документальні джерела свідчать, що ініціаторами відкриття Одеського університету були відомий російський педагог М.І. Пирогов, а також М.М. Могилянський та генерал-губернатор Строганов.

Передбачалося, що в Новоросійському університеті здобуватиме вищу освіту молодь південних губерній України, а також слов'янських народів балканських країн. У перший рік в університеті навчалося 139 студентів.

**Чернівецький університет** засновано у 1875 році з німецькою мовою викладання, але з самого початку його існування тут діяли кафедри української мови й літератури. В 1918-1920 рр. університет перетворено на румунський, скасовано українські кафедри, кількість студентів-українців різко скоротилася.

Після приєднання Північної Буковини до УРСР в 1940 році університет було реорганізовано. Кількість факультетів зросла до семи, а з 1995 року – до 13. У їх складі діяло понад 50 кафедр. При університеті працюють численні науково-дослідні установи. Університет має також видавничу базу.

### **3. Особливості сучасної вітчизняної вищої освіти**

В Україні сьогодні функціонує **система** освіти, що охоплює дошкільні, шкільні, професійно-технічні, вищі заклади освіти, наукові, науково-методичні і методичні установи, науково-виробничі підприємства, державні та місцеві органи управління освітою, а також самоврядування в галузі освіти.

**Структура** освіти, відповідно до Закону “Про освіту”, включає такі ланки: *дошкільна освіта, загальна середня освіта, позашкільна освіта, професійно-технічна освіта, післядипломна освіта, самоосвіта громадян, аспірантура, докторантура.*

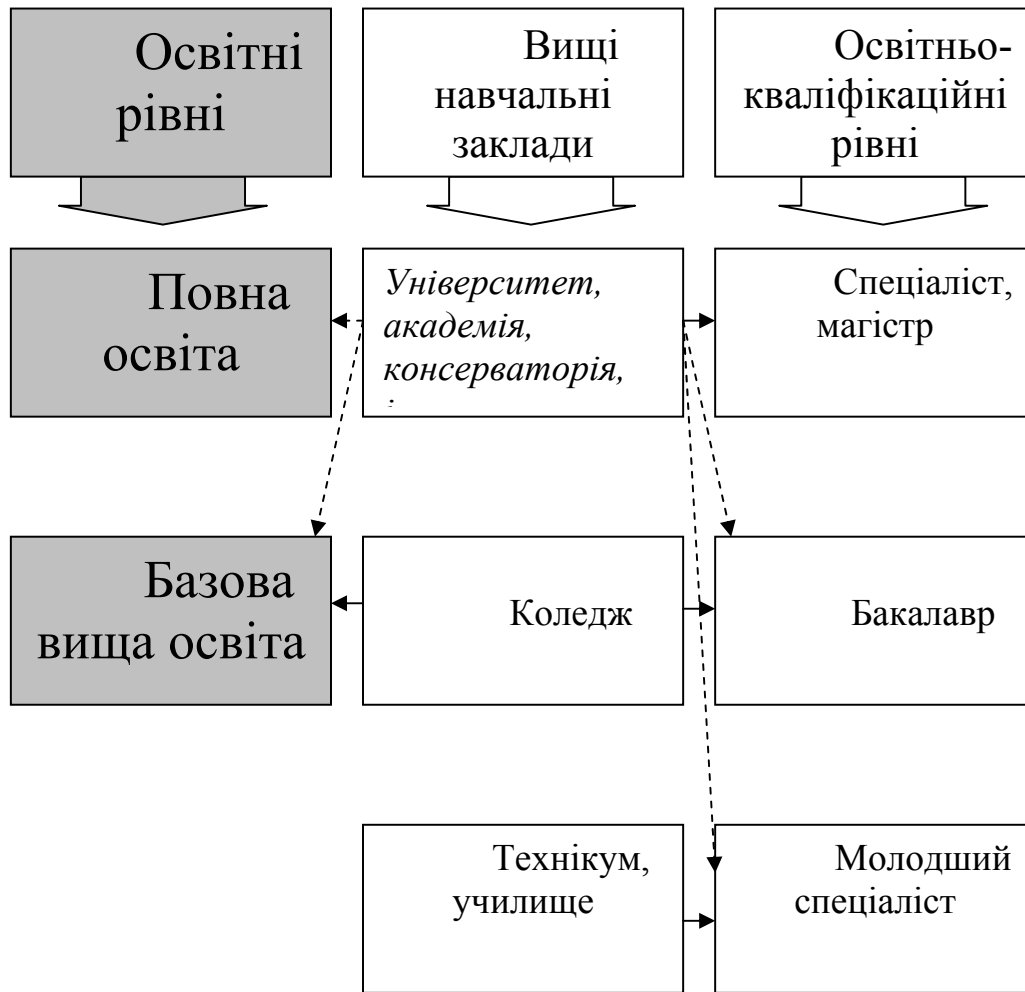
Вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку відповідно до покликань, інтересів і здібностей громадян, перепідготовку й підвищення їх кваліфікації. Здійснюється вона на базі повної загальної середньої освіти. До вищих навчальних закладів, що готують молодших спеціалістів, можуть приймати осіб, які мають базову загальну середню освіту.

Прийом відбувається на конкурсній основі відповідно до здібностей – незалежно від форми власності закладу освіти та джерел плати за навчання. Навчання у вищих навчальних закладах державної форми власності оплачує держава.

До вищих навчальних закладів належать технікуми, училища, коледжі, інститути, консерваторії, академії, університети й ін.

Відповідно до статусу вищих навчальних закладів встановлено чотири рівні акредитації (рис.1):

- I рівень – технікум, училище, інші прирівняні до них вищі навчальні заклади;
- II рівень – коледж, інші прирівняні до нього вищі навчальні заклади;
- III і IV рівні (залежно від наслідків акредитації) – інститут, консерваторія, академія, університет.



Вищі навчальні заклади готують фахівців за чотирма освітньо-кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст і магістр.

Крім фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів, вищі навчальні заклади готують та атестують наукові, науково-педагогічні кадри; займаються науково-дослідницькою роботою, спеціалізацією, підвищенням кваліфікації, перепідготовкою кадрів; культурно-освітньою, методичною видавничою, фінансово-господарською, виробничо-комерційною діяльністю тощо.

У державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”) намічено такі основні шляхи реформування вищої освіти:

- розроблення та впровадження науково обґрунтованої методики, яка допомагала б визначити перспективну потребу держави у фахівцях різного рівня кваліфікації;
- розроблення та впровадження аналітичних, статистичних, імітаційних, ситуаційних моделей прогнозування обсягів підготовки фахівців з урахуванням розвитку галузей господарства та особливостей регіонів України;



- поєднання можливостей державної і недержавної системи вищої освіти для підготовки фахівців різних спеціальностей з урахуванням запитів окремих регіонів;
- удосконалення системи комплектування контингенту студентів вищих навчальних закладів;
- визначення напрямів базової вищої освіти та відповідних спеціальностей за кваліфікаційними рівнями, розроблення кваліфікаційних характеристик фахівців з урахуванням вітчизняного і зарубіжного досвіду й за участю замовників;
- оптимізація мережі вищих навчальних закладів на основі наукового аналізу схеми їх розміщення;
- визначення місця і змісту університетської освіти, перетворення університетів на провідні національні освітні, наукові, культурні та методичні центри;
- створення навчально-наукових комплексів (університет, інститут, коледж, технікум, професійно-технічне училище тощо), міжнародних університетів у їхньому складі, регіональних і галузевих університетів;
- розширення обміну педагогічними працівниками з провідними зарубіжними навчальними закладами;
- використання вищих навчальних закладів інших країн для здобуття вищої освіти громадянами України;
- організація комплексних наукових досліджень із проблем вищої освіти;
- забезпечення міжнародного визнання дипломів вищих навчальних закладів України;
- розроблення системи діагностики якості освіти і системи тестів для визначення відповідності рівня освіти державним стандартам;
- акредитація вищих навчальних закладів усіх рівнів та форм власності.

Подальший розвиток і вдосконалення системи вищої освіти в Україні має забезпечити високу якість навчання й виховання студентської молоді, кращу теоретичну і практичну підготовку майбутніх спеціалістів до професійної діяльності, сприяти всебічному розвитку їх духовних та фізичних сил, формуванню національної самосвідомості.

#### **4. Принципи функціонування освіти в Україні**

Закон України “Про освіту” (ст. 3) гарантує громадянам України право на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від статі, раси, національності, соціального й майнового стану,

роду і характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання та інших обставин. Це право забезпечується:

- розгалуженою мережею закладів освіти, оснований на державній та інших формах власності, наукових установ, закладів післядипломної освіти;
- відкритим характером закладів освіти, створенням умов для вибору профілю навчання і виховання відповідно до здібностей, інтересів громадянина;
- різними формами навчання – стаціонарного, заочною, вечірньою, екстернатом, а також педагогічним патронатом.

Навчально-виховна діяльність закладів освіти згідно з цим Законом (ст. 6) має здійснюватися за такими принципами:

1. **Доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою.** Цей принцип передбачає вільний вибір громадянами будь-якого типу навчального закладу на рівних умовах, рівне право на навчання чоловіків та жінок. Реалізується він через можливість безплатного навчання в усіх типах державних навчальних закладів, забезпечення студента стипендією.
2. **Рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку.** Навчальні плани закладів освіти охоплюють системи навчальних предметів, вивчення яких сприяє всебічному розвитку особистості учнів, студентів. Із метою інтенсивного розвитку здібностей і талантів передбачено предмети, які учні та студенти можуть вибрати самостійно. На це спрямовані різні форми позанавчальної виховної роботи.
3. **Гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей.** Навчально-виховний процес має орієнтуватися на зміцнення єдності народу, людини і держави. Водночас процес виховання та пізнання світу має сприяти самопізнанню й самореалізації кожного індивіда, вибору ним шляху до щастя та здійснення мети – своєї й загальнонародної. Педагоги, учні, студенти є повноправними суб'єктами системи освіти. Кожен із них може брати участь у розв'язанні проблем навчально-виховного процесу в межах своєї компетенції, має право вибору як навчального закладу, так і індивідуальних форм досягнення мети.
4. **Органічний зв'язок з освітою та національними історією, культурою, традиціями.** Цей принцип реалізується через національну спрямованість виховання. Він означає

необхідність оволодіння історією і культурою свого народу, рідною мовою, а також прищеплення шанобливого ставлення до національно-етнічної обрядовості всіх народів, що населяють Україну.

5. **Незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій.** Реалізація цього принципу забезпечується конституційною вимогою про неприпустимість втручання у навчально-виховний процес закладу освіти політичних, громадських та релігійних об'єднань.
6. **Науковий, світський характер освіти.** В українській національній школі навчання має світський характер. На всіх етапах навчання і виховання школа дає учням наукові знання про природу, суспільство, науку, культуру, формуючи на їх основі науковий світогляд, моральні, правові, естетичні та інші цінності. Світськість освіти означає, що в освітніх закладах не викладають релігійні предмети (наприклад, "Основи християнської моралі"). Проте на прохання батьків і учнів їх можна вивчати факультативно.
7. **Інтеграція з наукою і виробництвом.** Цей принцип передбачає вивчення усталених наукових здобутків, постійне вдосконалення освіти на основі найновіших досягнень науки, техніки, культури, посилення світоглядних функцій навчання. Поєднання освіти з виробництвом має не тільки великий виховний, а й економічний ефект, оскільки воно є засобом всебічного розвитку підростаючого покоління.
8. **Взаємозв'язок із наукою інших країн.** Освіта в нашій державі будується на інтенсивному використанні досягнень світової науки щодо вдосконалення змісту і технологій навчання, підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Важливими її завданнями є також організація спільних досліджень з іноземними науковцями, виведення української науки на міжнародний рівень.
9. **Гнучкість і прогностичність системи освіти.** Принцип означає варіативність, саморегуляцію й безперервне оновлення національної освіти, її адаптацію до нових вимог кожного найближчого етапу розвитку нашого суспільства.
10. **Єдність і наступність системи освіти.** Українська система освіти побудована на принципі послідовності й наступності навчання в усіх ланках та має єдину мету – підготовку всебічно розвиненої людини. Єдність мети освіти забезпечує внутрішню єдність структури й організації основ системи освіти.

### **11. Безперервність і різноманітність системи освіти.**

Безперервність освіти реалізується шляхом узгодження змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян до можливого переходу на наступні ступені. Для цього оптимізують систему перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізують систему відповідних державних стандартів; формують та розвивають науково-виробничі комплекси ступеневої підготовки фахівців. Безперервність потребує зв'язку між загальною середньою, професійно-технічною, вищою й післядипломною освітою, а також формування потреби і здатності особистості до самоосвіти.

### **12. Поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті.** Передбачає розподіл функцій в управлінні освітою між державними органами та органами самоврядування.

Формування й реалізація принципів побудови освіти в Україні ґрунтується на загальнолюдських цінностях, основоположних засадах організації освітньої діяльності загалом, традиціях вітчизняної школи, враховує головні завдання, які їй необхідно розв'язувати на сучасному етапі.

#### **Питання для самоконтролю**

1. Чому розвиток освіти і розвиток культури є двоєдиним процесом?
2. Перелічіть соціокультурні функції освіти.
3. Які фактори гальмували розвиток вищої освіти в Україні XVII-XX ст.?
4. Назвіть найдавніші заклади вищої освіти в Україні.
5. Укажіть структурні ланки сучасної української освіти.
6. Перелічіть навчальні заклади I, II, III, IV рівня акредитації.
7. Які завдання виконують вищі навчальні заклади в сучасній Україні?
8. Як забезпечується право на освіту громадян України?
9. За якими принципами здійснюється навчально-виховна діяльність вітчизняних закладів освіти?

#### **Тестові завдання**

1. Освіта забезпечує:
  - а) інтелектуальний, культурний, духовний, соціальний, економічний розвиток суспільства;
  - б) науково-технічні здобутки суспільства;

в) суму знань, необхідних для життя.

2. Однією з основних функцій освіти є:

- а) забезпечення господарських галузей спеціалістами;
- б) збереження загальнолюдського досвіду;
- в) розвиток здібностей окремої особистості;
- г) формування суспільного і духовного життя людини.

3. Найдавнішим українським університетом є:

- а) Львівський;
- б) Харківський;
- в) Київський;
- г) Одеський;
- д) Чернівецький?

4. До факторів, що гальмували розвиток освіти в Україні в минулі

століття, належить:

- а) слабка матеріальна база навчальних закладів;
- б) відсутність кваліфікованих спеціалістів;
- в) русифікаторська політика уряду;
- г) низька суспільна потреба?

5. До структури вітчизняної освіти входить (знайдіть зайве):

- а) дошкільна освіта;
- б) загальна середня освіта;
- в) позашкільна освіта;
- г) професійно-технічна освіта;
- д) післядипломна освіта;
- е) аспірантура;
- є) докторантура;
- ж) релігійна освіта;
- з) самоосвіта громадян?

6. Роком заснування Київського університету є:

- а) 1834;
- б) 1805;
- в) 1661;
- г) 1784?

7. Університет належить до рівня акредитації:

- а) I;
- б) II;
- в) III-IV?

8. Проранжуйте освітньо-кваліфікаційні рівні (від найнижчого до найвищого):

- а) молодший спеціаліст;
- б) спеціаліст;

- в) магістр;
- г) бакалавр.

9. У державній національній програмі “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) намічена, як один з основних шляхів реформування вищої освіти, оптимізація мережі вищих навчальних закладів на основі:

- а) наукового аналізу схеми їх розміщення;
- б) збільшення їх кількості;
- в) реформування переліку спеціальностей;
- г) об'єднання закладів подібного профілю?

10. Що з переліченого нижче не є принципом навчально-виховної діяльності закладів освіти:

- а) доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою;
- б) гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей;
- в) гнучкість і прогностичність системи освіти;
- г) поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті;
- д) узгодження можливостей тих, хто навчається, з їхніми потребами?

## *Лекція 7*

### **Тема 8. Педагогіка як наука про освіту**

**Мета:** *ознайомити студентів з історією розвитку педагогічної науки, її основними категоріями; розглянути провідні галузі сучасної педагогіки як науки, що є фундаментом освіти.*

#### **План**

1. Розвиток педагогіки в історії людства; її сучасний стан.
2. Основні категорії педагогіки: виховання, освіта, навчання.
3. Система педагогічних наук.

#### **Література**

1. Бабанский Ю.К., Слостенин В.А. и др. Педагогика. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
2. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки. – К.: Академвидав, 2003. – С. 231-250.
3. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – С. 374-387.
4. Тодорова І.С. Основи психології та педагогіки. – Полтава, 2002. – С. 84-88.
5. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 15-26.

#### **1. Розвиток педагогіки в історії людства; її сучасний стан**

Кожна наука має свою історію і досить визначений аспект природних чи соціальних явищ, вивченням яких вона займається і знання яких має велике значення для осмислення її теоретичних засад.

Виокремлення та формування педагогіки як науки були викликані зростаючими потребами суспільства у створенні спеціальних навчально-виховних закладів, у теоретичному осмисленні й узагальненні стихійного досвіду навчання та виховання підростаючих поколінь. Освіта і виховання, таким чином, перетворились на об'єктивну потребу суспільства й стали вагомою передумовою його розвитку.

Ось чому на певному етапі розвитку людського суспільства, зокрема в пізній період рабовласницького ладу, коли виробництво і наука досягли значного розвитку, виховання виділяється в особливу суспільну функцію, тобто виникають спеціальні виховні заклади, з'являються особи, професією яких стало навчання та виховання дітей. Це мало місце в багатьох стародавніх країнах, але найбільш достовірні відомості про школи для хлопчиків дійшли до нас із Єгипту, країн Близького Сходу, античної Греції.

З античної Греції і походить термін „педагогіка”, хоча спершу він стосувався дещо іншого, ніж сьогодні, явища.

У Стародавній Греції педагогами звалися раби, яким аристократи доручали наглядати за своїми дітьми, супроводжувати їх до школи та зі школи, нести навчальне приладдя, а також виводити на прогулянки. Грецьке слово „педогогос” (від „пейдос” – дитина, „гогос” – вести) означає буквально „дітоводитель”. У подальшому педагогами стали називати спеціально підготовлених людей, що займалися навчанням і вихованням дітей, для яких педагогічна діяльність являлася професією. Так виникла особлива наука про виховання, що отримала назву „педагогіка”.

Зі Стародавньої Греції походять також інші педагогічні поняття: „школа” (буквально – „дозвілля”), „гімназія” („громадська школа фізичного виховання”, а згодом – просто школа) тощо.

Значне місце посідали проблеми виховання в працях давньоримських філософів та ораторів, таких, як *Лукрецій Кар* (бл. 99-55 рр. до н.е.), *Квінтіліан* (42-118 рр. до н.е.) та інші.

В епоху Середньовіччя проблеми виховання розроблялися філософами-богословами, педагогічні ідеї яких мали релігійне забарвлення. Хоча в міських школах та університетах могли працювати люди, що не мали духовного сану, та офіційна ідеологія була безумовною.

У Давньоруській державі тих, хто навчав дітей, називали „майстрами грамоти”. Термін „педагог” з'явився за посередництвом візантійських церковних книг у X ст.

В епоху Відродження (XIV – XVI ст.) педагогічна думка сягнула нового розвитку. Видатні діячі цього періоду італієць Вітторіо да Фельтре (1378 – 1446), іспанець Хуан Вівес (1442 – 1540), нідерландець Еразм



Роттердамський (1465 – 1536) та інші критикували механічне зубріння, що процвітало в тогочасному навчанні, виступали за гуманне ставлення до дітей, за звільнення особистості від духовного гніту.

Попри значний розвиток виховної теорії, педагогіка продовжувала лишатися складовою філософії. Як окрема наука, вона вперше була виділена із системи філософських знань на початку XVII ст. Оформлення педагогіки як самостійної наукової дисципліни більшість дослідників пов'язують з іменем видатного чеського педагога Яна Амоса Коменського (1598 – 1670). Коменський уперше створив ґрунтовне вчення про сутність, основні принципи і методи навчання, класно-урочну систему. В своїй основній праці „Велика дидактика” вчений визначив сутність і завдання освіти, яка покликана служити людині для вдосконалення її розуму, мови й рук, щоб вона могла все потрібне розумно споглядати, висловлювати словами та втілювати в дії. Я.А. Коменський виступав за енциклопедичність, посиленість і доцільність змісту освіти, єдність та наступність шкіл усіх типів. У своїх творах він обґрунтував основні принципи навчання: наочності, свідомості, міцності, послідовності та систематичності, посиленості, емоційності. Увів поняття навчального року з поділом його на чверті та канікули, запровадив перевідні іспити в кінці року, різні види контролю й перевірки успішності учнів. Сформульовані ним принципи, методи, форми організації навчальної роботи з дітьми і морального виховання стали невід'ємними елементами подальших науково-педагогічних систем.

В історію педагогіки ввійшло також ім'я Джона Локка (1632-1704), англійського філософа і педагога, який зосередив свою увагу на теорії виховання джентльмена – людини, впевненої в собі, що поєднує широку освіченість з діловими якостями, вишуканість манер із моральними переконаннями.

Суттєвий внесок у педагогіку зробили німецькі педагоги Йоганн Фрідріх Герbart (1776-1841) – автор теоретичних узагальнень у галузі психології навчання і Фрідріх Адольф Вільгельм Дістервег (1790-1866) – противник станових та національних обмежень у царині освіти, виховання релігійного фанатизму.

Неоціненний вклад у ставлення наукової педагогіки внесли праці Ж.-Ж.Руссо (1712-1784), К.-А.Гельвеція (1715–1771) у Франції, І.-Г. Песталоцці (1746 – 1827) у Швейцарії.

На становлення вітчизняної педагогічної думки значний вплив мали праці Л.М. Толстого (1828 – 1910), М.І. Пирогова (1810 – 1881), К.Д. Ушинського (1824 – 1870). Вагомий спадок української педагогічної думки становлять ідеї визначних діячів культури, зокрема письменників – І. Котляревського, І.Франка, Лесі Українки, П.Грабовського, С.Васильченка, а особливо – Тараса Шевченка (1814-1861). Як громадянина і патріота, його не могли не хвилювати проблеми освіти рідного народу. Він

обстоював право українців на рідну школу, доступну для всіх дітей. Народний учитель, педагог має бути втіленням кращих рис людини, як І.П.Котляревський, що його Шевченко змалював у повісті „Близнець”. У той же час Кобзар у своїх поетичних та прозаїчних творах, епістолярній спадщині, щоденниках із прикрістю говорить про те, що як система народної освіти в царській Росії, так і значна більшість її носіїв були надто далекі від досконалості. Осуджує він і освіту дворянської молоді. У „Щоденнику” від 1857 р. є, зокрема, запис, навіяний реальною зустріччю: „Що ж посередні та найгірші випускники, коли кращий з них безграмотний та, в додачу, п'яниця? Прокляття вам, людиновбивці – кадетські корпуси!”. Виховання дівчат у дворянських родинах та жіночих закладах освіти також надзвичайно далеке від ідеалу. Поет обурюється тим, як дівчата-дворянки привчаються сприймати заміжжя. „Навіщо вони дітей народжують, ці амфібії, ці бездушні автомати? З якою метою вони виходять заміж, ці мертві красуні? Щоб зробити кар'єру... ; а діти – це вже необхідний наслідок кар'єри, і нічого більше. Бідні бездушні матері! Ви ... свій священний обов'язок передаєте найманій гувернантці і, ще гірше, сільській неграмотній бабі. І чи ж диво після цього, що порода гарненьких лялечок у нас не переводиться? Та й чи буде коли кінець цій породі? Навряд чи, – вона страшенно живуча на нашому плідному, заматерілому ґрунті”.

В останні роки свого життя Т. Шевченко намагався бути корисним рідній школі. Він радісно зустрів звістку про відкриття в Україні недільних шкіл і для них написав у 1861 р. „Буквар южнорусский”, який посів одне з провідних місць в історії освіти й культури України.

У ХХ ст. найвідомішими вітчизняними педагогами вважаються А.С.Макаренко (1888 – 1939) та В.О. Сухомлинський (1918 – 1970). Обидва вони отримали вищу педагогічну освіту в Полтаві.

Виникнувши як наука про виховання дітей і молоді, педагогіка по мірі розширення меж виховання й сфери суб'єктивних факторів у житті суспільства, стає наукою про загальні закономірності виховного впливу на людей будь-якого віку.

Отже, сьогодні **педагогіка** – це сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості.

Її **предметом** є навчально-виховна діяльність, що здійснюється в закладах освіти людьми, уповноваженими на це суспільством.

## **2. Основні категорії педагогіки**

Основними поняттями (категоріями) педагогіки є:

- **виховання** як один із факторів формування особистості. Воно полягає в тому, що люди хочуть тими чи іншими засобами досягти певної мети – розвивати і створювати у вихованця певні якості. Виховання являє собою таке суспільне відношення, в якому одні люди свідомо впливають на інших з метою спрямованого формування особистості.

Процес виховання орієнтований, зокрема, на формування соціально-важливих якостей особистості, на створення й розширення кола її ставлень до світу – суспільства, до інших людей, до самої себе. Чим ширша, різноманітніша система цих ставлень, тим багатший внутрішній світ особистості;

- **освіта**, що становить таку сторону виховання, яка полягає в оволодінні системою наукових і культурних цінностей, накопичених людством, в оволодінні системою пізнавальних умінь та навичок, формування на їхній основі світогляду, поведінки моральних й інших якостей особистості, розвитку її творчих сил і здібностей, підготовку до суспільного життя, до праці. До змісту освіти включаються всі елементи соціального досвіду.

Освіта може бути досягнута різними шляхами – як через самоосвіту, так і шляхом планомірного, системного навчання;

- **навчання** відіграє провідну роль у освіті. Воно являє собою цілісний педагогічний процес, у ході якого розв'язуються завдання освіти, виховання й розвитку тих, хто навчається.

Процес цей насамперед двосторонній. З одного боку, в ньому виступає той, хто навчає (педагог), а з другого – ті, хто навчається. Для них даний процес набуває характеру учіння, оволодіння навчальним матеріалом. Спільна діяльність педагога й тих, хто навчається, спрямована на оволодіння науковими знаннями, вироблення умінь та навичок, застосування їх на практиці, розвиток творчих здібностей, формування світоглядних та морально-етичних поглядів і переконань.

Основні поняття педагогіки, як і відображені в них явища, невіддільні одне від одного, вони перехрещуються й взаємопов'язані в єдиному, цілісному педагогічному процесі.

### **3. Система педагогічних наук**

Розвиваючись, кожна наука збагачує свою теорію, наповнюється новим змістом і здійснює диференціацію своїх досліджень. Цей процес торкнувся і педагогіки. На сьогодні це поняття включає цілу систему педагогічних наук.

Педагогіка як наука підрозділяється на низку самостійних педагогічних дисциплін:

1. **загальна педагогіка**, що досліджує основні закономірності виховання людини; розкриває сутність, цілі, завдання і закономірності виховання, його ролі у житті суспільства й розвитку особистості, процес освіти і навчання;
2. **вікова педагогіка**, яка вивчає особливості виховання людей на різних етапах вікового розвитку; вона включає галузі, що стосуються дитячого віку, а також і дорослих (наприклад, педагогіка професійної освіти, вищої освіти тощо);

3. **спеціальна педагогіка** – дефектологія, що вивчає особливості розвитку, навчання і виховання аномальних дітей (в її складі – сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка, логопедія);
4. **окремі методики**, що з'ясовують специфіку застосування загальних закономірностей навчання до викладання певного предмета (іноземної мови, математики, фізики тощо);
5. **історія педагогіки**, яка вивчає розвиток педагогічних ідей і практики виховання в різні історичні епохи.

Інтенсивно розвиваються сьогодні й такі галузі педагогічної науки, як педагогіка вищої школи, військова, соціальна, виправно-трудова. Складаються нові галузі – освітній менеджмент, педагогіка сімейного виховання.

За класифікацією О. Степанова та М. Фіцули, історично виділилися такі глобальні галузі педагогіки, як народна (в її складі етнопедагогіка, родинна педагогіка, педагогічна деонтологія, педагогіка народного календаря, козацька педагогіка); духовна; світська. Найбільш сучасними напрямками розвитку української педагогічної науки, на думку згаданих дослідників, є педагогіка співробітництва, особистісно орієнтована педагогіка, педагогіка життєтворчості та педагогіка толерантності.

### **Питання для самоконтролю**

1. Чим було зумовлено виділення педагогіки як окремої науки?
2. Поясніть первинне і сучасне значення терміна «педагог».
3. В чому полягали новаторські педагогічні ідеї діячів епохи Відродження?
4. З іменем якої видатної людини пов'язують виокремлення педагогіки як наукової дисципліни?
5. Хто з наших співвітчизників прославився своїм вкладом у розвиток педагогічної науки?
6. Схарактеризуйте предмет педагогіки.
7. Поясніть взаємозв'язок освіти, виховання та навчання.
8. Перелічіть основні категорії педагогіки.
9. Перелічіть дисципліни, що становлять систему педагогічних наук.
10. Укажіть сучасні напрями розвитку української педагогіки.

### **Тестові завдання**

1. Виокремлення і формування педагогіки як науки було викликано:
  - а) значними теоретичними набутками;
  - б) зростаючими потребами суспільства в створенні певних виховних форм і систем;
  - в) політичними програмами урядів деяких держав.

2. Термін „педагог” мав первісне значення:

- а) „наглядач”;
- б) „той, хто веде дитину”;
- в) „той, хто вчить”;
- г) „найосвіченіший”;
- д) „духовний батько”.

3. Проблемаам виховання відводили значне місце в своїх працях такі давньоримські філософи:

- а) Боетій;
- б) Квінтіліан;
- в) Лукрецій Кар;
- г) Сенека;
- д) Цицерон.

4. Чи були професійні педагоги в Київській Русі?

- а) ні, цю роль виконували батьки;
- б) ні, поняття освіти і виховання тоді не існувало;
- в) так, це були «майстри грамоти»;
- г) так, це були спеціально підготовлені вчителі.

5. Педагогіка довгий час була складовою

- а) психології;
- б) філософії;
- в) богослов'я.

6. Остаточне виокремлення педагогіки як науки пов'язують з іменем:

- а) К. Ушинського;
- б) Ж.-Ж. Руссо;
- в) Я.-А. Коменського;
- г) К. Гельвеція;
- д) І.-Г. Песталоцці.

7. Предметом педагогіки є:

- а) навчально-виховна діяльність;
- б) освіта і навчання;
- в) процес виховання особистості.

8. Що з переліченого не належить до основних категорій педагогіки:

- а) навчання;
- б) виховання;
- в) формування;
- г) освіта.

9. Основні категорії педагогіки існують:

- а) паралельно;
- б) нероздільно;
- в) відособлено.

10. Що не належить до даної класифікації:

- а) світська педагогіка;

- б) загальна педагогіка;
- в) духовна педагогіка;
- г) народна педагогіка.

### **Лекція 8**

#### **Тема 9. Навчання – головний шлях освіти**

*Мета: розглянути процес навчання в контексті освіти. З'ясувати принципи та методи навчання, сформулювати уявлення про сучасні тенденції в дидактиці середньої та вищої школи, нові технології в освіті.*

#### **План**

1. Дидактика як наука про навчання.
2. Закономірності та принципи навчання.
3. Основні методи навчання.
4. Навчальні технології у вищому навчальному закладі.

#### **Література**

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – С. 147-180.
2. Галузьяк В.М., Сметанський М.І., Шахов В.І. Педагогіка: Навчальний посібник. – Вінниця: Книга-Вега, 2003. – С. 93-200.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К., 1998. – С. 276.
4. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки. – К.: Академвидав, 2003. – С. 321-371.

5. Тодорова І.С. Основи психології та педагогіки. – Полтава, 2002. – С. 89-95.

### 1. Дидактика як наука про навчання

Національна система освіти нині потребує теоретико-методологічного обґрунтування основних напрямів свого становлення і розвитку. Ці напрями визначені Законом України «Про освіту», де підкреслено, що освіта – це основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального й економічного розвитку суспільства і держави.

Особливе місце в процесі реформування сучасної освіти посідають проблеми дидактичного характеру, розв'язання яких дасть змогу внести кардинальні зміни до навчальної діяльності школярів та студентів закладів різного рівня акредитації з тим, щоб наблизитися до світового стандарту.

*Дидактика (від грецького дідактос – повчальний) – це галузь педагогіки, що розробляє теорію освіти, навчання, а також виховання у процесі навчання.* Сучасна дидактика – найусталеніший розділ педагогіки. Вона виокремилася з філософії в самостійну наукову галузь на початку XVII ст. завдяки англійському філософові Френсісу Бекону (1561-1626). Безумовно, дидактика змінювалася, крокуючи в ногу з часом, вбираючи в себе нові наукові досягнення. Проте її структура залишається класичною.

Вважається, що термін «дидактика» запропонував німецький педагог Вольфганг Ратке (1571-1635), який так назвав наукову дисципліну, що досліджує теоретичні засади навчання. Проте найбільш вагомою особистістю біля витоків дидактики як педагогічної галузі був Я.А. Коменський, який увійшов у історію завдяки своїм пропозиціям щодо організації шкільного навчання, розробленням оригінальних навчальних посібників, науковими працями.

На рубежі XVIII-XIX ст., коли світська школа в Європі вже мала пріоритет над конфесійною, в дидактиці склалася теорія формального, а згодом матеріального виховання та освіти.

Автором теорії формальної освіти є І.Ф. Гербарт – німецький філософ і педагог, який вважав, що світ складається з простих «реалів» – елементів та зв'язків і їх поєднання. Тому обсяг свідомості людини є обмеженим і його можна формувати чотирма ступенями навчання. На 1 ступені («ясність») застосовується первинне ознайомлення учнів з предметом пізнання. На 2 («асоціація») вступає зв'язок нових елементів знань з попередніми, відомими. На 3 ступені («система») використовується таке компонування матеріалу, яке подає його у вигляді правила чи закону. На 4 ступені («метод») відбувається застосування набутих знань на прикладах, під час розв'язання вправ, завдань, тренувань. Цю теорію було покладено в основу гімназичної освіти в Росії.

Теорію матеріальної освіти обґрунтував англійський філософ Герберт Спенсер (1820-1903). Оскільки система І.Ф. Гербарта була

зорієнтована на підготовку інтелігенції, чиновництва, правлячої еліти, то система Спенсера – передовсім на підготовку спеціалістів-практиків, кваліфікованих техніків і робітників. Дидактичні основи матеріальної освіти ґрунтувалися на необхідності п'яти видів людської діяльності: самозбереження, здобування засобів для життя, виховання потомства, виконання соціальних функцій, дозвілля.

Засновником української дидактики був видатний педагог К.Д.Ушинський (1824-1870), який вважав себе українцем, багато часу працював і жив в Україні, похований у Києві. Він створив цілісну дидактичну систему на науково-матеріальній основі. Запропонував модель дидактичного процесу й чітко визначив дві основних мети, що реалізуються одночасно, – оволодіння системою наукових знань і розвиток розумових здібностей.

Дидактична діяльність наповнилася компонентами, актуальними і досі. Це:

- \* актуалізація досвіду, набутого через спілкування з природою і людьми, а також знань, засвоєних раніше в школі;
- \* подання конкретного матеріалу;
- \* демократизація предмета в цілому й окремих його частин;
- \* розпізнання властивостей предмета;
- \* визначення міри врахування його частин та властивостей;
- \* систематизація вивченого;
- \* узагальнення;
- \* застосування.

У ХХ ст.. на теренах вітчизняної педагогіки працювали відомі дидакти І.Я. Лернер, Г.І. Щукіна, Ю.К. Бабанський, М.М. Поташник, а в Україні – В.О. Онищук, В.І. Бондар, А.М. Алексюк та інші.

Формування і розвиток національної системи освіти на основі гуманістичної філософії та парадигми освіти має особистісно орієнтований, педоцентричний характер, тобто основною дійовою постаттю навчального процесу стає не вчитель, а учень, і основний предмет впливу дидактичного процесу – не сукупність певних знань, навичок та вмінь, а особистість учня, формування його духовності та активної життєвої позиції.

Викликає також певні труднощі визначення предмета загальної дидактики. У педагогіці знаходимо кілька підходів до такого визначення. Зокрема, польський учений Ч. Купісевич дає такий варіант: «Предметом дослідження загальної дидактики є процес викладання та учіння разом із факторами, що його породжують, умовами його перебігу, а також результатами, до яких він призводить».



Український педагог М. Фіцула вважає, що *предметом дидактики* на всіх етапах її розвитку був зміст освіти підростаючого покоління й організація процесу, що забезпечує оволодіння цим змістом, а саме:

- визначення мети і завдань навчання;
- окреслення змісту освіти відповідно до вимог суспільства;
- виявлення закономірностей процесу навчання на основі його аналізу, спеціальної пошуково-експериментальної роботи;
- обґрунтування принципів і правил навчання на основі його закономірностей;
- вироблення організаційних форм, методів та прийомів навчання;
- забезпечення навчально-матеріальної бази, засобів навчання.

Як частина педагогіки, дидактика базується на закономірностях і принципах цілісного педагогічного процесу, тому її можна розглядати як теорію, що визначає загальні закономірності освіти і виховання. Але як загальна теорія навчання, дидактика самостійно досліджує ті проблеми освіти й виховання, які наявні лише у процесі навчання. Через це вона є самостійною педагогічною дисципліною.

Основними категоріями дидактики є «навчання», «освіта», «викладання» (діяльність педагога в процесі навчання), «учіння» (процес пізнавальної діяльності учнів), «принципи навчання», «форми навчання», «методи навчання» і «засоби навчання».

## **2. Закономірності та принципи навчання**

*Об'єктивні закономірності* породжені суттю процесу навчання. До них належать:

- 1) виховний і розвиваючий характер навчання — у процесі навчання на основі засвоєння системи наукових знань формується науковий світогляд, моральні, трудові, естетичні та фізичні якості учнів (студентів), виробляється їх ставлення до навчання. Водночас здійснюється й розвиток особистості — пізнавальних процесів, уваги, мовлення, емоційно-вольової сфери та ін.;
- 2) зумовленість навчання суспільними потребами — кожен етап розвитку людської цивілізації потребує певного рівня вихованості й освіченості людини, що забезпечується навчанням;
- 3) залежність ефективності навчального процесу від його умов — навчально-матеріальної бази, наявності висококваліфікованих педагогічних кадрів, зацікавленості навчально-виховним процесом громадськості;
- 4) залежність процесу навчання від вікових і реальних навчальних можливостей учнів — рівня розвитку інтелектуальної, емоційно-вольової сфери, вміння вчитися й працездатності, ставлення до навчання та ін.;
- 5) навчання передбачає цілеспрямовану взаємодію вчителя

(викладача), учня (студента) та об'єкта, що вивчається, – вчитель (викладач) повинен спрямовувати пізнавальну діяльність учня (студента), контролювати її навіть

тоді, коли той опановує предмет самостійно;

б) навчальний процес ефективний лише за умови активності учнів (студентів) — результативність його залежить від різноманітності, інтенсивності видів навчальної діяльності.

*Суб'єктивні закономірності* процесу навчання залежать від особливостей діяльності вчителя (викладача), його характеру тощо, їх формують так:

— поняття можуть бути засвоєні лише тоді, коли пізнавальна діяльність учнів (студентів) спрямована на визначення чітких і зрозумілих співвідношень між ними;

— навички формуються лише за умови відтворення операцій і дій, покладених у їх основу;

— міцному засвоєнню змісту навчального матеріалу сприяє його систематичне повторення і включення в систему вже засвоєного раніше змісту;

— опанування складних способів діяльності залежить від успішного оволодіння простими видами діяльності, що входять до складних, і від готовності визначати ситуацію, в якій ці дії можуть бути виконані;

— рівень та якість засвоєння знань за різних умов і здібностей учнів (студентів) залежить від урахування вчителем (викладачем) ступеня значущості для них засвоюваного змісту;

— використання варіативних завдань передбачає застосування знань в істотних для учнів (студентів) ситуаціях, сприяє формуванню готовності до перенесення засвоєних знань і пов'язаних із ними дій у нову ситуацію.

Знання закономірностей навчання сприяє глибшому пізнанню його принципів.

**Принципи навчання.** Навчання здійснюється на основі обґрунтованих і перевірених практикою дидактичних принципів. Зумовлені закономірностями та завданнями виховання й освіти, принципи навчання визначають його спрямованість, зміст, організаційні форми і методи.

**Принцип навчання (дидактики)** — твердження, що визначає зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи школи.

Сучасна дидактика, трактуючи навчання як процес передачі, засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності, відповідно розглядає й систему його принципів, яку утворюють принцип науковості, принцип доступності, принцип зв'язку навчання з життям, принцип свідомості й активності учнів, принцип наочності та ін.

**Принцип науковості.** Передбачає вивчення учнями (студентами) системи наукових тверджень і використання у навчанні методів, близьких до тих, які застосовуються в певній науці. Вимагає розкривати причиново-наслідкові зв'язки явищ, подій, процесів, проникати в їх сутність, демонструвати могутність людської думки, ознайомлювати з методами науки, розкривати історію її розвитку, боротьбу тенденцій, взаємозв'язок наук.

**Принцип систематичності і послідовності.** Зумовлений він логікою науки й особливостями пізнавальної діяльності, яка проходить відповідно до вікових закономірностей розвитку особистості. Передбачає системність роботи вчителя (викладача), врахування пройденого матеріалу при вивченні нового, розкриття нового матеріалу частинами, фіксування уваги учнів (студентів) на вузлових питаннях, продумування системи уроків, показ внутріпредметних і міжпредметних зв'язків. Не менш важлива системність у роботі учнів, студентів (систематичне відвідування занять, послідовність виконання домашніх завдань, постійне повторення навчального матеріалу тощо).

**Принцип доступності.** Означає, що навчання успішне й ефективно за умови, коли його зміст, форми і методи відповідають віковим особливостям учнів (студентів), їх розумовим можливостям. Реалізація цього принципу передбачає дотримання правил «від простого — до складного», «від відомого — до невідомого», «від близького — до далекого».

**Принцип зв'язку навчання з життям.** В основі поєднання навчання з життям — об'єктивні зв'язки, що встановилися між наукою і виробництвом, теорією і практикою. Реалізують його, спираючись на життєвий досвід учнів (студентів), застосовуючи здобуті знання у практичній діяльності, розкриваючи практичну значущість знань. Неабияке значення мають і звернення в процесі навчання до краєзнавчого матеріалу та безпосередня участь школярів (студентів) у громадському житті.

**Принцип свідомості й активності учнів.** Впливає з мети і завдань національної системи освіти та тих особливостей, які передбачає осмислений та творчий підхід до опанування знань.

Свідомість у навчанні забезпечується високим рівнем активності. Свідомому засвоєнню знань також сприяє роз'яснення мети і завдань навчального предмета, значення його для розв'язання життєвих проблем, для власних перспектив. Не меншу вагу мають позитивна мотивація до навчання; раціональні прийоми праці на уроці; критичний підхід учителя (викладача) до змісту навчального матеріалу, належний контроль і самоконтроль у навчанні.

Активізують пізнавальну діяльність позитивні емоції, викликані інтересом до навчального матеріалу, навчальною діяльністю; розуміння практичної значущості знань, їх зв'язку з життям; єдність між розумінням

навчального матеріалу і його викладом в усній чи письмовій формі. Значною підмогою є й доброзичливі стосунки між тим, хто навчає, і тими, хто навчається, уміння педагога враховувати психічний стан учнів та стадії їх психічного розвитку. Корисним є й використання сучасних технічних засобів навчання.

**Принцип наочності.** Вимагає будувати процес навчання на основі живого сприймання учнями (студентами) предметів і явищ об'єктивної дійсності. Адже чуттєве сприймання навчального матеріалу, що становить основу наочності, сприяє формуванню чітких, точних образів уяви, активізує розумову діяльність, є дієвим засобом усвідомлення матеріалу.

Залежно від характеру відображення навчальних об'єктів наочність буває:

- 1) натуральною – рослини, тварини, знаряддя і продукти праці, мінерали, хімічні речовини та ін.;
- 2) зображувальною – навчальні картини, малюнки, репродукції художніх полотен, макети, муляжі;
- 3) схематичною – географічні й історичні карти, схеми, діаграми, графіки, рисунки, таблиці тощо.

При використанні наочності важливо не перевантажувати нею процес навчання — це знижує самостійність і активність особистості в осмисленні навчального матеріалу. Слід також чітко формулювати мету використання наочних засобів у структурі уроку та пам'ятати, що показ заздалегідь усіх наочних засобів дезорганізовує увагу. При цьому наочний об'єкт не повинен містити нічого зайвого, щоб не викликати побічних асоціацій. Дотримуючись цього принципу, необхідно також зважати на вік тих, хто навчається.

**Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок.** Знання, уміння та навички можуть бути міцними за умови, що вони утворюють систему, яка постійно оновлюється, уточнюється й закріплюється. Тому реалізація його передбачає:

- повторення навчального матеріалу за розділами та структурними смисловими частинами;
- запам'ятовування нового матеріалу в поєднанні з пройденим;
- активізацію учнів під час повторення;
- нове групування матеріалу з метою його систематизації;
- виділення при повторенні головних ідей;
- використання під час повторення різноманітних методів, форм і підходів;
- самостійне творче застосування знань;
- постійне повернення до раніше засвоєних знань для пошуку в них нових сенсів, переоцінювання їх тощо.

**Принцип індивідуального підходу до учнів (студентів).** Дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному учневі, студентові йти

своїм шляхом. Реалізуючи його, враховують рівень розумового розвитку кожної дитини, її знання і вміння, пізнавальну та практичну самостійність, інтереси, наполегливість, працездатність. Педагогу треба не тільки добре знати особливості навчально-пізнавальної діяльності своїх учнів (студентів), а й уміти надати їм допомогу, організувати індивідуальну роботу з тими, хто її потребує.

**Принцип емоційності.** Ґрунтується на тому, що у процесі пізнавальної діяльності в учнів (студентів) виникає певний емоційний стан, почуття, які можуть сприяти або заважати успішному засвоєнню знань. Сприяють активізації процесу пізнавальної діяльності жвавий, образний виклад навчального матеріалу; оптимістична довершеність та логічність подання інформації, використання цікавих прикладів; застосування наочності і комп'ютерної техніки; почуття виконаного обов'язку; мова, ставлення педагога до учнів, його зовнішній вигляд та ін.

Принципи навчання тісно взаємопов'язані, зумовлюють один одного. Жоден із них не може бути використаний без урахування інших. Тому в процесі навчання необхідно керуватися всіма принципами.

Урахування у процесі навчання його закономірностей, дотримання принципів і правил дає змогу визначати його оптимальний зміст, добирати й застосовувати ефективні організаційні форми і методи його реалізації, що забезпечує успішне засвоєння знань та необхідний виховний вплив.

## **2. Основні методи навчання**

**Метод навчання** – спосіб упорядкованої взаємодії вчителів (викладачів) та учнів (студентів), за допомогою якого розв'язуються проблеми освіти, виховання і розвитку в процесі навчання.

Однією з гострих проблем сучасної дидактики є проблема класифікації методів навчання. На сьогодні немає єдиної точки зору з цього питання. У зв'язку з тим, що різні автори за основу поділу методів навчання на групи і підгрупи кладуть різні ознаки, існує низка класифікацій.

Найбільш ранньою класифікацією є поділ методів навчання на методи роботи вчителя (розповідь, пояснення, бесіда) і методи роботи учнів (вправи, самостійна робота).

Однією з найзручніших вважають класифікацію методів навчання, здійснену Ю.К. Бабанським. Він виділяє методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності, методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності, методи контролю й самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності.

Поширеною є класифікація методів навчання за джерелом здобування знань. Відповідно виділяють:

- Словесні методи (джерелом знань є усне чи писемне слово). Сюди належать розповідь, пояснення, бесіда, дискусія, лекція, робота з

підручником та книгою, конспектування, складання плану тексту, тезування, цитування, анотування, рецензування тощо.

- Наочні методи (джерелом знання є предмети, що спостерігаються, явища, наочні посібники). Їх умовно поділяють на дві великі групи: метод ілюстрацій і метод демонстрацій. Метод ілюстрацій передбачає показ учням ілюстративних посібників – плакатів, картин, карт, таблиць, замальовок на дошці тощо. Метод демонстрацій звичайно пов'язаний із демонстрацією приладів, дослідів, технічних установок, кіно- та відеофільмів та ін.
- Практичні методи (учні здобувають знання і виробляють уміння, виконуючи практичні дії). До них належать вправи – усні, письмові, графічні та навчально-трудова; лабораторні роботи; практичні роботи, в тому числі заняття з комп'ютерами й різноманітними тренажерами.

Головними недоліками даної класифікації вважається те, що вона не відображає характеру пізнавальної діяльності учнів у навчанні, не характеризує ступінь їхньої самостійності в навчальній роботі. Проте саме ця класифікація користується найбільшою популярністю у педагогів-практиків та методистів.

#### **4. Навчальні технології у вищому навчальному закладі**

Останнім часом у науці та освіті дедалі більше поширюється поняття «навчальна технологія». Воно відбиває шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. Наприклад, це можуть бути предметне навчання, ігрова технологія, технологія проблемного навчання, інформаційні технології, технологія використання схем, конспектів, класичне лекційне навчання, дистанційне навчання, комп'ютерне навчання тощо.

Навчальна (як і будь-яка інша педагогічна) технологія повинна задовольняти основні критерії технологічності:

- Концептуальність (опора на певну наукову концепцію, що містить філософські, психологічні, дидактичні і соціально-педагогічні обґрунтування цілей);
- Системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи);
- Логічність процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність;
- Керованість (можливість цілепланування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів);
- Ефективність (оптимальність витрат, гарантованість досягнення запланованого результату – певного стандарту навчання);
- Відтворюваність (можливість застосування в інших однотипних умовах, іншими суб'єктами);

- Єдність змістової і процесуальної частини, їх взаємообумовленість.

У вищій школі сьогодні також спостерігається прагнення до впровадження нових технологій навчання. Розглянемо деякі з них.

Нині погляди українських педагогів усе частіше спрямовуються до технології модульного, чи модульно-розвивального, навчання, яке сприяє становленню особистості не тільки завдяки змісту, методам, формам організації, а й через свою сутнісну багатовимірність.

Навчальний модуль – це цільова, відкрита і відносно завершена сукупність взаємозалежних циклів навчальної, виховної та освітньої розвивальної взаємодії викладача й студентів, що реалізує змістовий модуль через форму-модуль. Цей модуль є основною ланкою модульно-розвивальної системи навчання, що забезпечує оптимізацію психосоціального розвитку викладача і студентів, а тому багато в чому є альтернативою традиційним засобам, формам та методам лекційно-семінарської системи.

Серед основних принципів модульності виділяємо:

- 1) наявність самостійної групи ідей (знань), якими оволодівають студенти за допомогою дидактично доцільних засобів, що відповідають природі цих ідей;
- 2) формування самостійної планової, цілісної одиниці навчальної діяльності, яка б сприяла досягненню студентом чітко визначених цілей;
- 3) оволодіння принципом модульності досягається через застосування різних форм і методів навчання, підпорядкованих загальній темі навчального курсу або актуальній науково-технічній, соціальній чи іншій проблемі;
- 4) принцип модульності – це також складання автономних порцій, поділ навчального матеріалу на частини для груп студентів.

Останнім часом у ВНЗ широко застосовують технічні інформаційні технології навчання, серед яких варто виділити комп'ютерні технології. Вони спрямовані на підготовку особистості інформаційного суспільства; формування умінь працювати з інформацією; розвиток комунікативних здібностей; формування дослідницьких умінь та умінь вибору оптимальних рішень; забезпечення великим обсягом якісної інформації.

Комп'ютерні технології можуть здійснюватися у таких трьох варіантах:

- технологія як «проникнення» (застосування комп'ютерного навчання при вивченні окремих тем, розділів);
- як основна (при вивченні базових тем);

- як монотехнологія (коли весь процес навчання: діагностика, управління, моніторинг – провадиться за допомогою комп'ютера).

Варто згадати також одну з найпопулярніших сьогодні у світі технологій – технологію дистанційного навчання. Її поява не випадкова – це закономірний етап розвитку та адаптації освіти до сучасних умов. Виконати соціальне замовлення суспільства шляхом збільшення асигнувань на освіту, збільшенням кількості навчальних закладів й іншими традиційними способами не в змозі навіть заможні країни. Тому в усьому світі дистанційна освіта сьогодні надзвичайно популярна. Так, на кінець 1997 р. у 107 країнах діяло близько 1000 навчальних закладів дистанційного типу. В тому ж році кількість тих, хто здобув дистанційну освіту, становила близько 50 млн. чол., а вже в 2000 р. – близько 90 млн.

Дистанційне навчання є однією з форм безперервної освіти, що покликана реалізувати право людини на освіту й отримання інформації. Це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для доставки навчального матеріалу і спілкування.

Характерними ознаками дистанційної освіти є гнучкість, модульність, економічна ефективність, координаторська роль викладача, спеціалізований контроль якості освіти, використання спеціалізованих технологій і засобів навчання.

Основними принципами дистанційного навчання є: гуманізм, пріоритетність педагогічного підходу при проектуванні освітнього процесу в дистанційному навчанні; педагогічна доцільність застосування нових інформаційних технологій; вибір змісту освіти; забезпечення захисту інформації, що циркулює в дистанційному навчанні; стартовий рівень освіти; відповідність технологій навчанню; мобільність навчання; неантагоністичність його існуючим формам освіти.

Для цієї технології характерна позитивна пізнавальна мотивація, що створюється мережею Інтернет, та висока якість підготовки фахівця. Це й робить дистанційне навчання технологією XXI століття.

### **Питання для самоконтролю**

1. З'ясуйте сутність дидактики як галузі педагогіки.
2. Хто з учених-педагогів може вважатися основоположниками дидактики?
3. Схарактеризуйте основні закономірності навчання.
4. Проаналізуйте зв'язки, що існують між принципами навчання.
5. Перелічіть відомі Вам класифікації методів навчання.
6. Які критерії технологічності Вам відомі?
7. У чому полягає специфіка модульної технології навчання?



8. Чому дистанційне навчання називають технологією XXI століття?

### Тестові завдання

1. Дидактика – це галузь педагогіки, що розробляє:
  - а) теорію освіти;
  - б) теорію навчання;
  - в) методики навчання;
  - г) сучасні технології.
2. Термін «дидактика» запропонував уперше:
  - а) В.Ратке;
  - б) Г. Спенсер;
  - в) К.Ушинський;
  - г) Я.А. Коменський.
3. Засновником української дидактики був:
  - а) В.О. Сухомлинський;
  - б) К.Д. Ушинський;
  - в) А.С. Макаренко;
  - г) Ю.К. Чабанський.
4. Основними категоріями дидактики є (зайве прибрати):
  - а) навчання;
  - б) освіта;
  - в) учіння;
  - г) принципи навчання;
  - д) засоби навчання;
  - е) технології навчання.
5. «Зумовленість навчання суспільними потребами» – це:
  - а) об'єктивна закономірність навчального процесу;
  - б) суб'єктивна закономірність навчального процесу;
  - в) принцип навчання?
6. Твердження, що визначає зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи школи, – це:
  - а) принцип навчання;
  - б) закономірність навчання;
  - в) дидактична категорія;
  - г) навчальна програма?
7. Якого з цих дидактичних принципів не існує:
  - а) науковості і доступності;
  - б) свідомості, активності та самостійності навчання;
  - в) вільної ініціативи;
  - г) наочності.
8. Залежно від характеру відображення навчальних об'єктів наочність буває (зайве прибрати):
  - а) натуральною;

- б) зображувальною;
  - в) штучною;
  - г) схематичною.
9. Пояснення належить до методів навчання:
- а) наочних;
  - б) логічних;
  - в) словесних;
  - г) практичних.
10. Дистанційне навчання забезпечує право людини:
- а) на освіту та отримання інформації;
  - б) на здобуття другої вищої освіти;
  - в) на самоосвіту;
  - г) на користування мережею Інтернет.

## Лекція 9

### Тема 10. Прогрес виховання та його особливості

**Мета:** розглянути процес виховання з точки зору його теоретико-методичних засад і суспільної практики. Сформулювати уявлення про роль виховання в житті людини, зорієнтувати студентів на особистісне та професійне самовиховання як систему цілеспрямованих впливів людини на свої риси, якості, переконання, способи поведінки в суспільстві.

#### План

1. Виховання як процес і результат цілеспрямованого впливу на розвиток особистості.
2. Загальні методи, засоби та принципи виховання.
3. Національне виховання, його мета і принципи.
4. Основи самовиховання.

## Література

1. Вишневецький О. Сучасне українське виховання: Педагогічні нариси. – Львів, 1996. – С. 134-145.
2. Галузяк В.М., Сметанський М.І, Шахов В.І. Педагогіка: Навчальний посібник. – Вінниця: Книга-Вега, 2003. – С. 60-89.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: 1998.
4. Концепція безперервної системи національного виховання. – К., 1994.
5. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки. – К.: Академвидав, 2003. – С. 371-450.
6. Тодорова І.С. Основи психології та педагогіки. – Полтава, 2002. – С. 95-98.

### **1. Виховання як процес і результат цілеспрямованого впливу на розвиток особистості**

Термін «виховання» є неоднозначним. У широкому значенні під вихованням розуміють увесь навчально-виховний процес, у результаті якого розвивається інструментальна та мотиваційно-ціннісна сфера особистості, тобто засвоюються певні знання, виробляються вміння, навички, формуються переконання, ціннісні орієнтації, ідеали, потреби, риси характеру. В такому розумінні це поняття включає в себе навчання і власне *виховання* (у вузькому значенні) – *діяльність, спрямовану на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості*.

В.М. Бехтерев писав: «Якщо освіта спрямована на примноження людських знань і, отже, на збільшення ерудиції, то виховання розвиває розум людини, привчає її до синтезу й аналізу, воно слугує облагородженню душевних почуттів та зміцненню її волі».

Призначенням виховання як соціально-особистісного феномена є забезпечення взаємодії між поколіннями, сприяння становленню індивіда суб'єктом конкретно-історичного процесу, що передбачає безболісне входження та адаптацію підростаючих поколінь до життя в певних соціально-економічних реаліях.

Якщо наука є спільною для всіх народів, то всезагальної системи виховання не існує ні в теорії, ні на практиці. Кожен народ творить свою систему виховання, що відповідає його характерним рисам.

За словами А.С. Макаренка, перед вихователем завжди стоїть подвійний об'єкт: особистість і суспільство. Змінюючи особистість, змінюємо суспільство; зміна суспільства впливає на формування особистості кожної людини.

Процес виховання завжди спрямований на зміну поглядів, переконань, звичок, поведінки. Сутність виховання з точки зору філософії визначається як перетворення культури людства в індивідуальну форму існування. Сутність виховання з точки зору педагогіки полягає у

привласненні соціального досвіду. Зміст цього процесу полягає в тому, щоб те зовнішнє, об'єктивне, найкраще, що є в соціальному досвіді, стало суб'єктивним, тобто перетворилося на погляди і переконання, вчинки і поведінку особистості.

На відміну від процесу навчання, який більшою мірою орієнтований на майбутнє, виховання зорієнтоване на засвоєння соціальних норм та цінностей, що мають бути застосовані негайно. Його ефективність залежить від багатьох стихійних чинників і умов соціального середовища. Крім того, результати виховання далеко не завжди однозначні й прогнозовані, оскільки сприйняття виховних впливів значною мірою залежить від індивідуальних особливостей вихованців. Ці результати набагато складніше спрогнозувати, ніж результати навчання.

Усе перелічене свідчить, що виховання являє собою особливий, вагомий і досить складний об'єкт педагогічного пізнання. Його вивчає окремий розділ педагогіки – „Теорія виховання”.

## **2. Загальні методи, засоби та принципи виховання**

Виховання як цілеспрямований процес формування особистості здійснюється за допомогою різних методів.

**Метод виховання** — спосіб взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування у вихованців певних поглядів, переконань, а також навичок та звичок.

Виховний вплив методів виховання посилюється за умови використання відповідних прийомів виховання.

**Прийом виховання** — частина, елемент методу виховання, необхідний для ефективнішого застосування методу в конкретній ситуації

Крім методів і прийомів, у виховній роботі використовують засоби виховання.

**Засіб виховання** — вид суспільної діяльності, який може впливати на особистість у певному напрямі.

До засобів виховання відносять працю, мистецтво, засоби масової інформації, шкільний режим та ін.

Методи виховання поділяють на загальні (їх застосовують в усіх напрямках виховання) і часткові (використовують переважно в одному з них — правовому, економічному тощо).

Залежно від функцій, які виконують методи виховання у формуванні особистості, їх поділяють на такі групи: методи формування свідомості, методи формування суспільної поведінки, методи стимулювання діяльності й поведінки, методи контролю й аналізу ефективності виховання.

**Принцип виховання** — керівне твердження, яке відображає загальні закономірності процесу виховання і визначає вимоги до змісту його організації та методів

Узагальнюючи досвід виховної діяльності, принципи виховання є системою вимог щодо всіх аспектів виховного процесу, спрямовують його на формування цілісної особистості.

До основних принципів виховання належать:

1. *Цілеспрямованість виховання.* Цей принцип означає, що вся виховна робота має спрямовуватися на досягнення основної мети — виховання всебічно розвиненої особистості, підготовки її до свідомої й активної трудової діяльності. Реалізація його передбачає підпорядкованість усіх заходів загальній меті та нетерпимість до стихійності у вихованні. Знання мети створює перспективу, дає змогу проектувати бажаний рівень вихованості особистості.

2. *Зв'язок виховання з життям.* Відповідно до цього принципу, виховна діяльність закладу освіти має спонукати учнів (студентів) до участі в житті суспільства вже під час навчання, в процесі підготовки до подальшої трудової діяльності. Для цього у виховній роботі використовують краєзнавчий матеріал, систематично знайомлять вихованців із суспільно-політичними подіями в країні, залучають їх до посильної участі в громадсько корисній роботі.

3. *Єдність свідомості і поведінки у вихованні.* Реалізується цей принцип через правильне співвідношення методів формування свідомості та суспільної поведінки, попередження відхилень у свідомості та поведінці особистості, вироблення несприйнятливості до будь-яких негативних впливів, готовності протистояти їм.

4. *Виховання в праці.* Передбачає усвідомлення учнями (студентами) того, що праця – єдине джерело задоволення матеріальних і духовних потреб людей, фактор всебічного розвитку особистості. Тому сумлінне ставлення до праці є важливою рисою людини.

5. *Комплексний підхід у вихованні* Будь-який систематичний виховний процес передбачає єдність:

- мети, завдань і змісту виховання;
- форм, методів та прийомів виховання;
- виховних впливів закладу освіти, сім'ї, громадськості, засобів масової інформації, вулиці;
- виховання і самовиховання.

Принцип комплексності вимагає враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів (студентів), а також постійно коригувати виховні впливи залежно від рівня їх вихованості.

6. *Виховання особистості в колективі.* Реалізація цього принципу сприяє усвідомленню вихованцями того, що колектив є

могутнім засобом виховання і багато рис особистості формуються тільки в колективі. Педагог повинен докладати зусиль для згуртування колективу вихованців, заохочувати їх до участі у самоврядуванні, сприяючи розвитку їх самостійності, самодіяльності, ініціативи та ін.

7. *Поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю вихованців.* Необхідність педагогічного керівництва зумовлена незначним (недостатнім) життєвим досвідом вихованців. Водночас виховання творчої особистості можливе за умов її самостійності й творчості, ініціативи й самодіяльності.

8. *Поєднання поваги до особистості вихованця з розумною вимогливістю до нього.* В основі його – єдність вимог до вихованців із боку педагогів, контроль за їх поведінкою, гуманне ставлення до них, повага до їхніх поглядів тощо.

9. *Індивідуальний підхід до кожного вихованця.* Ефективність виховного процесу залежить і від того, наскільки в ньому враховують вікові та індивідуальні особливості особистості. «Вихователь повинен прагнути пізнати людину такою, — писав К. Ушинський, — якою вона є в дійсності, з усіма її слабкостями, в усій її величч, з усіма її буденними, дрібними потребами і з усіма її великими духовними вимогами. Тоді тільки буде він спроможний черпати в самій природі людини засоби виховного впливу — а засоби ці величезні».

10. *Принцип систематичності, послідовності й наступності у вихованні.* Формування свідомості, вироблення навичок і звичок поведінки вимагає системи виховних заходів, які застосовують у певній послідовності. Адже позитивних рис особистості не можна сформувавши, якщо виховний процес буде випадковим набором епізодичних впливів.

11. *Єдність педагогічних вимог закладу освіти, сім'ї і громадськості.* Реалізується у постійній взаємодії, взаємному інформуванні учасників виховного процесу про результати виховних впливів.

Досягнення виховної мети є наслідком оптимального поєднання всіх принципів виховання з огляду на умови, в яких відбувається виховний процес. Важливо при цьому забезпечити гармонійну взаємодію універсальних та національних виховних принципів, які в кожного народу мають свої особливості.

### **3. Національне виховання, його мета і принципи**

Саме на поєднанні загальних та національних принципів виховання вибудовується концепція українського виховання.

Національне виховання – це виховання молоді на культурно-історичному досвіді свого народу, його багатовіковій мудрості, духовності.

Воно є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Таке виховання забезпечує етнізацію дітей як необхідний і невід'ємний складник їх соціалізації.

Національне виховання духовно відтворює в молоді народ, увічне в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй. Виховання є складовою частиною ідеології та культури суспільства. Це категорія загальна, історична й вічна.

К.Д. Ушинський стверджував, що всі європейські народи мають багато спільних педагогічних форм, але кожний народ має свою мету виховання.

Наука доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за своєю сутністю, змістом, характером. Софія Русова писала, що національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли її творчі сили не будуть покалічені, а значить, знайдуть нові оригінальні і самобутні скарби задля вселюдського прогресу. Тоді виховання через пошану до свого народу плекає в дітях пошану до інших народів.

Головна **мета національного виховання** – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді рис громадянина української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Мета національного виховання конкретизується через систему виховних завдань, що є загальними не тільки для всіх виховних закладів, а для всього суспільства загалом.

**Національні принципи виховання** закорінені у виховній традиції народу, тісно пов'язані з його історичною долею і ментальністю.

Найпомітніші серед них народність, природовідповідність, культуровідповідність, демократизація, гуманізація, етнізація та ін.

**Народність** – принцип єдності загальнолюдського і національного. Передбачає національну спрямованість виховання: навчання рідною мовою; формування національної свідомості, прищеплення любові до рідної землі, свого етносу, шанобливого ставлення до його культурної спадщини, національно-етнічної обрядовості інших народів, що населяють країну.

**Природовідповідність** – урахування багатогранної і цілісної природи людини, її вікових, індивідуальних, анатомічних, фізіологічних, психологічних, національних та регіональних особливостей.

**Культуровідповідність** – органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями, з народним мистецтвом, ремеслами і промислами, забезпечення духовної єдності поколінь.

**Гуманізація** – створення умов для формування найкращих якостей і здібностей молоді людини – гуманності, щирості, людяності,

доброзичливості, милосердя тощо. Передбачає гуманізацію взаємин між вихователями та вихованцями. Згідно з ним, першочерговими завданнями навчально-виховного процесу є повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довір'я до неї.

*Демократизація* – усунення авторитарного стилю виховання, сприйняття особистості вихованця як вищої суспільної цінності, визнання його права на свободу, розвиток здібностей і виявлення індивідуальності. Педагог має також допомогти йому глибоко усвідомити взаємозв'язок між ідеалами свободи, правами людини і громадянською відповідальністю.

*Етнізація* — наповнення виховання національним змістом, що передбачає формування самосвідомості громадянина. Принцип означає створення можливості для всіх молодих людей навчатися рідною мовою, спонукає виховувати в них національну гідність, національну свідомість, почуття етнічної причетності до свого народу; відтворення у вихованців менталітету свого народу, виховання їх як типових носіїв національної культури, продовжувачів справи батьків.

Нові особливості цивілізаційного розвитку (глобалізація, екологічні, мілітарні загрози людству) орієнтують педагогічну думку на осмислення реалій сучасного буття під кутом зору виховання особистості, очевидно, і на обґрунтування відповідних принципів виховання.

#### **4. Основи самовиховання**

Виховання і самовиховання є двома взаємопов'язаними аспектами процесу формування особистості.

*Самовиховання* – свідома діяльність людини, спрямована на вироблення в себе позитивних рис та подолання негативних

Примітивна потреба в самовихованні виявляється в дошкільному та молодшому шкільному віці, усвідомлювана — в підлітковому, що є наслідком певного рівня свідомості. Результативність самовиховання засвідчують реальна поведінка і вчинки людини.

Умови успішного самовиховання. Самовиховання вимагає передусім від людини знання самої себе, вміння оцінювати власні позитивні й негативні риси. Для цього необхідно мати уявлення про особливості психічної діяльності людини, розуміти сутність самовиховання, методи і прийоми роботи над собою. Самовиховання потребує постійних вольових зусиль, вміння керувати собою, аналізувати свої вчинки, оцінювати поведінку, досягати поставленої мети, не занепадати духом від невдач. Підвищує ефективність самовиховання й наявність у людини ідеалу. Чималу роль відіграє рівень розвитку колективу: якщо він згуртований, у ньому панують здорова громадська думка, доброзичливість, взаємовимогливість, людині значно легше працювати над собою.

Самовиховання є далеко не простим процесом; він охоплює кілька етапів.



**Етапи самовиховання.** На першому етапі педагоги виявляють ставлення вихованців до процесу самовиховання шляхом анкетування чи індивідуальної бесіди. Далі формують спонукальні мотиви, свідоме ставлення до самовиховання, домагаючись у них усвідомлення, що самовиховання — і їх особиста справа, і справа закладу освіти, і суспільства загалом.

На другому етапі, який починається з появою бажання самовдосконалюватися, допомагають молодій людині сформулювати мету (ідеал) та підтримувати бажання наслідувати його. З'ясувавши відмінність між собою та ідеалом, вихованець бачить, які риси він має виробити в себе, яких недоліків позбутися. Орієнтуючись на це, учень складає програму самовиховання.

На третьому етапі вихованець починає систематично працювати над собою, реалізуючи програму самовиховання. Для цього його залучають до різних видів діяльності. Педагог допомагає йому контролювати результати втілених рішень. Згодом зовнішній контроль педагога чи колективу послаблюється, зростають самостійність та ініціатива самого вихованця.

**Прийоми самовиховання.** Процес організації самовиховання передбачає опанування спеціальних прийомів роботи над собою.

В історії людства вироблено чимало різних прийомів самовиховання: самопереконавання, самонавіювання, самоаналіз, самопідбадьорювання, самозаохочення, самопереключення, самонаказ та ін. Педагог має навчити вихованця вибрати найбільш адекватні для певної життєвої ситуації.

**Самопереконавання.** Полягає в тому, що вихованцю пропонують у певній ситуації знайти аргументи і за їх допомогою переконати себе в тому, що він учинив правильно (неправильно). Дуже важливо навчитись у конфліктній ситуації переключати свої думки на приємні, які відволікають від конфлікту, заспокоюють.

**Самонавіювання.** Використовують за необхідності подолати в собі страх перед труднощами, невпевненість у власних силах, нерішучість. Самонавіювання передбачає повторення подумки або вголос певних суджень. Наприклад, щоб подолати запальність, подумки стверджують: «Ненавиджу в собі запальність. Я повинен і зможу її позбутися». На відміну від самопереконавання, самонавіювання не передбачає аргументування.

**Самоаналіз.** Уключає критичні роздуми над своєю поведінкою, окремими вчинками, вміння аналізувати й оцінювати їх. Він допомагає розкривати причини успіхів чи невдач, розвиває самосвідомість і сприяє самопізнанню.

**Самопідбадьорювання.** Ефективне, коли людина губиться в складних ситуаціях, зневірюється у власних силах. Для цього одні згадують випадки, коли їм удалося подолати нерішучість і досягти успіху, інші уявляють, яке задоволення вони матимуть, якщо відважаться зробити намічене. Можна

також пригадати улюбленого героя роману, фільму, який не боявся труднощів, і намагатися бути схожим на нього тощо.

**Самозаохочення.** Застосовують у випадках, коли після подолання труднощів складне завдання виконано. До нього вдаються і якщо необхідно подолати власні негативні риси.

**Самопереключення.** Реалізують не тільки подумки, а й у діях, які викликають позитивні емоції. Так, учаснику конфліктної ситуації пропонують зайнятися улюбленою справою (читанням, малюванням тощо), яка захоплює його і відволікає від небажаних вчинків.

**Самоконтроль.** Полягає у систематичному фіксуванні (подумки або письмово) свого стану та поведінки для того, щоб попередити небажані прояви. У процесі самовиховання самоконтроль відіграє роль внутрішнього регулятора поведінки і є свідченням становлення самостійності особистості.

**Самооцінка.** Суть її зводиться до зважування в думках своїх можливостей. Сприяє розвитку вміння дивитися на себе збоку, виробляє об'єктивні критерії оцінювання власних вчинків, допомагає подолати недоліки поведінки. Цей прийом запобігає переоцінюванню своїх можливостей, підвищує вимогливість до себе.

**Самоосуд.** Особливість його полягає в незадоволенні своїми діями, вчинками, поведінкою. Докори сумління збуджують, викликають внутрішнє хвилювання і почуття вини перед оточуючими. Самоосуд породжує бажання якомога швидше виправити допущені промахи.

**Самонаказ.** Цей прийом утілює в собі яскраво виражені вольові аспекти. Полягає він у прийнятті особистістю твердого рішення ніколи не відступати від своїх принципів, завжди поводитися тільки належним чином. Дотримання власного наказу зміцнює вольову сферу особистості, викликає самоповагу, робить її морально стійкою у різних життєвих ситуаціях.

**Самозаборона.** Реалізується через свідоме позбавлення себе чогось приємного, її застосовують у тих випадках, коли не дотримано слова, не виконано обіцянки. Інколи людина може навмисно поставити себе в несприятливі умови, щоб відчутти дискомфорт, відмовившись від того, що стало звичним. Самозаборона засвідчує наявність в особистості великої сили волі.

**Самопримус.** Допомагає в боротьбі з внутрішньою неорганізованістю, небажанням учитися чи працювати, лінощами. Виявляється у спонуканні себе до малоприємних занять, уникненні звичних пасивних форм проведення вільного часу тощо.

Не менш ефективними й цікавими є такі практичні прийоми самовиховання.

1. «Крок уперед» — прийом, що передбачає щоденне планування на наступний день роботи над собою. План охоплює справи, виконання яких сприяє формуванню бажаних рис характеру.

2. *«Оцінка дня, що минув»* — облік своєї діяльності, щоденне оцінювання її результатів із виставлянням оцінок за певні вчинки.
3. *Самозобов'язання* — планування роботи над собою на місяць, семестр чи рік, залежно від того, які риси особистості треба сформувати чи подолати і за який час.
4. *«Правила моєї поведінки»* — складання вихованцю правил його поведінки, яких він має дотримуватися. Прийом привчає до виконання обов'язків.
5. *«Упізнай себе»* — вихователь частково характеризує вихованця, не називаючи його прізвища, а товариші (колеги) його доповнюють, здогадавшись, про кого йдеться.
6. *Самохарактеристика і взаємохарактеристика* — написання й обговорення вихованцями характеристик на себе та на товаришів. Привчають до самоаналізу і дають педагогу багатий психологічний матеріал для майбутньої виховної роботи. Опис рівня вихованості не передбачає вичерпного переліку його критеріїв, оскільки кожна особистість багатогранна і для її завершеності характеристики потрібно використати десятки або й сотні ознак.

Для визначення показників та рівнів вихованості школярів (студентів) послуговуються педагогічним спостереженням, бесідою, анкетуванням, вивченням продуктів діяльності вихованців й ін.

Знання рівня вихованості учнівського (студентського) колективу загалом і кожного вихованця зокрема дає змогу конкретизувати виховну роботу: чіткіше її планувати, враховуючи показники розвитку учня (студента); надавати допомогу кожному в складанні програми самовиховання, а також коригувати виховні впливи відповідно до поставленої мети.

### **Питання для самоконтролю**

1. Поясніть зміст терміна «виховання» в його широкому і вузькому розумінні. Чи узгоджується такий підхід до цього явища з концепцією функціональної динамічної особистості (за К.К. Платоновим)?
2. Які істотні відмінності між процесами навчання та виховання Вам відомі? Спробуйте самотужки продовжити цей перелік.
3. Як співвідносяться між собою методи, засоби й прийоми виховання?
4. Що таке принципи виховання? Які загальні принципи виховання Вам відомі?
5. У чому полягає мета національного виховання в сучасній Україні?
6. Назвіть принципи національного виховання.
7. Розкрийте зв'язок між явищами виховання і самовиховання.
8. Назвіть відомі Вам прийоми самовиховання.

## Тестові завдання

1. Діяльність, спрямована на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості – це:
  - а) навчання;
  - б) виховання в широкому розумінні;
  - в) самовиховання;
  - г) виховання у вузькому розумінні.
2. До засобів виховання не належать:
  - а) праця;
  - б) мистецтво;
  - в) засоби масової інформації;
  - г) заохочення;
  - д) шкільний режим.
3. Зв'язок виховання з життям – це:
  - а) принцип виховання;
  - б) метод виховання;
  - в) засіб виховання;
  - г) прийом виховання
4. Один із загальних принципів виховання передбачає єдність педагогічних вимог:
  - а) батька та матері;
  - б) закладу освіти, сім'ї і громадськості;
  - в) усіх членів педагогічного колективу;
  - г) сім'ї та держави?
5. У вихованні повинен виконуватися принцип поєднання поваги до особистості вихованця з:
  - а) розумною вимогливістю до нього;
  - б) турботою та любов'ю;
  - в) достатньою критичністю;
  - г) педагогічною пильністю.
6. К.Д. Ушинський стверджував, що всі європейські народи мають багато спільних педагогічних форм, але кожний народ має:
  - а) власну гідність;
  - б) свою мету виховання;
  - в) тільки йому притаманні педагогічні форми;
  - г) лише йому властиві виховні засоби.
7. Демократизація виховання передбачає (неправильне вилучити):
  - а) усунення авторитарного стилю виховання;
  - б) підвищення вимог до вчителя як відповідального за організацію навчально-виховного процесу;
  - в) сприйняття особистості вихованця як вищої суспільної цінності;

- г) визнання права вихованця на свободу, розвиток здібностей і виявлення індивідуальності.
8. Наповнення виховання національним змістом, що передбачає формування самосвідомості громадянина, – це:
- а) націоналізація;
  - б) етнізація;
  - в) гуманізація;
  - г) реструктуризація.
9. Результативність самовиховання засвідчують:
- а) дані соціологічних досліджень;
  - б) думки друзів та рідних;
  - в) реальна поведінка і вчинки людини.
10. На відміну від самопереконавання, ..... не передбачає аргументування. Йдеться про:
- а) самоаналіз;
  - б) самоосуд;
  - в) самонаказ;
  - г) самонавіювання .