

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ
Навчально-науковий інститут психології та соціального захисту
Кафедра практичної психології та педагогіки

Л. А. Руденко

ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ

навчальний посібник

Львів – 2020

УДК 37.017.924

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Львівського державного університету безпеки
життєдіяльності, протокол № 9 від 17.04.2019 р.*

Рецензенти:

Васянович Г. П., доктор педагогічних наук, професор;

Литвин А. В., доктор педагогічних наук, професор;

Ковальчук З. Я., доктор психологічних наук, професор

Руденко Л. А.

**Основи психології та педагогіки : навч. посібник. Львів :
ЛДУ БЖД, 2020. 146 с.**

Навчальний посібник «Основи психології та педагогіки» містить матеріал, що інтегрує знання про індивідуальний світ людини, взятий у психологічних закономірностях його розвитку та функціонування (психологічний аспект), та знання щодо функцій і механізмів управління розвитком людини (педагогічний аспект). Вивчення дисципліни спрямоване на формування психолого-педагогічної скерованості мислення курсантів і студентів, закладення фундаменту їхньої професійної діяльності, оскільки психолого-педагогічні знання й уміння дозволяють фахівцям у галузі безпеки людини організувати трудовий процес з орієнтацією на потреби і можливості конкретних особистостей. Неможливо говорити про ефективність педагогічного впливу без опори на психологічні знання.

Зміст посібника відповідає Програмі нормативної навчальної дисципліни «Основи психології та педагогіки» підготовки бакалавра за спеціальностями: 275 «Транспортні технології», 125 «Кібербезпека» та 263 «Цивільний захист».

ISBN

© Лариса Руденко, 2020
ЛДУБЖД, 2020

ВІД АВТОРА

Сучасна професійна освіта має орієнтуватися на формування конкурентоспроможного фахівця, духовно розвинутої культурної особистості, якій притаманне цілісне гуманістичне світосприйняття. Зважаючи на це, теорія освіти потребує конструювання цілісного процесу набуття знань, адекватних життю, який буде органічно поєднувати усі напрями професійної підготовки завдяки спільності гуманістичних смислів і духовно-моральних цілей.

У системі професійної освіти провідне місце в цьому процесі закономірно належить психолого-педагогічним дисциплінам, які, відповідно до ключових напрямів державної освітньої політики, ґрунтуються на переорієнтації освітніх цілей на потреби особистості, уникнення авторитарності, установці на співпрацю науково-педагогічних працівників з курсантами і студентами.

Професійні функції фахівців у галузі безпеки людини – один із найбільш важливих, гуманних і, водночас, складних і небезпечних видів людської практики. Діяльність рятувальників, результати якої мають високу соціальну значущість, часто пов'язана із загрозою для їхнього життя і здоров'я. При цьому вони підлягають впливу численних стресогенних чинників. Зміст робіт, необхідність оперативного прийняття рішень, складність технічних засобів та ін., що виникають під час надзвичайних ситуацій, визначають високі вимоги до рівня знань, умінь, навичок і професійно-психологічних якостей рятувальників. З огляду на це психолого-педагогічна підготовка в межах професійного навчання відіграє надзвичайно важливу роль у забезпеченні їхньої діяльності та безпеки.

Викладання навчальної дисципліни «Основи психології та педагогіки» майбутнім фахівцям у галузі безпеки людини спрямоване на: формування системи загальних психолого-педагогічних знань і вмінь, які сприятимуть вирішенню ними практичних, професійних і наукових завдань, і базових знань про основні закономірності функціонування психіки для розуміння механізмів, які забезпечують ефективність діяльності та

поведінки людини у професійній діяльності; розвиток педагогічного мислення та вироблення навичок конструктивного спілкування й міжособистісної взаємодії, професійної рефлексії (самооцінки); вироблення в курсантів і студентів умінь щодо організації самостійної роботи у процесі навчання; пізнання індивідуально-психологічних особливостей людини, знаходженні ефективних способів впливу на аудиторію, здійсненні заходів, спрямованих на згуртованість колективу, запобігання конфліктним ситуаціям під час навчання тощо; виховання потреби постійного психолого-педагогічного саморозвитку.

Відповідно до навчальної програми підготовки бакалавра за спеціальностями 275 «Транспортні технології», 125 «Кібербезпека» та 263 «Цивільний захист» посібник містить вісім тематичних розділів, до кожного з яких пропонується перелік питань для самоконтролю, а також список рекомендованої до вивчення курсу літератури.

Частина I.

ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Вступ до дисципліни

Визначення предмета психології та педагогіки. Взаємозв'язок цих наук. Етапи розвитку психологічної науки. Зв'язок психології з іншими науками. Структура психології як науки. Основні методи науково-психологічних досліджень.

1. Визначення предмета психології та педагогіки.

Зв'язок психології та педагогіки

Вживання слова «психологія» (від давньогрецьких слів «psyche» (душа) і «logia» (розуміння, знання) уперше зафіксовано в західноєвропейських текстах XVI ст. Поступово слово «психологія» ввійшло до буденного вжитку. Психологами тоді називали знавців душі, людських пристрастей і характерів. Вони користувалися *життєвими* знаннями. *Наукове* ж знання відрізняється від життєвого тим, що воно, спираючись на силу абстракції і загальнолюдського досвіду, відкриває закони.

Психологія – одна з наук про людину, людські спільноти, їхнє життя й діяльність. Вона вивчає закономірності, механізми, умови, чинники та особливості розвитку й функціонування психіки, її взаємодію з внутрішнім і зовнішнім психічним, а також сутність і зміст останніх. У наш час психологія одержала змогу подальшого наукового розвитку в різних напрямках.

Будь-яка конкретна наука відрізняється від інших наук особливостями свого предмета. А предметом кожної науки має бути якась сутність її об'єкта. На сучасному етапі розвитку психологічної науки предмет психології визначають по-різному. Розглянемо деякі сучасні погляди на його розуміння.

По-перше, предмет психології визначають як **індивідуальний світ «Я» людини**, оскільки «світ» – це вже не проста сукупність психічних явищ, а щось цілісне, що постає як самостійне утворення. Власне в цьому визначенні підкреслено єдність усіх психічних явищ, об'єднаних у єдність «Я» людини.

По-друге, вважають, що предметом психології є **людина як суб'єкт психіки**. У цьому визначенні поняття суб'єкта означає визначальну роль активності людини в самостворенні, самовизначенні у психічному розвитку. Тут біологічне та соціальне є не причинами, які формують людину, а тільки умовами її самостворення.

По-третьє, часто предметом психології вважають **психічну реальність** як таку. Що це таке? Психолог Г. І. Челпанов відмінність психічних явищ від явищ фізичних і матеріальних вбачав у тому, що:

- психічні явища не можна сприйняти через посередництво зовнішніх органів чуття (зовнішнього досвіду), а можна безпосередньо пізнавати тільки шляхом внутрішнього досвіду;
- психічні явища може безпосередньо споглядати тільки та особа, яка їх переживає, а фізичні явища може сприймати чимало споглядачів;
- психічним явищам не можна надати просторову протяжність (на відміну від явищ, скажімо, фізіологічних).

По-четверте, предметом психології вважають **конкретні факти психічного життя**, які характеризують якісно і кількісно. Досліджуючи процес сприйняття людиною предметів, що її оточують, психологія встановила важливий факт: образ предмета зберігає відносну постійність і за умов сприйняття, що постійно змінюється. Наприклад, сторінку, на якій надруковано ці рядки, сприйматимуть як білу і за яскравого сонячного світла, і в напівтемряві, і в разі електричного освітлення, хоча фізична характеристика проміння, яке відображає папір за такої різної освітленості, буде вельми різною. У цьому разі перед нами якісна характеристика психологічного факту.

По-п'яте, предметом психології разом з психологічними фактами стають **психологічні закони**. Наукова психологія не може обмежитися лише описом психічних фактів, оскільки має не описувати, а пояснювати їх. Останнє припускає розкриття законів, яким підпорядковані ці явища.

По-шосте, предметом психології є **закономірні зв'язки людини з природним та соціокультурним світом**, які відображені в системі чуттєвих і розумових образів цього світу,

мотивах, які спонукають до дії, а також у самих діях, переживаннях свого ставлення до інших людей і до самого себе, у властивостях особистості як ядра цієї системи. Психічна організація людини якісно відрізняється від біологічних форм, лише соціокультурний спосіб життя породжує свідомість.

Нова ситуація в психологічній науці вимагає уточнення предмета психології, з'ясування того, як співвідносяться теоретико-методологічний і прикладний аспекти. Її предметом насамперед є психіка людини, особистість, психологічні основи розвитку соціальних, морально-психологічних, професійних і ділових властивостей під впливом суспільної дійсності як зовнішнього психічного. Отже, **предмет психології** має складну комплексну структуру, основні ланки якої такі:

- людина та її психіка, досліджувані в процесі філо- та онтогенезу;
- зовнішнє психічне як носій психоенергетичного потенціалу і впливу;
- внутрішнє психічне, яке перебуває на несвідомому, підсвідомому, свідомому і надсвідомому рівнях, його вплив на життєдіяльність людини;
- людина як особистість та індивідуальність;
- людина як власне «Я», соціальна роль, зовнішнє психічне;
- питання розроблення технологій взаємодії індивіда з власною психікою з метою її збереження й захисту;
- відновлення психоенергетичного потенціалу, саморозвитку й подальшого самовдосконалення;
- взаємодія людини із зовнішнім психічним і зміна останнього тощо.

Найзагальнішими *завданнями психології у третьому тисячолітті* є:

- вивчення впливу суспільної дійсності на психіку людини та психологію різних людських спільнот. У цьому аспекті здійснюється психологічний аналіз діяльності, поведінки і вчинків людини, визначаються вимоги суспільної дійсності до її психіки тощо;

- *розкриття психологічних закономірностей* формування в людини готовності до діяльності та розроблення психологічних шляхів підвищення її ефективності;
- *виявлення психологічних умов* підвищення ефективності виховання громадян, механізмів розвитку та вияву мотивів їхньої поведінки;
- *здійснення психологічного аналізу* системи «людина – техніка», виявлення можливості людей щодо їхнього використання, проведення психологічного аналізу аварій, катастроф тощо;
- *забезпечення саморегулювання людиною* психічних станів, які виникають у небезпечних та інших (стресових) ситуаціях, а також визначення умов і засобів боротьби зі страхом та панікою, запобігання іншим психічним станам, які знижують ефективність діяльності, і їхнє подолання;
- *підвищення ефективності управління* в різних сферах суспільства, розкриття впливу особистості керівника та його стилю керівництва на психологію колективу, на його суспільну й виховну функції тощо;
- *оптимізація всіх аспектів праці* та життя людини в різних умовах;
- *виявлення умов і чинників ефективної професіоналізації* кожної людини з урахуванням реальних потреб і можливостей суспільства;
- *психолого-педагогічне забезпечення* розв'язання завдань освіти молодих;
- *боротьба з тероризмом і злочинністю, бездуховністю, наркоманією, алкоголізмом* тощо;
- *підвищення ролі психології в підтриманні правопорядку, організованості й дисципліни, психічного здоров'я і добробуту* громадян;
- *дослідження психолого-педагогічних проблем* сучасного стилю практичної діяльності кадрів, вироблення і впровадження рекомендацій з оволодіння продуктивними технологіями ефективної праці та життя;

- *створення необхідних передумов* і комфортних соціально-психологічних умов для продуктивної життєдіяльності, розкриття творчого потенціалу суб'єктів праці та життя.

Розв'язання всіх зазначених завдань є вагомою передумовою успішного реформування суспільства і забезпечення його прогресивного розвитку.

Підґрунтя *педагогіки* заклали древні філософи – «як науки про виховання дітей», яка пройшла тривалий шлях історичного розвитку. За цей час накопичено значний теоретичний та емпіричний матеріал, чітко сформувалася тенденція диференціації педагогічних знань з урахуванням специфіки об'єктів виховання. Нині існує чимало систем навчання й виховання, які охоплюють людей різних вікових груп і професій. Окреслюється концепція безперервної освіти й виховання людини, яка ґрунтується на гуманістичних цінностях суспільства.

Педагогіка – це наука про педагогічні закономірності, сутність, принципи, методи і форми навчання, виховання, розвитку і професійної підготовки конкретної людини, колективу в інтересах успішної суспільної діяльності.

Педагогіка виникла з появою перших об'єднань людей для спільної життєдіяльності, оскільки її виконання потребувало певної підготовки. Але виокремилася вона в самостійну галузь лише з накопиченням загальних і спеціальних педагогічних знань. Педагогіка виявляє найбільш стійкі й істотні зв'язки, залежності між навчанням, вихованням, розвитком і всебічною підготовкою людей та різних соціальних груп. Ці зв'язки й відношення постають як найважливіші й до суспільного життя й для діяльності необхідні умови, які забезпечують ефективність і раціональність навчально-виховної діяльності. Вивчаючи педагогічні аспекти процесу освіти (самоосвіти), навчання, виховання, самовиховання, розвитку, саморозвитку й професійної підготовки людей до певного виду діяльності, педагогіка у тісному зв'язку з психологією обґрунтовує їх принципи, методи, форми, рекомендації, правила, прийоми тощо.

У наш час набуває особливого характеру зв'язок психології та педагогіки. Протягом десятиліть ці зв'язки виражалися у пристосуванні психології до існуючої педагогіки та в ураху-

ванні педагогікою «готових даних» із психології. У радянській педагогіці завданням психології було переважно психологічне обґрунтування педагогічних методів і положень, їх вдосконалення, а педагогіка часто базувалася на досить догматично витлумачених психологічних аксіомах.

Останні дослідження дозволяють по-новому розуміти можливості психології в освітньому процесі. Зокрема, сучасна педагогіка широко використовує знання психологічних закономірностей навчання й виховання. Окремі галузі психології (наприклад, педагогічна та вікова психологія) безпосередньо пов'язані з розділами теорії та методики педагогіки, дидактикою, методиками викладання окремих дисциплін.

Водночас, педагогіка не може ігнорувати закономірності сприймання, пам'яті, мислення, уваги, динаміку засвоєння знань, вироблення вмінь, навичок, природу здібностей та інтересів, психологічні закономірності розвитку особистості тощо.

Посилення зв'язку між цими дисциплінами створює умови для випередження реальної педагогічної практики, пошуку ефективних інноваційних освітніх технологій; а психологія, своєю чергою, активно використовує дані педагогіки про вивчення психології формування особистості. Цей зв'язок підтверджується наявністю окремої галузі психологічного знання – педагогічної психології. Але в останні роки набирає обертів психопедагогіка. Вперше цей термін застосував британський психолог Едвард Стоунс, який визначив її як застосування теоретичних принципів психології до практики навчання для підвищення ефективності педагогічної діяльності. Згідно з ідеями психопедагогіки, учитель (викладач) не приймає готові психологічні істини, а привчається перевіряти їх на практиці учіння у безпосередній роботі з учнями (студентами, курсантами). У вітчизняній науці цю теорію розробляв академік І. А. Зязюн, який наголошував на необхідності здійснення кожної педагогічної дії із застосуванням досягнень психологічної теорії та практики.

2. Етапи розвитку психологічної науки

На шляху до самостійної науки психологія пройшла тривалий шлях, і лише всередині ХІХ ст. з розрізнених знань вона стала самостійною наукою. Однак і в попередні епохи уявлення про психіку (душу, свідомість, поведінку) не були цілковито позбавлені ознак науковості. Вони прорізувалися в надрах інших наук, зокрема філософії, медицини, природознавства, у різних явищах соціальної практики та ін. У цьому вічному пошуку людства науково-психологічна думка дедалі більше набувала значення і сили, усвідомлюючи свій предмет. В історії психології, яка досліджує процес становлення психологічних знань та уявлень, виокремлюють кілька основних підходів до визначення меж та етапів розвитку психології. Відповідно до першого підходу, психологія має тривалу передісторію і коротку історію, яка починається з другої половини ХІХ ст. (Герман Еббінгауз).

Перші психологічні уявлення *у стародавньому світі* були пов'язані зі спробами мислителів того часу дати відповідь на питання: що таке душа? При цьому виділилися два основні підходи до вивчення її суті – *матеріалістичний та ідеалістичний*. Прихильник першого – *Демокрит* (близько 460–370 рр. до н. е.) стверджував, що душа складається з рухливих атомів, які призводять тіло в рух. Зі смертю тіла гине і душа. *Платон* (428–348 рр. до н. е.), навпаки, стверджував, що душа безсмертна і має мету – пізнання ідей, які існують вічно й самі по собі, утворюючи особливий світ, що протистоїть світу матерії.

Ідеї античних філософів систематизував і розвинув *Аристотель* (384–322 рр. до н. е.) у трактаті «Про душу». Цей трактат був першою власне психологічною працею, внаслідок чого Аристотеля часто називають засновником психології. Він вважав, що душа – це безтілесна сутність живого тіла, за допомогою якої людина відчуває і мислить.

У період середньовіччя в результаті посилення позицій релігії душа розглядалася в основному як щось божественне, надприродне, що керує людиною в її пошуках вищого сенсу життя. У той же час накопичується знання про анатомо-фізіологічні особливості організму людини як однієї з основ

психіки. У зв'язку з цим особливо слід відзначити діяльність арабських вчених Ібн-Сіні (Авіценни, 980–1037), Ібн-Рушді (Аверроеса, 1126–1198), а також видатного діяча епохи Відродження Леонардо да Вінчі (1452–1519).

Другий етап у становленні психології пов'язується із розвитком природничих наук у XVII ст., коли провідні вчені намагалися сформулювати нові уявлення про світ і людину, розглядаючи психологію як науку про свідомість. Так, французький вчений Р. Декарт (1596–1650) зробив спробу розкрити механізми поведінки людини за аналогією із законами механіки і ввів у науковий обіг поняття «рефлекс». Душа, за Декартом, прирівнювалася до свідомості як здатності індивіда шляхом самоспостереження отримувати знання про власні психічні явища.

Велику роль у розвитку психології на цьому етапі зіграли вчені Б. Спіноза (1632–1677) і Г. Лейбніц (1646–1716), які досліджували проблеми співвідношення фізіологічного і психічного; Дж. Локк (1632–1704), завдяки якому у психологію ввійшло поняття асоціації (від лат. *Associatio* – з'єднання, зв'язка), – що відображає зв'язок між явищами, внаслідок якого виникнення одного з них викликає появу іншого. У XVIII ст. саме це поняття покладено в основу асоціативної психології (Д. Гартлі, 1705–1757), яка стверджувала, що нервова система підпорядковується фізичним законам і, отже, явища свідомості утворюються шляхом асоціації (механічної зв'язки) простіших елементів. У цей же період Г. Коніський (1717–1795) вказував на активний характер відображення психікою об'єктивної реальності. А Г. С. Сковорода (1722–1794) вважав необхідною умовою пізнання дійсності пізнання людиною себе, своєї сутності.

Початком *третього етапу* – становлення психології як самостійної експериментальної науки – можна вважати 60–70-ті рр. XIX ст., коли в психологію прийшов експеримент. Розвиток експериментальної психології пов'язується насамперед із діяльністю німецького вченого В. Вундта (1832–1920), який відкрив у 1879 році першу в світі психологічну лабораторію.

На основі накопичених експериментальних даних, вивчення праць І. М. Сеченова (1829–1905), І. П. Павлова (1849–

1936), З. Фрейда (1856–1939) і багатьох інших видатних вчених дослідники дійшли висновку про неможливість обмеження предмета психології лише свідомістю й використанням асоціацій в якості універсальної категорії, що пояснює всю психічну діяльність.

Це призвело до виникнення в ХХ ст. декількох нових напрямів психології, кожен з яких по-своєму визначав, що ж повинна вивчати ця наука: поведінку, несвідоме та ін.

Традиційно розвиток психології поділяли за історичним принципом на два етапи з точки зору історично-хронологічного її становлення: передісторія (до кінця першої половини ХІХ ст.) та історія (з другої половини ХІХ ст.). Представники іншого підходу вважають, що розвиток психологічної думки слід розділити на три етапи (за її науковим статусом):

1-й етап – *донаукова (міфологічна)* психологія – коли панували анімістичні уявлення про душу;

2-й етап – *філософська психологія* – коли психологія була частиною філософії, об'єднана з нею спільним методом (від античності до ХІХ ст.);

3-й етап – *власне наукова психологія*, з другої половини ХІХ ст. (тобто саме тим часом, коли, за Г. Еббінгаузом, почалася вся історія психології). Саме в цей період у психології почали застосувати об'єктивний метод (експеримент), який запозичений у природничих наук. Це й дало змогу психології відокремитися від філософії та заявити про свою самодостатність як науки.

Та, хоча цей підхід у сучасній психології є найпоширенішим, він має суттєвий недолік: наукова психологія протиставляється усій попередній.

Відповідно до культурологічного підходу, розвиток психологічної науки розглядається в контексті розвитку загальнолюдської культури, а його етапи виокремлюються за історично-культурними епохами: психологія Міфологічного періоду, Античності, Середньовіччя та Відродження, психологія епохи Бароко, психологія Просвітництва, психологія Сцієнтизму (епохи, що бере початок у ХІХ ст., у якій, до речі, живемо й ми, її назва походить від лат. «scientia» – наука, і відображає ту

рушійну силу, яку має наука в сучасній культурі). У контексті цього підходу відомий український психолог В. А. Роменець розробив *учинкову концепцію в історії психології*. Вона ґрунтується на тому, що у психології кожної історичної епохи були суттєві відмінності, акценти на тих чи інших психічних явищах. Психологічна думка від Міфологічного періоду до епохи Середньовіччя наголошувала на ситуативних феноменах, від епохи Відродження до Просвітництва – на мотиваційних, а у ХІХ–ХХ ст. – на феноменах дії та післядії. Ситуація, мотивація, дія та післядія є компонентами вчинку як осередку (пояснювального принципу) психології.

М. Й. Варій пропонує розглядати етапи розвитку психології під кутом розуміння її предмета. У такому контексті виокремлюють чотири етапи:

перший етап, коли психологію розглядають як науку про душу;

другий – як науку про свідомість;

третій – як науку про поведінку;

четвертий – як науку про психіку, що становить єдність свідомого і несвідомого у взаємодії людини зі світом.

3. Зв'язок психології з іншими науками

Психологія має багатогранні зв'язки із природничими і соціальними науками. Теоретико-методологічною основою психології є *філософія*. Вийшовши із її надр, без філософії психологія не могла б створювати власну методологію, робити необхідні теоретичні узагальнення. Водночас філософія використовує результати психологічних досліджень з метою формування наукової картини світу. Психологія тісно пов'язана з логікою. Логіка, як і психологія, вивчає людське мислення, тільки перша – його процесуальний, а друга – результативний аспекти.

Із суспільними науками (історією, економікою, соціологією, лінгвістикою, літературознавством, теорією мистецтв, юридичними і політичними науками тощо) психологію поєднує те, що вони потребують даних про природу соціально-психологічних явищ, особливостей індивідуальної і групової

поведінки людей, закономірностей формування навичок, ціннісних орієнтацій, міжособистісних стосунків тощо. Своєю чергою, психологія досліджує функції, які виконує психіка у суспільних стосунках людини.

Природознавство (біологія, фізіологія, фізика, хімія) поглиблює уявлення про психіку, доводить вивчення її механізмів до фізіологічного, нейрофізіологічного, біохімічного рівнів.

Медичним наукам, зокрема, психіатрії, психологія може допомогти в діагностиці захворювань, розумінні «внутрішньої картини» хвороби. На основі медицини, педагогіки, психології виникли шкільна гігієна, медична психологія, нейропсихологія та ін. Знання психології сприяє спілкуванню лікаря з пацієнтом, пропаганді медичних знань.

Розвиток *технічних наук* має враховувати параметри реакцій людини на зовнішні подразники, характеристики сприймання, збереження і переробки нею різних форм інформації. Психологія має велике значення для розв'язання проблем інженерної психології, ергономіки, в підготовці працівників у системах керування та при розробці самих систем керування, для створення комп'ютерів, систем комунікації, засобів відображення інформації та ін.

Але найтісніший зв'язок психологія має з педагогікою.

4. Структура психології як науки

Сучасна психологія є цілісною системою знань, до якої входять понад три десятки галузей. *На межі із суспільними науками* виникли соціальна психологія, історична психологія, юридична психологія, психологія мистецтва, психологія управління; *на межі з природознавством* – зоопсихологія, психофізіологія, нейропсихологія, психофізика; *з технічними науками* – психологія праці, інженерна психологія; *з гуманітарними* – гуманістична психологія, педагогічна психологія, психологія творчості, психологія спорту та ін. Кожна галузь має свою сферу дослідження, завдання та специфічні методи. Простий перелік вже не задовольняє потреби дослідників.

Тому їх доречно класифікувати за певними ознаками. Український психолог Ю. Л. Трофімов за *спрямованістю дія-*

льності психологів на пізнання, дослідження або перетворення психіки доцільно виокремлює три великі групи галузей – теоретичну, науково-прикладну та практичну психологію.

До *теоретичної психології* належать: загальна психологія, історія психології, експериментальна, генетична, соціальна, порівняльна, диференціальна психологія, психофізіологія, психологія особистості, моделювання психіки.

До *науково-прикладної психології* належать галузі, які досліджують і практично використовують знання з метою оптимізації поведінки та діяльності людей. Напрями науково-прикладної психології розрізняють за певними ознаками:

а) *за видом діяльності та поведінки людини*: психологія праці; інженерна психологія; психологія творчості; психологія «штучного інтелекту»; авіаційна психологія; космічна психологія; військова психологія; психологія управління та менеджменту; економічна психологія; психологія торгівлі; екологічна психологія; психологія спорту;

б) *за психологічними аспектами розвитку людини*: вікова психологія; екологічна психологія; психологія аномального розвитку або спеціальна психологія;

в) *за тим, нормальна чи хвора психіка*: психологія здоров'я; медична психологія та ін.

Практична психологія функціонує та розвивається як система спеціальних психологічних служб, спрямованих на надання безпосередньої допомоги людям у розв'язанні їхніх психологічних проблем. Головна мета практичної психології – створити сприятливі соціальні та психологічні умови для діяльності людини в усіх сферах життя – від сімейних стосунків до управління державою, надати дієву допомогу в розвитку та захисті їхнього психічного здоров'я.

Основними *функціями* практичної психології є аналіз і прогнозування поведінки й діяльності людини, активний соціальний та психологічний вплив, консультативно-методична, просвітницька, профілактична, реабілітаційна, дорадча та психологічна функції тощо. У *структурі практичної психології* виокремлюють такі напрями: психологічна служба сім'ї та соціального захисту населення; психологічна служба системи

освіти; психологічна служба системи охорони здоров'я; практична психологія політичної діяльності, управління і масових комунікацій; практична юридична психологія і соціологія; практична психологія і соціологія економіки та бізнесу; практична психологія праці та профорієнтації; соціально-психологічна служба армії; практична психологія і педагогіка спорту.

Особливе місце серед галузей психологічних знань посідає **загальна психологія**, яка вивчає ґрунтовні психологічні закономірності виникнення та розвитку психіки в цілому, формулює теоретичні засади та принципи психологічної науки, її понятійний і категоріальний апарат, систематизує і узагальнює емпіричний матеріал психологічних досліджень. Загальна психологія є базовою, вихідною для всіх інших галузей психології, вивчає методологічні питання психології, природу психологічних явищ, закономірності розвитку та перебігу психологічних процесів, індивідуальні особливості психіки людини, її почуття, волю, темперамент, характер і здібності та ін.

Вікова психологія – вивчає вікові особливості психічного розвитку людини. Поділяється на *дитячу психологію, психологію підлітка, юнака, дорослої людини, людини похилого віку*.

Психологія особистості – займається вивченням психічних властивостей людини як цілісного утворення, певної системи психічних якостей, що має відповідну структуру, внутрішні зв'язки, характеризується індивідуальністю та взаємопов'язана з довкіллям і соціальним середовищем.

Соціальна психологія – вивчає психічні явища, які виникають під час взаємодії людей в різних соціальних групах, закономірності взаємодії та спілкування людей, діяльність соціальних груп, процеси соціалізації, поведінку людей в групах і спільнотах, виникнення психічних станів індивіда в групі, колективі тощо.

Педагогічна психологія – вивчає психологічні основи педагогічного процесу (навчання і виховання). У педагогічній психології вирізняють *психологію навчання і виховання дітей дошкільного віку (дошкільна психологія), психологію навчання і виховання у шкільному віці, психологію професійно-технічної освіти, психологію вищої школи*.

Інженерна психологія – займається вивченням психічних можливостей людини, яка взаємодіє з машинами та інформаційними системами, її здатності адекватно оцінювати ситуацію, своєчасно приймати рішення, витримувати емоційні навантаження тощо.

Психологія управління – здійснює дослідження процесів управління, взаємодії керівників і підлеглих, підвищення ефективності управління, психологічних особливостей керівника, його управлінських здібностей.

Психологія творчості – досліджує закономірності творчої діяльності, фактори стимуляції творчого пошуку, умови розвитку творчої особистості та розробляє методи активізації творчості працівників науки, техніки, мистецтва, культури.

Психологія праці – вивчає психологічні закономірності трудової діяльності людини, психологічні основи організації та підвищення продуктивності праці, оптимізацію відносин у трудових колективах.

Психологія мистецтва – вивчає процеси створення і сприймання людиною творів мистецтва, властивості та психічні стани людей, пов'язані зі створенням та сприйманням художніх цінностей.

Економічна психологія – вивчає психологічні основи економічної діяльності л, психологію бізнесменів, менеджерів.

Політична психологія – досліджує психологічні аспекти політичної поведінки людей, застосування психологічних знань для пояснення політичних процесів.

Екологічна психологія – вивчає психологічні аспекти поліпшення природних умов життєдіяльності людини та виховує екологічну свідомість.

Психологія спорту – досліджує закономірності поведінки людей в умовах спортивних змагань, методи відбору, підготовки, організації діяльності спортсменів та їхньої психологічної реабілітації після участі в змаганнях.

Одночасно з диференціацією психологічних знань відбувається їх інтеграція в інші галузі (через інженерну психологію з технічними науками, через педагогічну – з педагогікою, через соціальну – з суспільними науками і т.д.). Між галузями пси-

хологічної науки існують тісні зв'язки. Відомо, що теоретична психологія напрацьовує систему психологічних знань, які є фундаментом науково-прикладної та практичної психології. Зі свого боку, науково-прикладна й практична психології узагальнюють засоби теоретичної психології, що сприяє постійному оновленню системи понять, категорій, принципів психологічної науки.

5. Основні методи науково-психологічних досліджень

Кожна наука застосовує певні методи наукового дослідження.

Методи наукових досліджень – це шлях досліджень, спосіб пізнання, прийоми і засоби, за допомогою яких здобуваються факти, використовувані для доведення положень, з яких, своєю чергою, складається наукова теорія. У психології використовуються як загальнонаукові, так і специфічні методи. Специфіка психічної діяльності потребує розробки й застосування спеціальних методів її пізнання та формування. Методи психології поділяють на дві групи: 1) пізнавальні (дослідницькі) методи; 2) методи активного впливу на людей.

Розглянемо першу групу методів. Вони пов'язані із процесом психологічного дослідження, яке відбувається у кілька етапів: підготовка, збір, обробка, інтерпретація фактичних даних і формулювання висновків. Відповідно до цих етапів розрізняють *чотири групи методів*: організаційні, емпіричні, інтерпретаційні та методи обробки даних.

До *організаційних* методів належать: *порівняльний* метод, (зіставлення досліджуваних груп осіб, які відрізняються за віком, видом діяльності тощо); *лонгitudний* метод (багаторазові обстеження тих самих осіб упродовж тривалого часу); *комплексний* метод (коли той самий об'єкт вивчають різними засобами представники різних наук, що дає змогу різнобічно характеризувати особистість).

Група *емпіричних* методів містить: *спостереження і само-спостереження*; *експериментальні методи*; *психодіагностичні методи* (тести, анкети, опитувальники, соціометрія, референ-

тометрія, інтерв'ю, бесіда); *аналіз продуктів діяльності*; *біографічний* метод; *трудовий* метод.

Методи **обробки даних** – це кількісні та якісні методи. До *кількісних* методів належать, наприклад, визначення середніх величин і міри розсіювання, коефіцієнтів кореляції, факторний аналіз, побудова графіків, гістограм, схем, таблиць, матриць тощо. *Якісний* метод передбачає аналіз і синтез отриманих даних, їх систематизацію та порівняння з результатами інших досліджень.

До **інтерпретаційних** методів належать *генетичний* метод аналізу психологічних даних у процесі розвитку – з виокремленням стадій, критичних моментів, суперечностей тощо, а також *структурний, системний* метод, який передбачає встановлення зв'язків між усіма психічними властивостями індивіда. Останній полягає в реалізації особистісного підходу, коли всі психічні властивості розглядають у цілісній системі.

Методи активного психологічного впливу на людину застосовують із метою поліпшення її стану, подолання негативних наслідків для психіки. Ці методи може застосовувати тільки професійно підготовлений психолог. До них належать психологічна консультація, психологічна корекція, психологічний тренінг, психологічна терапія та реабілітація й ін.

Психологічну консультацію проводять з метою надання людині психологічної допомоги.

Психологічна корекція передбачає подолання певних відхилень у поведінці та діяльності людини засобами вивчення індивідуальних особливостей особистості.

Психологічний тренінг (вправи, ділові ігри) застосовують для розвитку здібностей, наприклад, уваги, пам'яті, мислення, уяви тощо.

Психологічна терапія та реабілітація – це система спеціальних психологічних методів оздоровчого впливу на людину для нормалізації її психічного стану.

Контрольні завдання та питання

1. Як визначаються поняття психологія, педагогіка, предмет психології?
2. Охарактеризуйте предмет психології як складну комплексну структуру.
3. У чому полягають основні завдання психології в сучасному суспільстві?
4. Розкрийте зв'язки педагогіки і психології, сутність психопедагогіки як інтегративної науки.
5. Які Ви знаєте етапи розвитку психології як науки (за науковим статусом, за історично-культурними епохами, за предметом)?
6. Охарактеризуйте зв'язки психології із суспільними, природознавчими, технічними науками.
7. Назвіть та охарактеризуйте галузі сучасної психології.
8. Поясніть сутність класифікації галузей психології Л. Трофімова за спрямованістю діяльності психологів.
9. Що таке методи наукових досліджень? Які є групи методів психології?
10. Охарактеризуйте пізнавальні методи психологічного дослідження.
11. Дайте коротку характеристику методів активного впливу на людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варій М. Й., Ортинський В. Л. Основи психології і педагогіки: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.] Київ : Центр учбової літератури, 2009. 376 с.
2. Загальна психологія : підруч. для студ. ВНЗ / за заг. ред. акад. С. Д. Максименка. Київ : Форум, 2000. 543 с.
3. Кроль В. М. Психология и педагогика : учеб. пособие для техн. вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Высш. шк., 2003. 325 с.
4. Мацко Л. А., Прищак М. Д. Основи психології та педагогіки : навч. посібник. Вінниця : ВНТУ, 2009. 158 с.
5. Нариси з історії вітчизняної психології (XVII–XVIII ст.) / за ред. Г. С. Костюка. Київ: Рад. школа, 1952. 255 с.

6. Нариси з історії вітчизняної психології кінця XIX і початку XX ст. : зб. стат. / за ред. проф. Г. С. Костюка. Київ : Рад. шк., 1959. 29 с.

7. Психологія : підруч. [для пед. вузів] / [під ред. Г. С. Костюка]. — [3-тє вид., доп.]. Київ : Рад. шк., 1968. 573 с.

8. Психологія : підруч. [для студ. вузів] / [Л. Ю. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.] ; за ред. Ю. Л. Трофімова. [3-тє вид., стереотип.]. Київ : Либідь, 2001. 560 с.

9. Роменець В. А., Маноха І. П. Історія психології XX століття : навч. посіб. для студ. вузів, що навч. за спец. «Психологія». Київ : Либідь, 1998. 992 с.

10. Ярошевский М. Г. История психологии. Москва : Мысль, 1985. 575 с.

1.2. Сучасні психологічні теорії особистості

Визначення понять «людина», «індивід», «індивідуальність», «особистість». Психологія (фрейдизм, неофрейдизм). Бихевіоризм. Гуманістична психологія особистості. Трансперсональні теорії особистості

1. Визначення понять «людина», «індивід», «індивідуальність», «особистість»

Галузь психологічних знань, яка займається вивченням психічних властивостей людини як цілісного утворення, – це **психологія особистості**. Вона розглядає людину як певну систему психічних якостей, що має відповідну структуру, внутрішні зв'язки, характеризується індивідуальністю та взаємопов'язана з навколишнім природним і соціальним середовищем. Для психологічного аналізу особистості потрібно чітко розмежовувати поняття: «людина», «індивід», «індивідуальність», «особистість».

Людське дитя народжується на світ із генетично закладеними в ньому потенційними можливостями стати людиною. Немовляті притаманні анатомічні та фізіологічні властивості тіла й мозку, які належать тільки людині. Вони забезпечують у перспективі оволодіння прямоходінням, знаряддями праці та мовою, а також розвиток мислення, свідомості, самосвідомості тощо. Але система біологічних, генетичних, анатомічних, фізіологічних чинників передбачає становлення людини лише в певних соціальних, культурно-історичних умовах цивілізації. Біологічно зумовлену належність новонародженої дитини і дорослої людини саме до людського роду та її відмінність від тварин зафіксовано у понятті «індивід».

Індивід – біологічний організм, носій загальних спадкових якостей біологічного виду – людина. Представник людського роду – homo sapiens. Будь-яка людина – індивід, незалежно від рівня її фізичного і психічного здоров'я. Індивідами ми народжуємося. Отже, **індивід** – це те людське біологічне підґрунтя, яке забезпечує розвиток особистості в соціальних умовах. Факти з життя дітей, які змалку потрапили до тваринних (вовчих) зграй і яких не вдалося повернути на шлях людського

розвитку, свідчать, що індивід особистістю може стати лише в соціальному оточенні, проходячи певний послідовний шлях соціалізації індивіда, творення особистості. Людину як індивіда характеризують її вік, професія, стать, зовнішність, освіта, звички, захоплення.

Особистість – соціально-психологічна сутність людини, яка формується в результаті засвоєння індивідом суспільних форм свідомості і поведінки, суспільно-історичного досвіду людства. Особистістю ми стаємо під впливом суспільства, виховання, навчання, взаємодії, спілкування тощо. Поняття особистості відображає ступінь привласнення людиною соціальної сутності. Таким чином, особистість – соціальна якість індивіда, що не може виникнути поза суспільством. Процес становлення людини в результаті включення її в різні спільноти називають *соціалізацією особистості*. Соціалізація здійснюється в соціальних групах, в які людина послідовно включається протягом життя. Вплив соціального оточення через соціальні групи опосередковується психологічними властивостями людини – типом нервової діяльності, задатками, в подальшому темпераментом, здібностями, характером, ціннісними орієнтаціями. Саме через взаємодію цих начал – психофізіологічного, природного та соціального – формується особистість.

У суспільстві сформовані певні канали, важелі соціалізації. Це виховання, навчання через заклади освіти і культури, засоби масової інформації, сім'я, література, мистецтво, комп'ютерні мережі Інтернет та ін.

Але, з'явившись на світ як індивід, людина набуває особливих соціальних властивостей, вона стає особистістю. І це набуття можливе лише в соціумі. Тому можна стверджувати, що особистість – це соціальне явище, продукт розвитку суспільства, об'єкт і суб'єкт історичного процесу та суспільних відносин (взаємодії з іншими суб'єктами життєдіяльності та спілкування).

Поняття «особистість» стосується відповідних властивостей індивіда, причому йдеться про своєрідність, неповторність, унікальність індивіда, тобто індивідуальність. Однак поняття індивід, особистість та індивідуальність не є тотожними: кожне

з них розкриває специфічний аспект індивідуального буття людини. Особистість можна зрозуміти тільки в системі стійких міжособистісних зв'язків, опосередкованих змістом, цінностями, сенсом сумісної діяльності кожного з її учасників, тобто особистість постає як реальність для інших.

Людина як соціальна та біологічна істота є носієм особистості. Поняття людини значно ширше від поняття особистості, бо охоплює велике коло соціальних і біологічних ознак – антропологічних, етнографічних, національних, культурних тощо. Людина як особистість добровільно набуває тієї чи іншої соціальної ролі, усвідомлює можливі наслідки своїх дій після їх виконання й розуміє всю повноту відповідальності за їх результати. Але процес виконання соціальної ролі, соціальний статус і ранг особистості, її позиція в житті й на службі, здатність діяти добровільно, самостійно та відповідально відображаються в тих індивідах (їхній свідомості), які її оточують, працюють із нею.

Особистість – це спосіб життя, образ соціального буття. Вона може стверджувати себе і на негативних нормах та цінностях, які є в людській культурі. Тому особистість не можна розглядати тільки з позитивним знаком. Особливо яскраво це виявляється у так званих історичних особистостях, серед яких чимало героїв і прогресивних діячів, але є й чимало тиранів, людиноненависників.

Особистість – це зовнішнє та внутрішнє психічне. Вона визначається через залученість людини до конкретних суспільних, національних, культурних та історичних відносин, які вимагають свідомої продуктивної діяльності і спілкування. У філософсько-психологічному аспекті особистість – це об'єкт і суб'єкт історичного процесу та власного життя. Вона – продукт епохи, життя своєї країни, нації, власної сім'ї, а водночас – очевидець та учасник суспільного руху, творець власної і загальної історії.

Проте, людина – це не лише індивід та особистість, але і носій свідомості, суб'єкт діяльності, що виробляє матеріальні і духовні цінності. Структура людини як суб'єкта діяльності утворюється з певних властивостей індивіда і особистості, які

відповідають предмету і засобам діяльності. Саме категорія «суб'єкт» означає вищий рівень розвитку особистості, який виявляється в її індивідуальності. За висловом видатного психолога С. Л. Рубінштейна, особистість стає індивідуальністю, досягаючи максимального рівня своєї неповторності, а суб'єктом вона стає, досягаючи оптимального рівня розвитку своєї людяності, етичності. Передумовою формування людської індивідуальності служать анатомо-фізіологічні задатки, які розвиваються в процесі виховання, що має суспільно зумовлений характер. Різноманітність умов виховання і природжених характеристик породжує широку варіативність проявів індивідуальності.

Отже, людина – це біосоціальна істота, наділена свідомістю і здатністю до діяльності. Саме ця єдність становить основу для максимально повного розвитку і виявлення людиною своїх здібностей, допомагає їй зробити свій власний неповторний внесок у розвиток суспільства. Об'єднання цих трьох рівнів в одне ціле формує інтегральну характеристику людини – її індивідуальність.

Індивідуальність відображає неповторне співвідношення особистих рис та особливостей людини, що утворюють її своєрідність, відмінність від інших людей. Вона виявляється у здібностях людини, домінуючих потребах, рисах характеру, почутті власної гідності, світобаченні, системі знань, умінь, навичок, рівні розвитку інтелектуальних, творчих процесів, індивідуальному стилі діяльності та поведінки, типі темпераменту, характеристиках емоційної та вольової сфер тощо.

Таким чином, кожна людина постає одночасно як індивід, особистість і суб'єкт діяльності, але далеко не кожній вдається стати індивідуальністю. Також правильно і те, що кожна людина є структурним цілим, але далеко не кожна людина є цілісною особистістю, тобто досягає гармонійної взаємодії всіх якостей, властивостей, способів діяльності.

2. Психоаналіз (фрейдизм, неофрейдизм)

Фрейдизм. У Відні 1900 р. вийшла в світ книга невідомого тоді автора «Тлумачення сновидінь». Вона не стала сенсацією (за 8 років розійшлося лише 8 її примірників). Її автором був австрієць **Зігмунд Фройд** (1856–1939 рр.). Але саме її ідеї були покладені в основу найбільш революційного та неоднозначного явища філософії, психології, культури, свідомості ХХ ст. – психоаналізу (фрейдизму). З огляду на те, що сучасне прочитання цієї теорії включає в себе в тому чи іншому вигляді активну діяльність практично всіх систем структури особистості, почнемо з викладу того, як виглядають деякі загальні співвідношення між окремими сторонами структури особистості з точки зору основ теорії психоаналізу.

3. Фройд розглядав психічне життя людини як багаторівневе явище, глибинним рівнем якого є *несвідоме*. На його думку, людина є передусім біологічною істотою і прагне задовольнити насамперед свої природні інстинкти, потяги як певну суму енергій. Основним проявом людської особистості вчений визнає сексуальний інстинкт (ерос). Енергію, завдяки якій діє сексуальний інстинкт, він називає *лібідо*.

Людина – це *замкнута енергетична система*, кількість енергії у кожної людини постійна величина. За Фройдом, структура особистості складається з трьох інстанцій: «Воно» (Id), «Я» (Ego) і «Над-Я» (Super-Ego).

«Воно» (id) – несвідома частина психіки, яка містить у собі біологічні вроджені інстинктивні потяги (сексуальні). «Воно» насичене сексуальною енергією «лібідо». Будучи несвідомим та ірраціональним, «Воно» (інстинкти) спрямовує поведінку людини відповідно до *«принципу задоволення»*. Задоволення і щастя – головні цілі людини в житті. Таким чином, «Воно» містить потенціал внутрішніх підсвідомих і заборонених бажань, що реалізують біологічні мотивації і біологічну сутність людини. За теорією самого Фрейда, «Воно» є біологічною спадщиною, отриманою людиною від тварин; а на думку сучасних неофрейдистів, «Воно» містить також результати несприятливо сформованого індивідуального життєвого досвіду людини.

«Я» (*ego*) – свідомість, розумна, раціональна частина психіки. «Я» формується під впливом суспільства, яке висуває свої вимоги до людини. Тому «Я» підпорядковується «*принципу реальності*».

«Над-Я» (*super-ego*) – слугує носієм моральних стандартів, це та частина особистості, яка виконує роль судді, критика, цензора, совісті. «Над-Я» є ніби цензурним компонентом особистості та містить засвоєні в ході виховання (свідомо чи несвідомо) соціальні нормативи та ідеальні цінності. «Над-Я» підпорядковується «*ідеалістичному принципу*». Дуже важливе значення в теорії фрейдизму має те, що функції «Над-Я» реалізуються в людини як на свідомому, так і на підсвідомому рівні. Це пов'язано з тим, що функції «Над-Я» з блокування безпосередніх біологічних потягів часто усвідомлюються людиною, що призводить до розвитку різноманітних неврозів і психічних порушень. Можливо, усвідомлене самою людиною блокування потягів і схильностей, заборонених з точки зору соціальних, моральних і моральних норм, є причиною постійної напруженості нервової системи, до роботи в позамежних режимах, що в свою чергу веде до нервових зривів.

3. Фройд підкреслював, що між цими трьома компонентами існує нестійка рівновага, оскільки не лише зміст, а й напрями їх розвитку є протилежними. Інстинкти, що містяться у «Воно», диктують людині бажання, які входять у суперечність із «Над-Я» і викликають внутрішній конфлікт і відчуття тривоги, що важко переноситься особистістю. Цей конфлікт вирішується інстанцією «Я», яка з цією метою використовує засоби психологічного захисту, такі, наприклад, як *витіснення* (переведення того, що не відповідає принципу реальності, у зміст несвідомого), *сублімація* (різні форми проявів енергії лібідо) тощо.

Сублімація – це «перерозподіл енергії». Енергія сублімується, трансформується в енергію інших видів діяльності, які прийнятні для суспільства і людини (творчість, мистецтво, суспільна активність, трудова активність) (*згадайте фільм «Приборкання непокірного», коли головний герой, не маючи можливості оволодіти об'єктом своїх бажань, рубав дрота;*

інші приклади – Петрарка – сонети, Бетховен – Місячна соната). Якщо енергія інстинктів не знаходить виходу або не сублімується, то вона витісняється із свідомості в сферу несвідомого.

Потяги, інстинкти, які колись були витіснені у несвідому частину психіки, зберігаються як приховані. Осередок збудження може поступово «розхитувати» систему захисту, що призводить до *неврозів – нестійких розладів нервової діяльності*. Більш важкі розлади механізмів захисту призводять до психічних захворювань (напр. шизофренія), які характеризуються значною деформацією свідомості і сприйняття реальності (прикладом можуть бути долі художника Михайла Врубеля і композитора Роберта Шумана, які закінчили життя тяжко хворими у психіатричній лікарні, ще пригадайте фільм «Ігри розуму»).

Для їх лікування З. Фройд запропонував **психоаналіз** – систему ідей, методів інтерпретації сновидінь та інших несвідомих психічних явищ, а також діагностики і лікування різних душевних захворювань. Стрижнем цієї системи є структурна модель особистості, про яку ми вже говорили, яка ґрунтується на так званій моделі психіки, що містить три пласти – свідомий, підсвідомий і несвідомий.

Рівень *свідомого* – думки, відчуття, переживання, які людина усвідомлює в даний момент часу. Область *підсвідомого* включає увесь досвід, який в даний момент не усвідомлюється, але може легко повернутися у свідомість. *Несвідоме* – найглибша та значуща область психічного, яка містить інстинктивні потяги, бажання, спогади, вихід яких на свідомий рівень пов'язаний з почуттям загрози, тривоги, неспокою. Відповідно до теорії Фройда, несвідоме великою мірою визначає повсякденне функціонування людини та може виражатися у замаскованій чи символічній формі – сновидіннях, помилкових діях, жартах та обмовках.

Психоаналітик повинен шукати інформацію про причини неврозів, яка перебуває у сфері несвідомого. Пацієнт сам не може працювати з цією інформацією, адже вона на рівні свідомості відсутня. Складність в отриманні інформації полягає

також у тому, що несвідоме виявляється у свідомості, поперше, опосередковано – у вигляді обмовок, описок, помилок пам'яті, сновидінь і, по-друге, у формі «символів», які потребують відповідного трактування. Психологія послуговується різними способами отримання інформації (гіпноз, тлумачення сновидінь, асоціації, обмовки, малюнки). Принцип лікування, в своїй основі, полягає в тому, що психологія допомагає хворому пережити – на рівні свідомості – ситуацію, що приводить до полегшення його стану.

Неофрейдизм. З. Фройд створив оригінальну і, як показав час, життєздатну теорію, але в основу її поклав явище, непідвладне свідомості. Тому свідомість дослідника може лише робити припущення з приводу несвідомого та накладати його гіпотетичні ознаки на реальність людського життя. Саме довільність засад теорії й привела до численних її модифікацій. Крім того, відвертий біологізм З. Фройда, його прагнення звести сутність людської поведінки до проявів переважно сексуальних інстинктів, агресії зустріли заперечення у багатьох його послідовників, що стало однією з причин виникнення **неофрейдизму** (найвідоміші представники – Альфред Адлер, Еріх Фромм, Карен Хорні, Карл Юнг та ін.).

При цьому зміст головних понять теорії З. Фройда зазнав істотних змін. Наприклад, у понятті джерела розвитку сексуальне часто розширюється до поняття біологічного і соціального (А. Адлер, К. Хорні, Е. Фромм), саме ж соціальне поєднується з чинниками культури не лише теперішнього, а й історичного минулого людини (К. Юнг).

Та все ж представників психоаналізу об'єднує визнання опозиції «несвідоме – свідомість» і пошук у співвідношеннях між її компонентами закономірностей розвитку та функціонування психіки.

Вже **К. Юнг**, швейцарський психіатр і психолог (1875–1961), який був учнем, помічником З. Фройда, піддав критиці абсолютизацію біологічного, сексуального у сфері несвідомого, «негативізм» у трактуванні як несвідомого, так і сутності особистості в цілому (*Про відносини Зигмунда Фройда і Карла Юнга* Девід Кроненберг, канадський кінорежисер і сценарист,

один з видатних представників американського незалежного кіно, зняв фільм «Небезпечний метод»).

К. Юнг вважається представником аналітичної психології. У його теорії основна увага приділена несвідомим психічним процесам. Але, на протигагу Фройдю, лібідо він розуміє не як сексуальну енергію, а як гіпотетичну категорію, що описує різноманітні види людської активності та існує в потенційній формі (бажання) та формі активних дій. На основі аналізу матеріалів клінічних та експериментальних досліджень Юнг довів існування *колективного несвідомого*, яке виникло в результаті еволюції біологічного виду людини та містить накопичений досвід людства у формі архетипів (форми сприйняття й осмислення дійсності).

Структура психіки за К. Юнгом:

1) «Я» («Его») – свідомість.

2) «Воно» – індивідуальне несвідоме.

3) Колективне несвідоме – «архетипи» – неусвідомлювані сфери людської психіки, в основу яких покладене «соціальне спільне», тобто спільне для всіх людей або певного етносу.

За К. Юнгом, розвиток особистості виявляється у зближенні свідомості й несвідомого (*індивідуація*): тобто осмислення раніше не усвідомлених потреб, прагнень, почуттів і подальше їх розщеплення на свідому й несвідому частини. Це дозволяє людині більш досконало сприймати світ і самовиражатися. Індивідуація ґрунтується на асиміляції індивідуального й колективного досвіду, внаслідок чого формується цілісність особистості. У процесі індивідуації особистість стикається з архетипічними фігурами, в яких сконцентровані найважливіші мотиви, ставлення до себе й до інших, прийняття рішень тощо. Тобто, індивідуація розглядається як виявлення унікального потенціалу, закладеного в центрі особистості.

Отже, в теорії Юнга психіка трактується як *відкрита енергетична система*, взаємодія свідомого і несвідомого при неперервному обміні енергією між ними. Він вважав несвідоме творчим, розумним принципом, який пов'язує людину зі всім людством, природою, космосом. У процесі розвитку людина може долати вузькі межі «Его» та індивідуального несвідомого

і з'єднуватися з вищим «Я», сумірним з усім людством і космосом. Ця концепція стала основою формування *трансперсональної психологічної теорії*, про яку поговоримо пізніше.

Одним із засновників неофрейдизму був німецький психолог **Е. Фромм** (1900–1980), який у 1933 р. емігрував до США. Захопившись ученням З. Фрейда, він обрав кар'єру психоаналітика, але з часом критично переглянув фрейдівський підхід до природи несвідомих потягів і ролі соціальних впливів на становлення особистості.

Наприклад, агресія в неофрейдизмі Е. Фромма не первинна, як у З. Фрейда, а вторинна. Він вважав її реакцією психологічного захисту на зовнішній світ, котрий сповнений дискомфорту. Руйнація зв'язків людини з природою порушує її гармонію та породжує екзистенційне (духовне) протиріччя, яке становить основу людського існування. З одного боку, людина – частина природи і підкоряється фізичним та біологічним законам, а з іншого – завдяки розуму вона піднімається над природою і протистоїть їй як самосвідомий суб'єкт. Тобто, замість біологічного фундаменту лібідо в основу розвитку особистості покладаються соціальні відносини, але вони також є вродженими, і всі реакції є неминучими і фатальними.

Єдиним виходом із екзистенційної самотності Е. Фромм вважав **любов**. Тільки любов дає людині можливість подолати почуття ізоляції, самотності. Любов – єдина активна сила, споконвіку закладена в людині, яка чекає свого визнання та звільнення із «в'язниці» несвідомого. Вчений виділив шість видів любові: 1) материнська; 2) батьківська; 3) любов до батьків; 4) братська; 5) еротична любов; 6) любов до Бога. Всі вони одночасно існують у несвідомому. На відміну від поширеного уявлення про те, що головне в любові – зустріти достойний об'єкт, Е. Фромм вважає, що справа полягає в здатності любити, яку можна розвивати. Його погляди дуже переконливо висвітлені у книзі «Мистецтво любові», яка порушує питання: Чи є любов почуттям, яке може опанувати кожен? Або ж це складне мистецтво, осягнути яке здатна лише зріла особистість? Чи насправді любов – результат плідної праці та неабияких зусиль? Книга зачіпає навіть найдрібніші духовні пробле-

ми людини й досліджує різні форми прояву почуттів... Незвичайні відкриття, факти, приклади надихають своєю практичністю та точністю й навчають проаналізувати своє життя.

3. Біхевіоризм

Біхевіоризм виник у США на початку ХХ ст. і був провідною галуззю американської психології до початку 60-х років ХХ ст. Його засновником вважають Джона Уотсона (1878–1958). Критикуючи провідний на той час метод психології – інтроспекції (самопостереження), що акцентував свою увагу на вивченні розумових процесів, свідомості, він прийшов до висновку, що психологія повинна бути такою ж точною наукою, як хімія, біологія, фізика. Потрібно відійти від вивчення внутрішнього світу людини і зосередитися на тих явищах, котрі можна спостерігати, просто вимірювати: дії, рухи, події, які мають місце реально. Адже, на думку представників біхевіоризму, внутрішній світ людини пізнати неможливо і тому потрібно обмежитись зовнішніми спостереженнями.

Біхевіоральні теорії особистості – це напрям теоретичної та експериментальної психології, який ґрунтується на схемі «*стимул-реакція*» (*S–R*). Він сформувався в американській психології на основі ідей Івана Павлова, Джона Уотсона, Едварда Лі Торндайка. Знанням його представником є Беррес Фредерік Скіннер – американський винахідник і письменник.

У цих теоріях особлива увага приділяється конструюванню експериментальної процедури, науковій точності та контролюванню результатів. Методичним арсеналом біхевіоризму є способи формування зв'язків між впливом на особистість та її поведінкою.

Формування особистості біхевіористи розглядають як результат учіння: підкріплення одних типів поведінки та пригнічення інших. Вивчення рушійних сил розвитку особистості чиниться у процесі аналізу її фізіологічних механізмів потягів. А сам особистісний розвиток відбувається під час диференціації, ієрархізації спонукань, формування нових зразків поведінки на основі їх підкріплення. Підкріплення буває негативне (біль, покарання і т.д.) та позитивне.

Отже, сутністю біхевіоризму є те, що психіка зводиться до різних форм поведінки як сукупності реакцій організму на стимули зовнішнього середовища, а *особистість* – це сукупність властивих людині поведінкових реакцій, яка є організованою і відносно стійкою системою навичок. Для біхевіористів передбачення і контроль поведінки залежать від точного визначення зовнішніх умов, які підтримують поведінку. Завдання психології за реакцією визначити можливий стимул, а за стимулом – уявити певну реакцію.

4. Гуманістична психологія особистості

Гуманістична психологія особистості (лат. *humane* – людський) – як напрям сучасної психології виникла у 50-х рр. ХХ ст. Теорія названа гуманістичною, тому що визнає своїм предметом особистість як унікальну цілісну систему, яка має відкриту можливість самоактуалізації та ґрунтується на вірі в можливість розквіту кожної людини, якщо створити для неї такі умови, в яких вона сама зможе обирати свою долю і спрямовувати її. Вона вивчає людину як свідому й розумну істоту, активного творця власної особистості та свого стилю життя. Людина визначається прагненням до самовдосконалення. Сама сутність людини зумовлює її постійний рух до творчості й самодостатності, якщо цьому процесу не перешкоджають обставини. Прихильників гуманістичних теорій особистості насамперед цікавить те, як людина сприймає, розуміє і пояснює реальні події у своєму житті. Вони описують феноменологію особистості, а не шукають їй пояснення; тому теорії цього типу іноді називають феноменологічними. Описи особистості та подій у її житті в основному зосереджуються на реальному життєвому досвіді, а не на минулому чи майбутньому, використовуються терміни типу «сенс життя», «цінності», «життєві цілі» тощо. Найбільш відомими представниками гуманістичної психології особистості є Абрахам Харольд Маслоу, Карл Роджерс і Віктор Еміль Франкл.

Концепція самоактуалізації особистості за А. Маслоу. Американським психологом А. Маслоу закладені основні принципи гуманістичної психології. В якості моделі особисто-

сті він запропонував відповідальну людину, яка вільно здійснює свій життєвий вибір. Він також вважав, що психологія має зосередити свою увагу на вивченні здорової людини, оскільки не можна зрозуміти психічне захворювання, не дослідивши психічне здоров'я. Провідним у житті людини є самовдосконалення, яке неможливо виявити, досліджуючи лише психічні відхилення. Згідно з теорією А. Маслоу, людина за своєю природою є доброю або принаймні нейтральною, і в кожній закладені потенційні можливості для зростання та вдосконалення. Він заявляв, що усі без винятку люди народжуються з творчими потенціями, які в більшості випадків пригасають під дією «окультурення». Руйнівні сили в них є результатом незадоволення базисних потреб. Ядро особистості *утворюють гуманістичні потреби добра, моральності, доброзичливості*, з якими народжується людина і які вона може реалізувати в певних умовах.

Ієрархія потреб особистості:

- *Фізіологічні потреби* (потреби найнижчого рівня) є необхідними для виживання. Вони включають потребу в їжі, воді, захисті, відпочинку, сексуальні потреби.

- *Потреби в безпеці* включають потреби в захисті від фізичних і психологічних небезпек з боку навколишнього світу і впевненість у тому, що фізіологічні потреби будуть задоволені в майбутньому (придбання страхового полісу або пошук надійної роботи з гарними видами на пенсію).

- *Соціальні потреби* (потреби в приналежності, дружбі, любові) включають почуття приналежності до чогось або когось, підтримки.

- *Потреби в повазі* включають потреби в особистих досягненнях, компетентності, повазі з боку оточення, визнанні.

- *Потреби в самовираженні, самореалізації* – потреби в реалізації своїх можливостей і зростанні як особистості.

Спочатку люди прагнуть задовольнити потреби нижчого рівня, потім можуть думати про задоволення наступної за значимістю потреби. Якщо людина прагне зрозуміти сенс свого життя, максимально повно реалізувати себе, свої здібності, вона поступово переходить на вищий щабель саморозвитку.

Цей підхід А. Маслоу використовував у своїй *теорії самоактуалізації*. Самоактуалізація – явище досить рідкісне. На думку Маслоу, її досягають менше 1 % людей, оскільки більшість із них просто не знають власного потенціалу, не впевнені в собі, бояться свої здібностей. Процес розвитку особистості потребує її постійної готовності до ризику, помилок, відмови від зручних звичок. (З цього приводу цитата з книги Річарда Баха «Міст крізь вічність» *Помилки не бувають. Події, які ми притягуємо в наше життя, якими б неприємними для нас вони не були, необхідні для того, щоб ми навчилися того, чого маємо навчитися. Яким би не був наш наступний крок, він потрібен для того, щоб досягти того місця, куди ми вибрали йти*).

Отже, джерелом психічного розвитку особистості А. Маслоу вважав її прагнення до якомога повного вияву своїх можливостей. Це прагнення ґрунтується на потребі в самоактуалізації – «вершині» в ієрархії потреб людини. Теорія самоактуалізації описує найбільш повну реалізацію талантів, здібностей і можливостей людини в суспільстві – у професійній діяльності, в колі сім'ї і друзів, досліджує особливості життя, діяльності і спілкування духовно здорових, творчих і щасливих людей, *«які відчують, що їх люблять і вони здатні любити, почувуються захищеними і здатними захищати, відчують повагу з боку оточення і поважають себе та інших»* (А. Маслоу). Знаючи рівень свого прагнення до самоактуалізації, особистість завжди може чітко визначити стратегію життєвого шляху і оцінити успіхи, міра яких *«не стільки відстань до фінішу, скільки проміжок, пройдений від моменту старту»*. Однак потреби в самоактуалізації задовольняються лише за умов задоволення інших потреб і, передусім, фізіологічних.

Основний недолік теорії Маслоу зводиться до того, що їй не вдалося врахувати індивідуальні відмінності людей. Виходячи з минулого досвіду, одна людина може бути найбільше зацікавлена у самовираженні, у той час як поведінка іншої буде в першу чергу визначатися потребою у визнанні, соціальними потребами.

Іншим представником гуманістичної психології є **Карл Роджерс**. Однією з важливих особливостей його теорії є феноме-

нологічний і холистичний підходи. Відповідно до першого, основою особистості є психологічна реальність, тобто суб'єктивний досвід, на основі якого інтерпретується дійсність. Згідно з другим – людина – інтегроване ціле, яке не можна звести до окремих частин її особистості.

Фундаментальним поняттям теорії К. Роджерса є «Я-концепція», яка містить сприймання себе та своїх стосунків з людьми, цінності «Я». Причому Я-концепція включає сприйняття не лише себе-реального, а й себе-ідеального (такого, яким я хочу бути). У тенденції самоактуалізації вельми важливими є потреби людини в позитивній увазі з боку інших та себе самої. Внаслідок першої людина підпадає під вплив соціального схвалення чи несхвалення, а потреба позитивного ставлення до себе задовольняється, коли людина вважає свій досвід і поведінку таким, що відповідають її Я-концепції.

Залежно від того, яку позитивну увагу відчувала людина протягом життя, формується певний *тип особистості*. За К. Роджерсом, таких типів є два:

1) *особистість, яка повноцінно функціонує*, яка отримувала безумовну позитивну увагу (їй властиві: відкритість до переживань; гнучкість, адаптованість, індуктивне мислення, інтуїція, впевненість у собі, довірливість, суб'єктивне відчуття свободи волі та креативність);

2) *неприспосована особистість*, яка отримала умовну позитивну увагу. Така людина має умовні цінності, її Я-концепція не відповідає її потенціалу, а поведінка обтяжена захисними механізмами. Вона живе за раніше побудованим планом, ігнорує свій організм, не довіряє йому, відчуває себе більше керованою, ніж вільною, радше пересічною, ніж творчою.

Саме К. Роджерс розробив метод психотерапії, центрованої на людині, згідно з яким ключовим чинником конструктивної зміни особистості є взаємовідносини терапевта з клієнтом.

Теорія особистості В. Франкла містить три основних компоненти: вчення про прагнення сенсу, про сенс життя та свободу волі. *Прагнення сенсу* він розглядає як вроджену мотиваційну тенденцію, яка властива усім людям та є основною рушійною силою поведінки і розвитку особистості.

Головна теза *вчення про сенс життя* – людське життя не може бути позбавлене сенсу ні за яких обставин; сенс життя завжди можна знайти. В. Франкл пропонує шляхи, які допоможуть зробити життя осмисленим:

- те, що ми даємо життю (наша творчість);
- те, що ми беремо від світу (переживання цінностей);
- через позицію, яку людина займає стосовно долі, яку не можна змінити (*пам'ятаєте? – не можеш змінити обставини, зміни своє ставлення до них?*).

Також у знаходженні сенсів людині допомагає *сумління*, як інтуїтивна здатність відшукати єдиний сенс ситуації.

Головна теза *вчення про свободу волі* проголошує, що людина вільна знайти й реалізувати сенс життя, навіть якщо її свобода обмежена об'єктивними обставинами. В. Франкл вважав, що людина є вільною тому, що наділена двома фундаментальними психологічними характеристиками: здатністю до самотрансценденції (від лат. *transcendens* – той, що виходить за межі) та до самовідсторонення, тобто можливості вийти за межі самої себе, піднятися над ситуацією, побачити себе з боку. Крім того, на погляд В. Франкла свобода тісно пов'язана з відповідальністю, передусім за правильне віднаходження й реалізацію сенсу свого життя.

5. Трансперсональні теорії особистості

Як уже зазначалося, основою для формування трансперсональних психологічних теорій стала психологічна концепція К. Юнга (*психіка – це взаємодія свідомого і несвідомого при безперервному обміні енергією між ними*). Вони з'явилися в 60-х рр. ХХ ст. у пошуку нової теоретичної парадигми, яка дасть можливість дослідити явища, що не отримали достатнього обґрунтування в теоріях психоаналізу, біхевіоризму, гуманістичної психології. Це так звані Psi-явища (також часто звані «паранормальними»), мало досліджені й раніше не пояснені наукою, механізми реалізації яких прямо або опосередковано пов'язані з психічними процесами людини або інших живих істот. Ці явища вже давно вивчаються парапсихологами, завдя-

ки чому з'явилося багато нових відкриттів і теорій устрою світобудови і психіки людини. Проте, явища телекінезу, ясновидіння, телепатії, біолокаційний ефект, «шкірний зір», дистанційне екстрасенсорне цілительство, можливо, з'ясовні з погляду трансперсональної психології, проте потребують наукових доказів їхньої природи. Поки ми можемо говорити тільки про певні концепції, що тією чи іншою мірою пояснюють природу цих феноменів.

Емпіричне підтвердження трансперсональному підходові до розуміння людини дали тридцятирічні дослідження Станіслава Грофа. Його концепція особистості розроблена у процесі експериментального вивчення численних феноменів людської свідомості, які виникають під час сеансів психоделічної терапії під дією психоделічних препаратів типу ЛСД.

Ці препарати провокують виявлення змінених станів свідомості, на тлі яких розвиваються *трансперсональні переживання* (такі, що містять переживання розширення меж свідомості або її вихід за звичайні межі) (*згадайте «Гру престолів», «Царі і пророки», інші твори, де ці феномени яскраво відображені*). С. Гроф також мав досвід застосування східних духовних практик, релігійних обрядів, сучасних підходів експериментальної психотерапії, де використовуються дихання, музика, робота з тілом (ребефінг, голотропне занурення), який підтвердив, що більшості людей доступні переживання як у сфері безмежної свідомості, так і на всіх рівнях за її межами.

Трансперсональні переживання поділяються на дві групи:

1) ***розширення переживань в межах об'єктивної реальності*** (включає: *часове розширення свідомості*: переживання ембріона і плода, досвід предків, колективний і расовий досвід, еволюційний досвід, переживання попередніх утілень, передбачення, ясновидіння, мандрівки у часі; *просторове розширення свідомості*: вихід за межі Еґо в міжперсональних стосунках і переживання дуальної єдності, ототожнення з іншими особистостями, тваринами, рослинами, «мандрівки у просторі», телепатія; *просторове звуження свідомості до рівня свідомості органа, тканини, клітини*).

2) *розширення переживань за межі об'єктивної реальності* (включає: духовний і медіумічний досвід, переживання зустрічей з надлюдськими духовними істотами, мешканцями інших галактик тощо (*детально ці практики описав Карлос Кастанеда*)).

Практичним застосуванням концепції С. Грофа є метод голотропного дихання, заснований на поєднанні ритмічної музики з прискореним диханням, що й призводить до зміни стану свідомості. На цьому тлі маніфестуються саме ті психотравматичні ситуації з життя людини, які зберігалися в глибині несвідомого й були причиною дисгармонії особистості. У процесі трансперсональних переживань відбувається актуалізація психотравмуючої події, що дозволяє людині її позбутися.

Отже, трансперсональні теорії особистості ґрунтуються на моделях людської психіки, які визнають значущість духовного й космічного вимірів і можливостей для еволюції свідомості. Із позицій трансперсоналогів людська психіка сумірна зі Всесвітом, а структура особистості спирається на гіпотези про наявність «вищого Я», «тонкого світу», «абсолютної свідомості» і двоякого розуміння людської природи: як об'єкта матеріального світу й одночасно як поля свідомості. У центрі трансперсональних теорій – «психології за межами свідомості» – так звані «змінені стани свідомості», переживання яких може привести до зміни фундаментальних цінностей, духовного переродження і формування цілісності особистості. Головні теоретичні джерела трансперсональних теорій – це психоаналіз і східні філософські системи з виробленими в них уявленнями про енергетичну основу світу.

Контрольні завдання та питання

1. Що вивчає психологія особистості?
2. Дайте визначення понять *індивід*, *особистість*, *індивідуальність*, *людина*, поясніть співвідношення їх змісту.
3. Як трактується психічне життя людини у контексті психоаналітичної теорії?
4. Охарактеризуйте основні ознаки неофрейдизму (теорії К. Юнга, Е. Фромма).

5. Дайте загальну характеристику біхевіоральних теорій особистості.
6. Назвіть основні положення гуманістичної психології особистості.
7. Розкрийте сутність ієрархії потреб як джерела психічного розвитку в концепції самоактуалізації особистості А. Маслоу.
8. Охарактеризуйте «Я-концепцію» як фундаментальне поняття теорії особистості К. Роджерса.
9. Які основні компоненти теорії особистості В. Франкла?
10. Дайте загальну характеристику трансперсональних теорій особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адлер А. Понять природу человека. Санкт-Петербург : Академпроект, 1997. 256 с.
2. Балл Г. А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии. Киев; Донецк, 1993. 32 с.
3. Зейгарник Б. В. Теории личности в зарубежной психологии. Москва : МГУ, 1982. 128 с.
4. Максименко С. Д. Метод дослідження особистості. *Практична психологія і соціальна робота*. 2004. № 7. С. 1–9.
5. Маслоу А. Мотивация и личность URL : <http://lib.ru/PSIHO/MASLOU/motivaciq.txt>.
6. Мацко Л. А., Прищак М. Д. Основи психології та педагогіки : навч. посібник. Вінниця : ВНТУ, 2009. — 158 с.
7. Психологія : підруч. [для студ. вузів] / [Л. Ю. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.] ; за ред. Ю. Л. Трофімова. [3-тє вид., стереотип.]. Київ : Либідь, 2001. 560 с.
8. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навч. посіб. Одеса : Букаєв В. В., 2009. 575 с.
9. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Прогресс, 1994. 480 с.
10. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Харків : «Клуб сімейного дозвілля», 2016. 160 с.
11. Фрейд З. Психология бессознательного : сб. произведений. Москва : Просвещение, 1989. 448 с.

12. Фромм Е. Мистецтво любові. Харків : КК «КСД», 2017. 192 с.
13. Юнг К. Г. Структура психики и процесс индивидуации. М. : Наука, 1996. 269 с.

1.3. Пізнавальні процеси психіки особистості

Основні форми прояву психіки особистості та їх взаємодія. Пізнавальні процеси психіки особистості. Відчуття і сприймання. Мислення та його індивідуальні особливості. Пам'ять. Види пам'яті. Увага та її властивості. Уява та її значення у формуванні творчої особистості.

1. Основні форми прояву психіки особистості та їх взаємодія

Загалом *психіка людини* – це її внутрішній духовний світ: потреби та інтереси, бажання і потяги, цілі, установки, оціночні судження, відносини, переживання, знання, вміння, навички поведінки і діяльності тощо. Вона відображає роботу нервової системи людини.

Психіка утворюється на основі взаємодії різних форм *психічного*. *Психічне* – це та сукупність думок, почуттів, вольових актів, станів, ідей, установок тощо, які є несвідомими, підсвідомими, свідомими і надсвідомими для індивіда.

До *основних форм прояву психіки особистості* належать: психічні процеси, психічні стани і психічні властивості. Розглянемо їх детальніше.

Психічні процеси – це різні форми чи види взаємодії психічного, внаслідок чого у психіці відображаються предмети та явища. Психічні процеси поділяються на три основні групи: а) *пізнавальні* – відчуття, сприймання, мислення, пам'ять, увага, уява, мовлення; б) *емоційні* – емоції, почуття; в) *вольові* – воля.

Психічний стан – це тимчасовий функціональний рівень психіки, який відображає взаємодію впливу внутрішнього середовища організму або зовнішніх чинників і визначає спрямованість перебігу психічних процесів у конкретний момент і вияв психічних властивостей людини. Важливість вивчення психічних станів пояснюється тим, що вони суттєво впливають на ефективність поведінки й діяльності. Особливо це стосується людей, специфіка діяльності яких та умови її виконання часто мають складний, надзвичайний характер.

Психічні стани класифікують як вияви психічних процесів: *пізнавальні* (зосередженість, замисленість тощо), *емоційні* (настрої, афекти, тривога тощо), *вольові* (рішучість, розгубленість тощо). Аналіз психічного стану дає змогу прогнозувати поведінку особистості, її розвиток та самозростання.

Оскільки психічний стан характеризує індивідуальну психічну діяльність, то слід наголосити, що він тісно пов'язаний з індивідуальними властивостями особистості. **Психічні властивості** – сталі психічні утворення людини, які формуються у процесі життєдіяльності та є закріпленими і повторюваними у структурі особистості. До них належать: *темперамент, характер, здібності*.

Темперамент – головна властивість особистості, її найбільш стійка характеристика, яка майже не змінюється протягом життя і виявляється в усіх сферах життєдіяльності. Це біологічний фундамент, на якому формується особистість як соціальна істота.

Стародавній опис темпераменту належить «батькові» медицини Гіппократу (бл. 460–377 рр. до н. е.), який першим намагався з'ясувати причини індивідуальної поведінки людей. Його послідовник лікар Клавдій Гален (бл. 130–200 рр. н. е.) через кілька століть дійшов висновку, що ці відмінності зумовлені співвідношенням основних видів рідин в організмі людини: крові (лат. *sanguis*), слизу (грецьк. *phlegma*), жовтої жовчі (грецьк. *chole*), чорної жовчі (грецьк. *melana chole*). Оптимальне співвідношення цих рідин визначає здоров'я, тоді як непропорційне є джерелом різних захворювань.

Найпоширенішою зараз є нейродинамічна концепція Івана Петровича Павлова, відповідно до якої особливості поведінки, динаміки протікання психічної діяльності залежать від індивідуальних відмінностей в діяльності нервової системи. Основою цих відмінностей є прояв і співвідношення властивостей двох основних процесів – *збудження* та *гальмування*, їх сила, врівноваженість і рухливість. Комбінації цих властивостей нервових процесів покладені в основу утворення *типу вищої нервової діяльності*. І. П. Павлов виокремив чотири таких типи, які

за кількістю й основними характеристиками відповідають чотирьом класичним типам темпераменту:

- «*нестримний*» сильний, неврівноважений, рухливий тип (відповідає *холерику*);
- «*живий*» сильний, урівноважений, рухливий тип (відповідає *сангвініку*);
- «*спокійний*» сильний, врівноважений, інертний тип (відповідає *флегматику*);
- «*слабкий*» слабкий, неврівноважений, малорухливий тип (відповідає *меланхоліку*).

Темперамент не можна оцінювати як поганий чи хороший: кожен має свої як позитивні, так і негативні вияви.

Так, *позитивними* у сангвініків є швидкість, рухливість, у холериків активність і оперативність психічних реакцій, у флегматиків – витримка і врівноваженість за будь-яких умов, у меланхоліків – чутливість і співпереживання.

За *несприятливих* умов у холериків може виявлятися різкість і нестриманість, у сангвініків – нестійкість, у флегматиків – в'ялість і пасивність, у меланхоліків – замкненість.

Своєрідним «каркасом особистості» є характер. У ньому відображаються найбільш виражені та взаємопов'язані властивості особистості, які чітко виявляються в її діяльності. Риси характеру виявляються у ставленні людини:

- *до інших людей* (увага, принциповість, прихильність, комунікабельність, миролюбність, лагідність, тактовність, коректність або протилежні риси);
- *до справ* (сумлінність, допитливість, ініціативність, рішучість, ретельність, точність, серйозність, ентузіазм, зацікавленість або протилежні риси);
- *до речей* (бережливість, економність, акуратність, почуття смаку або протилежні риси);
- *до себе* (розумний егоїзм, впевненість у собі, нормальне самолюбство, почуття власної гідності чи протилежні риси).

Отже, *характер* – це сукупність стійких індивідуально-психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у ставленні до інших людей, праці, навколишнього світу та самої себе. Знати характер осо-

бистості дуже важливо, щоб уміти передбачати, як вона поводитиметься за певних умов, виконуватиме доручення тощо.

Серед істотних властивостей людини особливе місце займають **здібності**, які органічно пов'язані з загальною спрямованістю особистості, її діяльністю, особливо з працею.

Здібності – це поєднання сприятливих індивідуально-своєрідних особливостей та якостей психіки, котрі виявляються у швидкості, результативності та якості виконання певної діяльності за мінімальних силових, енергетичних і часових затрат. Розрізняють *загальні та спеціальні* здібності.

Загальні виявляються у всіх видах людської діяльності та забезпечують відносну легкість її виконання (здібності до навчання, до праці, загальні розумові здібності тощо).

Спеціальні здібності виразно виявляються в окремих спеціальних галузях діяльності (сценічній, музичній, спортивній тощо). До спеціальних зараховують і здібності до практичної діяльності: конструктивно-технічні, організаційно-управлінські, педагогічні, підприємницькі та ін.

У різних людей спостерігаються ті самі здібності, які, проте, не однакові за рівнем розвитку. *Систему здібностей людини, яка дає змогу їй досягнути значних успіхів в одній або кількох видах діяльності, називають обдарованістю*. Обдарованість, як правило, людина успадковує. Вона виражає внутрішні можливості розвитку не організму як такого, а власне особистості, а також внутрішні психологічні умови діяльності у їх співвідношенні з вимогами, які висуває ця діяльність.

Поняття **таланту** відображає високий рівень розвитку насамперед спеціальних здібностей, які дають змогу одержати продукт діяльності, що вирізняється новизною, досконалістю та суспільною значущістю. Талант може виявитися в усіх сферах людської праці: в організаторській і педагогічній діяльності, в науці, техніці, у найрізноманітніших видах виробництва.

Про найвищий рівень творчих виявів особистості свідчить її **геніальність**, що втілюється у творчості, яка має історичне значення для суспільства та сприяє його прогресивному розвитку.

2. Пізнавальні процеси психіки особистості

Відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності називається *пізнавальною діяльністю*. Вона складається із серії *пізнавальних психічних процесів*: відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, уяви, мислення і мовлення.

Відображення реальності в людській свідомості може відбуватися на рівні чуттєвого та абстрактного пізнання.

Чуттєве пізнання характеризується тим, що предмети і явища об'єктивного світу безпосередньо діють на органи чуття людини – її зір, слух, нюх, тактильні та інші аналізатори і відображаються у мозку. До цієї форми пізнання дійсності належать пізнавальні психічні процеси *відчуття та сприймання*.

Вищою формою пізнання людини є *абстрактне пізнання*, що відбувається за участю процесів *мислення та уяви*. У розвиненому вигляді ці пізнавальні процеси властиві лише людині, яка має свідомість і виявляє психічну активність у діяльності. Істотною особливістю мислення та уяви є опосередкований характер відображення ними дійсності, зумовлений використанням раніше здобутих знань, досвіду, міркуваннями, побудовою гіпотез тощо. *Об'єктом пізнання* у процесах мислення та уяви є внутрішні, безпосередньо не дані у відчуттях об'єкти, закономірності явищ та процесів. Важливу роль у пізнавальній діяльності людини відіграє *пам'ять*, яка своєрідно відображає, фіксує й відтворює те, що відображається у свідомості у процесі пізнання. Суттєвою характеристикою пізнавальної діяльності є *емоційні та вольові процеси*, які стимулюють активність особистість.

Пізнання предметів та явищ об'єктивної дійсності, психічного життя людини здійснюється завдяки усім цим пізнавальними процесами. Підґрунтям розумового пізнання світу, яким би складним воно було, є чуттєве пізнання. Разом з тим сприймання, запам'ятовування, відтворення та інші процеси неможливі без участі в них розумової діяльності, переживань та вольових прагнень. Але кожен з цих процесів має певні закономірності й постає у психічній діяльності або як провідний, або як допоміжний. Розглянемо їх докладніше.

3. Відчуття та сприймання

Навколишній світ, його красу, звуки, кольори, запахи, температуру тощо ми пізнаємо завдяки органам чуття. За їх допомогою людський організм одержує різноманітну інформацію про стан зовнішнього і внутрішнього середовища у вигляді *відчуттів*. Відчуття виникає як реакція нервової системи на певний подразник та є підґрунтям для побудови образу світу.

Відчуття є первинним, найпростішим психічним процесом пізнання навколишнього світу шляхом відображення у психіці людини окремих властивостей і якостей предметів і явищ під час їхньої безпосередньої дії на її органи чуття. Втрата здатності відчувати – це втрата каналів зв'язку людини зі світом, про що переконливо свідчать випадки сліпоти, глухоти, та експерименти, в яких людина ізолюється від зовнішніх стимулів середовища.

Фізіологічною основою відчуття є нервовий процес, що виникає під час дії подразника на адекватний йому аналізатор (орган чуття). *Аналізатори* – це органи людського тіла, які аналізують і синтезують подразники, зумовлені впливом внутрішнього та зовнішнього середовищ на людину.

Відповідно до системи аналізаторів, відчуття *класифікуються* на: зорові, слухові, дотикові, больові, температурні, смакові, нюхові, голоду і спраги, статеві, кінестетичні та статичні. Наприклад, тактильна, температурна і больова чутливості – функція органів, розташованих у шкірі. Статичні, або гравітаційні, відчуття відображають розташування нашого тіла в просторі – лежання, стояння, сидіння, рівновагу, падіння. Рецептори цих відчуттів містяться у вестибулярному апараті внутрішнього вуха. Кінетичні відчуття відображають рухи та стани окремих частин тіла – рук, ніг, голови, тулуба. Рецепторами є спеціальні органи, розташовані у м'язах і сухожиллях. Кінетичні відчуття, даючи знання про силу, швидкість, міру рухів, сприяють координації дій.

Але людина, пізнаючи довкілля, крім інформації про певні властивості та якості об'єктів через відчуття, одержує й відомості про самі ці об'єкти як цілісні утворення. Тут вже мова йде про інший пізнавальний процес – *сприймання*. Під час

сприймання всі відчуття синтезуються, створюючи цілісні образи предметів і явищ. Але сприймання водночас не є лише простою сумою відчуттів. У кожне сприймання входить і відтворений минулий досвід, і осмислення сприйнятого, і – у певному сенсі – також почуття та емоції з цього приводу.

Сприймання – це процес цілісного відображення людиною предметів і явищ у сукупності всіх їх якостей і властивостей при безпосередньому їх впливі на органи чуттів. Процес сприймання відбувається паралельно з іншими психічними процесами особистості: мисленням (ми усвідомлюємо об'єкт сприймання), мовою (називаємо його словом), почуттями (виявляємо своє ставлення до нього), волею (свідомим зусиллям організовуємо перцептивну діяльність).

Сприймання розрізняють: за сенсорними особливостями (зорові, слухові, нюхові, дотикові, смакові, кінетичні, больові), за ставленням до психічного життя (інтелектуальні, емоційні, естетичні), за складністю сприймання (сприймання простору, руху, часу). Сприймання нового здійснюється на підставі наявних знань і досвіду людини. Якщо особистість виявляє підвищену цікавість до якогось явища чи предмета, то його сприймання може перейти у *спостереження* – цілеспрямоване планомірне сприймання об'єктів. Таке сприймання передбачає наявність у людини такої якості як *спостережливість*. Вона виявляється у вмінні вирізняти характерні, проте ледь помітні особливості предметів і явищ. Ця властивість особистості формується у процесі систематичних занять улюбленою справою і пов'язана з розвитком професійних інтересів особистості.

4. Мислення та його індивідуальні особливості

Абстрактне пізнання здійснюється за допомогою мислення та уяви. Видатний філософ Р. Декарт стверджував таку максиму: «Я мислю, отже, я існую». І цілком справедливо: ніщо так переконливо не доводить існування людини, як акт мислення, за допомогою якого вона одержує вичерпні знання про невідчутні, але істотні властивості та ознаки предметів дійсності.

Мислення – це процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ у їх істотних зв'язках

і відношеннях. У своїх розвинених формах це раціональна пізнавальна діяльність, за допомогою якої людина здобуває нові, абстраговані від чуттєвих даних, знання, будує узагальнений образ світу, створює власну філософію, та здійснює акти творчості. Джерелом і опорою мислення є чуттєве пізнання дійсності, яке є провідним інформатором про довкілля. Навіть у своїх вищих формах мислення не обходиться без чуттєвих даних, що виражаються в узагальнених уявленнях, схемах, мовних образах тощо. Завдяки мисленню чуттєве пізнання стає осмисленим.

У процесі мислення сутність предметів і явищ, виявлення істотних зв'язків і відношень між ними відбувається за допомогою низки розумових дій. **Розумові дії** – це внутрішні дії з образами, уявленнями і поняттями про предмети, які чиняться подумки за допомогою мовлення. Залежно від того, які образи відіграють при цьому провідну роль, розумові дії бувають сенсорними, перцептивними, уявними, мисленнєвими. Роль *механізмів розумових дій* виконують розумові операції.

Григорій Костюк наголошував, що мислення – це не просто реакція на нову ситуацію, а результат її аналізу і синтезу, який дозволяє зрозуміти причини її виникнення і тенденції можливого розвитку, вийти тим самим за межі безпосередньо даного, перейти від простої реакції до розумової дії, опосередкованої виявленням істотних зв'язків і відношень речей, і завдяки цьому досягти потрібного успіху. Мислення потрібне для людської практики, нею перевіряється і завдяки їй розвивається.

Отже, головними розумовими операціями є *аналіз* (процес розчленування цілого на частини) і *синтез* (процес практичного або мисленнєвого возз'єднання різноманітних елементів об'єкта в одне ціле). Вони є складовими усіх актів пізнавальної та практичної взаємодії індивіда і середовища.

Іншими розумовими операціями є *порівняння* (встановлення подібності й відмінності між предметами та явищами); *абстрагування* (уявне відокремлення одних ознак і властивостей предметів і явищ від інших їхніх рис і від самих предметів (явищ), яким вони властиві); *узагальнення* (мисленнєве об'єднання предметів і явищ у групи за істотними ознаками,

виокремленими в процесі абстрагування); *класифікація* (групування об'єктів за видовими, родовими й іншими ознаками); *систематизація* (впорядкування знань на підставі гранично широких спільних ознак груп об'єктів).

Результати процесу мислення (думки) існують у формі суджень, міркувань, умовиводів і понять (**форми мислення**).

Судження полягає в тому, що ми *стверджуємо* наявність або відсутність ознак, властивостей або відносин у певних об'єктах. Наприклад: «Ця квітка червона», «Сума кутів трикутника дорівнює 180 градусам» тощо. Судження існує, виявляється і формується в реченні, проте судження і речення – речі не тотожні.

Міркування – це низка пов'язаних суджень, спрямованих на те, щоб з'ясувати істинність якої-небудь думки, довести її або заперечити. Прикладом є доведення теореми. У міркуванні ми з одних суджень виводимо нові шляхом умовиводів.

Умовивід – виведення нового судження з одного або кількох суджень.

Поняття – це форма мислення, за допомогою якої пізнається сутність предметів і явищ дійсності в їх істотних зв'язках і відносинах, узагальнюються їхні істотні ознаки.

Види мислення. Предметом мислення людини є пізнавальні завдання, які мають різне змістовне підґрунтя і зумовлюють різне співвідношення предметно-дійових, перцептивно-образних і поняттєвих компонентів у їх розв'язанні. Залежно від цього розрізняють три головних види мислення: наочно-дійове, наочно-образне і абстрактне.

Наочно-дійове – характеризується тим, що в ньому розв'язання завдання безпосередньо включається у діяльність.

Наочно-образне – характеризується тим, що завдання за своїм змістом є образним матеріалом, застосовуючи який людина аналізує, порівнює чи узагальнює істотні аспекти в предметах та явищах.

Абстрактне або словесно-логічне мислення – чиниться словесно за допомогою понять, які не мають безпосереднього чуттєвого підґрунтя, властивого сприйманню та уявленню.

Індивідуальні особливості мислення виявляють його відмінності в різних людей. До них належать: *самотійність, критичність, гнучкість, глибина, широта, послідовність, швидкість.*

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

Критичність мислення – виявляється у здатності людини не підпадати під вплив чужих думок, об’єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища або факту, виявляти цінне та помилкове в них. Людина з критичним розумом вимогливо оцінює свої думки, ретельно перевіряє рішення, зважує всі аргументи «за» і «проти», виявляючи тим самим самокритичне ставлення до своїх дій. Критичність і самотійність мислення великою мірою залежать від життєвого досвіду людини, багатства та глибини її знань.

Гнучкість мислення – виявляється в умінні людини швидко змінювати свої дії при зміні життєвої ситуації, звільняючись від закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів розв’язання аналогічних завдань. Гнучкість мислення виявляється в готовності швидко переключатися з одного способу розв’язування завдань на інший, змінювати тактику і стратегію їх розв’язування, знаходити нові нестандартні способи дій за умов, що змінилися, у здатності долати існуючі стереотипи.

Глибина мислення – уміння проникати в сутність складних питань, розкривати причини явищ, приховані за нашаруванням неістотних проявів, бачити проблему там, де її не помічають інші, передбачати можливі наслідки подій і процесів.

Широта мислення – виявляється в 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 дотримуватись логічної наступності при висловлюванні суджень, їх обґрунтуванні.

Швидкість мислення – здатність швидко розібратися в складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення і прийняти його.

При аналізі мислення та його зв'язку з особистістю використовують поняття *інтелект* (від лат. *intellectus* – розуміння, розум) – сукупність загальних розумових здібностей, які забезпечують успіх у розв'язанні різноманітних задач. Факторами розвитку інтелекту є спадковість та вплив навколишнього середовища. Оцінка розвитку інтелекту людини є непростою проблемою для психології. Адже важко оцінити за однією шкалою здатність до зовсім різних розумових операцій (виконання математичних дій і міркування, просторову орієнтацію і уміння легко висловлювати свої думки тощо).

Великого поширення набуло визначення інтелекту на основі «коефіцієнта інтелектуальності» (IQ).

6. Пам'ять. Види пам'яті

Пам'ять – це здатність людини фіксувати факт, зберігати результат цієї взаємодії у формі досвіду і використовувати його в поведінці. Вона відображається у процесах запам'ятовування, зберігання, відтворення і забування індивідом свого досвіду. *Види пам'яті* розрізняються за змістом, тривалістю та способом запам'ятовування.

За змістом пам'ять поділяється на чотири види: *образну, словесно-логічну, рухову та емоційну*.

Образна – виявляється в запам'ятовуванні образів, уявлень конкретних предметів, явищ, їх властивостей, наочних зв'язків і відносин між ними. Залежно від того, якими аналізаторами сприймаються об'єкти при запам'ятовуванні, образна пам'ять буває *зоровою, слуховою, тактильною, нюховою тощо*.

Словесно-логічна – це думки, поняття, судження, умовиводи, які відображають предмети і явища в їх істотних зв'язках і відносинах, у загальних властивостях. Думки не існують без мови, тому така пам'ять і називається *словесно-логічною*.

Словесно-логічна пам'ять – *специфічно людська пам'ять*, на відміну від образної, рухової та емоційної, яка є і у тварин.

Рухова – виявляється в запам'ятовуванні та відтворенні людиною своїх рухів (*катання на ковзанах, велосипеді, танці, писання, малювання тощо*)

Емоційна – виявляється в запам'ятовуванні людиною своїх емоцій та почуттів. Запам'ятовуються не стільки самі емоції, скільки предмети та явища, що їх викликають.

За *тривалістю* розрізняють такі види пам'яті: *короткочасна, довгочасна, оперативна*.

Короткочасна – характеризується швидким запам'ятовуванням, відтворенням і нетривалим зберіганням матеріалу.

Довготривала – виявляється в процесі набування й закріплення знань, умінь і навичок, розрахованих на тривале зберігання та наступне використання в діяльності людини.

Оперативна – забезпечує запам'ятовування і відтворення оперативної інформації, потрібної для використання в поточній діяльності.

За *способом запам'ятовування* пам'ять буває: *мимовільна та довільна*.

Мимовільна – пам'ять, коли ми щось запам'ятовуємо та відтворюємо, не ставлячи перед собою спеціальної мети щось запам'ятати або відтворити.

Довільна – пам'ять, коли ставимо собі за мету щось запам'ятати або пригадати. Залежно від міри розуміння матеріалу довільне запам'ятовування буває *механічним (зубріння) і смисловим (логічним)*.

Умовами успіху довільного запам'ятовування є дієвий характер засвоєння знань, інтерес до матеріалу, його важливість, установка на запам'ятовування тощо.

Показником міцності запам'ятовування і водночас наслідком цього процесу є *відтворення*, яке відбувається шляхом: впізнавання, згадування, пригадування.

Впізнавання – найпростіша форма відтворення, що виникає при повторному сприйманні предметів. Впізнавання буває *повним і неповним*. При *повному* впізнаванні повторно сприйнятий предмет відразу ототожнюється з раніше відомим, пов-

ністю відновлюються час, місце та інші деталі ознайомлення з ним. *Неповне* впізнавання характеризується невизначеністю, труднощами співвіднесення об'єкта, що сприймається, з тим, що вже траплявся в попередньому досвіді.

Особливість *згадування* полягає в тому, що воно відбувається без повторного сприймання того, що відтворюється. Воно також буває *довільним* (коли потрібно відтворити певну інформацію, щоб відповісти на запитання, згадати правило чи визначення тощо) і *мимовільним* (коли образи або відомості спливають у свідомості без будь-яких усвідомлених мотивів).

Потреба у *пригадуванні* виникає тоді, коли у відповідний момент не вдається згадати те, що необхідно. У цій ситуації людина докладає певних зусиль, щоб подолати труднощі, пов'язані з неможливістю згадати, напружує волю, вдається до пошуку шляхів активізації попередніх вражень, до різних мнемонічних дій.

Одним із варіантів довільного відтворення є *спогади* – локалізовані в часі та просторі відтворення образів минулого.

Забування та його причини. Процес, обернений запам'ятовуванню – *забування*, виявляється в тому, що втрачається чіткість запам'ятованого, зменшується його обсяг, виникають помилки у відтворенні, воно стає неможливим і, нарешті, унеможлиблюється впізнавання. Як правило, це трапляється, якщо набуті знання протягом тривалого часу не використовуються і не повторюються, або якщо інформація запам'ятовувалася недостатньо міцно.

Індивідуальні особливості пам'яті: швидкість, точність, міцність запам'ятовування та готовність до відтворення.

Швидкість – визначається кількістю повторень, потрібних людині для запам'ятовування нового матеріалу.

Точність – характеризується відповідністю відтвореного тому, що запам'ятовувалося, та кількістю допущених помилок.

Міцність – виявляється у тривалості зберігання завченого матеріалу (або повільності його забування).

Готовність до відтворення – виявляється в тому, як швидко та легко в потрібний момент людина може пригадати потрібні їй відомості.

7. Увага та її властивості

Увага – це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється у спрямованості й зосередженості свідомості на вагомих для особистості предметах, явищах або власних переживаннях. Важливою закономірністю уваги є її *вибірковість*, яка виявляється в тому, що людина, зосереджуючись на одному, не помічає іншого. Це пояснюється більш вираженою гальмівною дією вагомих для особистості предметів і переживань щодо менш значущих, які в цей час на неї діють. Увагу зумовлюють не лише зовнішні подразники, а й здатність людини довільно спрямовувати її на ті чи інші об'єкти. Цю здатність називають *уважністю*. Недостатній розвиток уважності виявляється в розосередженні та відволіканні, нездатності без зовнішніх спонук спрямовувати й підтримувати свою увагу.

Основні види уваги. *Мимовільна увага* – виникає спонтанно, без зусиль свідомості, під впливом найрізноманітніших подразників, які впливають на той чи інший аналізатор організму. *Довільна увага* – це свідомо спрямоване зосередження особистості на предметах і явищах навколишньої дійсності, на внутрішній психічній діяльності. Довільна увага своїм головним компонентом має волю. Головним збуджувачем довільної уваги є усвідомлювані потреби та обов'язки, інтереси людини, мета та засоби діяльності. *Післядовільна увага* – виникає в результаті свідомого зосередження на предметах та явищах у процесі довільної уваги, долаючи труднощі під час довільного зосередження, людина звикає до них, сама діяльність зумовлює появу певного інтересу, а часом і захоплює її виконавця, і увага набуває рис мимовільного зосередження.

Властивості уваги:

Спрямованість – довільний або мимовільний вибір об'єктів, який відповідає потребам суб'єкта, меті і завданням його діяльності.

Концентрованість виявляється в одночасному відволіканні від усього зайвого, у тимчасовому ігноруванні інших об'єктів.

Стійкість уваги – характеризується тривалістю зосередження на об'єктах діяльності. Вона залежить від сили або інтенсивності збудження, що забезпечується і силою впливу

об'єктів діяльності, й індивідуальними можливостями особистості, важливістю для неї діяльності, зацікавленням нею.

Переключення уваги – навмисне перенесення уваги з одного предмета на інший, якщо цього вимагає діяльність.

Обсяг уваги – кількість об'єктів, які можуть бути охоплені увагою і сприйняті в найкоротший час. За цією ознакою увага може бути вузькою та широкою. Існує закономірність, згідно з якою людина може тримати в полі своєї уваги 5–9 об'єктів.

8. Уява та її значення уяви у формуванні творчої особистості

Пізнаючи, людина не лише сприймає те, що на неї впливає певної миті, а й уявляє те, що на неї не впливало раніше. Життя вимагає від людини створення образів і таких предметів, яких вона ще не сприймала, уявлення подій, свідком яких вона ще не була, передбачення наслідків своїх дій та вчинків, програмування наслідків своєї діяльності тощо.

Процес створення людиною таких образів – це *уява* – своєрідна форма відображення людиною дійсності, в якій виявляється активний випереджальний характер пізнання нею світу.

Залежно від *участі волі в роботі уяви* її поділяють на *мимовільну* (коли створення нових образів не спрямовується спеціальною метою уявити певні предмети або події) та *довільну* (коли процес уяви спрямовується спеціальною метою на створення образу певного об'єкта, можливих ситуацій, на те, щоб уявити або передбачити сценарій розвитку подій).

Залежно від *характеру діяльності* людини уяву поділяють на *творчу* (супроводжує творчу діяльність і допомагає людині створювати нові оригінальні образи) та *репродуктивну* (супроводжує процес засвоєння вже створеного та описаного іншими людьми і створення образів нових речей на підставі їх усного опису та графічного зображення).

Залежно від *змісту діяльності* уява поділяється на *технічну* (створення образів просторових співвідношень у вигляді геометричних фігур і побудов, їх легке дисоціювання та об'єднання в нові сполучення, уявне перенесення їх в різні ситуації – схеми, креслення, макети); *наукову* (створення гіпо-

тез, проведення експериментів, узагальнень для створення понять), *художню* (має переважно чуттєві (зорові, слухові, дотикові та ін.) образи – надзвичайно яскраві та детальні).

Особливою формою уяви є *мрія*. **Мрія** – це процес створення людиною образів бажаного майбутнього – елементом наукового передбачення, прогнозу та планування діяльності. Ця функція переконливо виявляється в художній, творчій діяльності, державотворенні, розвитку суспільства. Мрії в певному розумінні є рушійною силою дій та вчинків людини, надають їй більшої цілеспрямованості в житті, допомагають боротися з труднощами, протистояти несприятливим впливам.

Контрольні завдання та питання

1. Дайте визначення понять *психіка людини, психічне, психічні стани, психічні процеси*, розкрийте їх співвідношення.

2. Дайте загальну характеристику психічних властивостей людини. Характер як індивідуальна властивість особистості, його вияв у її життєдіяльності.

3. Розкрийте сутність поняття темпераменту, його значення у процесі формування особистості як соціальної істоти. Які типи вищої нервової діяльності виокремив І. Павлов?

4. Дайте характеристику здібностей особистості. Загальні та спеціальні здібності.

5. Розкрийте сутність пізнавальних психічних процесів, чуттєвого та абстрактного пізнання.

6. Охарактеризуйте сутність і механізми відчуття та сприймання як пізнавальних процесів.

7. Дайте визначення мислення як пізнавального процесу, охарактеризуйте розумові операції, форми і види мислення. Які індивідуальні особливості мислення?

8. Яку роль відіграє пам'ять у пізнавальній діяльності? Назвіть види і способи класифікації пам'яті. Які індивідуальні особливості пам'яті Ви знаєте?

9. Обґрунтуйте увагу як пізнавальний психічний процес та назвіть її властивості.

10. Розкрийте роль уяви у формуванні творчої особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варій М. Й. Загальна психологія : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 968 с.
2. Варій М. Й., Ортинський В. Л. Основи психології і педагогіки: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.] Київ : Центр учбової літератури, 2009. 376 с.
3. Загальна психологія : підруч. для студ. ВНЗ / за заг. ред. акад. С. Д. Максименка. Київ : Форум, 2000. 543 с.
4. Кріль В. М. Психология и педагогика : учеб. пособие для техн. вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Высш. шк., 2003. 325 с.
5. Страхов В. И. Внимание в структуре личности : учеб.-метод. пособие для студ. пед. ин-тов. Саратов : СГПИ, 1969. 19 с.
6. Гоноболин Ф. Н. Внимание и его воспитание. Москва : Педагогика, 1972. 160 с.
7. Коршунова Л. С. Воображение и его роль в познании. Москва : МГУ, 1979. 145 с.
8. Костюк Г. С. Проблеми психології мислення URL : <http://psychlib.com.ua/mislennya-g-s-kostyuk-problemi-psiologi-mislennya.htm>.
9. Психологія : підруч. [для пед. вузів] / [під ред. Г. С. Костюка]. [3-тє вид., доп.]. Київ : Рад. шк., 1968. 573 с.
10. Психологія : підруч. [для студ. вузів] / [Л. Ю. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.] ; за ред. Ю. Л. Трофімова. Київ : Либідь, 2001. 560 с.
11. Фарман И. П. Воображение в структуре познания. Москва : ИФРАН, 1994. 215 с.
12. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. для студ. вузів. Київ : Либідь, 2004. 288 с.

1.4. Індивідуальні особливості особистості та емоційно-вольова сфера

Емоції та почуття в житті людини. Фізіологічні основи емоцій і почуттів. Основні якості і форми переживання почуттів. Основні емоційні стани. Воля і вольові дії людини. Структура вольової дії. Вольові якості особистості

1. Емоції та почуття в житті людини. Функції емоцій

Усе наше життя – процес раціонального оволодіння знаннями, фактами, теоріями. Але ми хочемо себе оточити предметами і людьми, що нам подобаються, до яких ми прив'язані емоційно. Ми не просто реагуємо на ті чи інші подразники середовища, ми пізнаємо їх через відчуття і сприймання, почувавши при цьому задоволеність або незадоволеність, що й визначає наші подальші дії. Тобто, все, що діється навколо нас, вчинки і поведінка інших, викликають у нас певне ставлення, яке відображається емоційно. Емоції є одним із найдавніших за походженням психічних станів і процесів, які відображають їх об'єктивні відношення до потреб людського організму. Вони не є формою пізнання, оскільки викликають у свідомості не образи предметів чи явищ, а переживання.

Отже, **емоції** (лат. *emovere* – збуджувати, хвилювати) – це узагальнені чуттєві реакції на різні за характером зовнішні та внутрішні сигнали, які обов'язково викликають певні зміни у фізіологічному стані організму. Найчастіше емоції визначають як переживання людиною в цей момент свого ставлення до чогось або до когось (до наявної чи майбутньої ситуації, до інших людей, до самої себе тощо). *Емоційні процеси* – специфічна форма психічного відображення суб'єктивного ставлення людини до предметів або явищ у формі безпосереднього приємного або неприємного переживання.

Функція емоцій – це вузьке природне призначення, робота, яку виконують емоції в організмі, а їх роль відображається в характері (позитивні чи негативні) та ступені виявлення (інтенсивність). Виконуючи біологічні функції, емоції виникають спонтанно, «не запитуючи» людину, корисно це для неї чи ні.

Роль емоцій оцінюється з особистісних позицій: допомагає чи заважає певна емоція чи її відсутність досягти мети, позитивно чи негативно впливає здоров'я людини тощо (помер від щастя, вибухнув від радості, відібрало мову від страху тощо).

Розглянемо основні функції емоцій (за Є. Ільїним).

Відображально-оцінна функція свідчить про суб'єктивність переживання й відповідного ставлення до сигналів впливу, які залежать від суб'єктивного їх сприймання, зумовленого бажаннями і смаками людини.

Мотиваційна функція відображає важливу роль емоцій у процесі становлення системи мотивів людини: під час оцінки значущості зовнішнього подразника, внаслідок якого виникає певна потреба, потім – при прогнозуванні можливості її задоволення, під час вибору мети.

Сигнальна функція виражається в тому, що за допомогою емоцій людина може довідатися, наскільки пізнавані нею об'єкти значущі для задоволення її потреб. Чим більше значення вони мають, тим глибші переживання людини.

Прогностична функція полягає в тому, що емоції допомагають оцінювати майбутні події (передчуття задоволення в очікуванні приємної зустрічі, хвилювання перед іспитом, коли студент не встиг до нього належним чином підготуватися).

Активаційно-енергетична функція показує вплив емоцій на фізичні можливості організму. Ще Б. Спіноза помітив, що емоції збільшують або зменшують «здатність тіла до дії». За впливом на поведінку і діяльність людини німецький філософ І. Кант поділив емоції на стеничні (від грецьк. – сила), які підсилюють життєдіяльність організму, та астеничні – які її послаблюють. Наприклад, стеничний страх у разі активно-оборонної форми (втечі від небезпеки) може сприяти мобілізації резервів людини завдяки викиду в кров додаткової кількості адреналіну. Сприяє мобілізації сил організму й наснага, радість («окрилений успіхом» – кажуть у таких ситуаціях).

Деструктивний вплив емоцій призводить до дезорганізації поведінки й діяльності людини. Дуже часто це пов'язане із силою емоційного збудження, наприклад, коли людина охоплена гнівом, вона прагне досягти мети будь-якою ціною, безкі-

нечно повторюючи дії, які не приводять до успіху; сильне хвилювання не дає зосередитися на певній роботі тощо.

Комунікативна функція виявляється в тому, що емоції через експресію беруть участь у встановленні контакту під час спілкування з іншими людьми. Зовнішні прояви емоцій у міміці, пантоміміці дозволяють інформувати інших людей про своє ставлення до предметів і явищ дійсності. Це допомагає порозумінню під час спілкування, запобіганню агресії з боку іншої людини, розпізнаванню потреб і станів, наявних у цей момент в іншого суб'єкта. До речі, у більшості відомих західних компаній, які підбирають персонал за коефіцієнтом інтелекту, швидше роблять кар'єру ті, що мають високий емоційний коефіцієнт, який характеризує здатність людини до емоційного спілкування.

У межах комунікативної функції емоцій слід зупинитися на маніпулятивній, яка виявляється в тому, що ми свідомо або за звичкою демонструємо «потрібні» для цієї ситуації емоційні вияви. Причому робимо це не тому, що дійсно відчуваємо ці емоції, а тому, що вони бажаним чином впливають на інших людей так, як нам потрібно. Тобто, використовуємо емоції, (які виявляються через усмішку, сміх, погрозу, лемент, плач, показну байдужість, показне страждання тощо) для маніпулювання іншими людьми.

Регулювальна функція полягає в тому, що стійкі тривалі переживання можуть змінювати поведінку людини, скеровувати та підтримувати її (приклад – фільм «Людина з бульвару Капуцинів», коли містер Ферст привозив фільми, які викликали позитивні емоції, внаслідок чого у мешканців міста спостерігалось ушляхетнення поведінки; а містер Секонд показував гангстерські фільми, внаслідок яких у глядачів розвивалась агресивна поведінка).

Пізнавальна функція виявляється під час інтелектуального творчого процесу (коли йде мова про муки творчості, радість відкриття). Наявність емоційних явищ у процесі пізнання зазначали давньогрецькі філософи Платон і Аристотель. Клод Бернар – французький медик, засновник ендокринології, з цього приводу писав «Гаряче бажання знання, – є єдиним дви-

гуном, що повертає і підтримує дослідника в його зусиллях, і це знання, що ніби постійно вислизає з його рук, становить його єдине щастя і страждання. Хто не знав мук невідомого, той не зрозуміє насолоду відкриття, які, звичайно, сильніші за всі, що людина може переживати».

Емоції органічно пов'язані з почуттями, які також є формами прояву емоційних процесів. Але за своїм змістом і формою переживання вони не тотожні. На відміну від емоцій почуття пов'язані з необхідними для суспільного життя людини функціями, її пристосуванням до суспільного середовища, розвитком інтересів і потреб особистості й суспільства.

Почуття – це вищий рівень розвитку емоцій, специфічно людські, узагальнені, стійкі переживання ставлення до предметів, явищ і потреб, що мають мотиваційну природу. Почуття не можуть існувати поза своїм емоційним проявом, але зміст їх суспільний. Вони виникають лише за наявності певного рівня інтелекту і відображають відношення предметів і явищ до вищих потреб і мотивів діяльності людини як особистості, здійснюють саморегуляцію не організму, а особистості людини, впливаючи на її взаємодію із суспільством.

Почуття розвиваються поступово. Їхній психоенергетичний потенціал, на відміну від емоцій, перебуває у психіці відносно тривалий час і навіть усе життя (патріотизм, дружба, кохання, гордість, гідність, ревності тощо) і суттєво впливають на поведінку і діяльність.

Залежно від спрямованості виділяють такі **види почуттів**:

- моральні – переживання людиною її ставлення до інших людей і до суспільства в цілому;
- інтелектуальні – виражають ставлення особистості до процесу пізнання;
- естетичні – почуття краси, що виявляються при сприйнятті творів мистецтва, явищ дійсності;
- практичні – переживання людиною її ставлення до трудової, навчальної й інших видів діяльності.

Слід зауважити, що емоційність є вродженою, а почуття розвиваються протягом життя людини, у процесі її особистісного розвитку.

2. Фізіологічні основи емоцій і почуттів

Основою характерних для емоцій фізіологічних процесів є складні безумовні і умовні рефлекси. Дослідження показали, що переживання людини виникають внаслідок діяльності кори головного мозку і підкіркових центрів. У нижніх відділах мозку розміщені різні центри фізіологічної діяльності організму: дихальної, серцево-судинної тощо. Тому переживання почуттів, викликане збудженням підкіркових центрів, супроводжується посиленням серцебиття, зміною ритму дихання, порушенням діяльності секреторних залоз тощо.

У звичайних умовах кора великих півкуль головного мозку здійснює регулювальний, в основному гальмівний, вплив на підкірку, що стримує зовнішній прояв емоцій. Коли ж кора перебуває у збудженому стані, а її регулятивні функції порушуються внаслідок дії інтенсивних подразників, перезбуджуються і підкіркові центри. Тоді людина втрачає контроль за своїми виразними рухами і поведінкою.

Електрофізіологічні дослідження діяльності мозку дали змогу описати своєрідний механізм виникнення емоцій. Виявилось, що емоційні стани за фізіологічною суттю є не стільки функцією кори, скільки властивістю певних утворень нервової системи, а саме: ретикулярної формації, яка активізує діяльність мозку, і деяких центрів, розміщених у гіпоталамусі, таламусі та лімбічній системі.

У 1932 р., подразнюючи у кішки гіпоталамічний відділ мозку, швейцарський психолог Вальтер-Рудольф Гесс зауважив те, що вона поводитись так, ніби їй загрожував собака. «Тварина бризкає слиною, — писав він у протоколі експерименту, — фиркає, шипить. При цьому шерсть у неї на спині стає дибки, а хвіст – трубою. Зіниці розширюються, іноді максимально, вуха притискаються або рухаються назад-вперед так, ніби кішка хоче злякати ворога, якого немає».

Пізніше, в 1953 р., американський психолог Джеймс Олдс, подразнюючи слабким електричним струмом проміжний мозок щурів, виявив у ньому існування «центрів задоволення і незадоволення». Стимулювання різних ділянок гіпоталамо-лімбіч-

ної системи за допомогою вживлених електродів продемонструвало можливість управління емоційним станом тварини.

Один із цікавих (сенсаційних) експериментів провів іспанський фізіолог Дельгадо під час іспанської кориди. На арену один на один з розлюченим биком вийшов неозброєний матадор і коли між твариною і людиною залишилися метри, публіка завмерла в очікуванні трагічного кінця. Однак бик повів себе не характерним для нього чином: він повільно відійшов до паркану і з неприхованим задоволенням почав чухати об нього бік. Причиною такої поведінки бика було те, що в його мозок (в ділянку гіпоталамусу) встановили датчик, впливаючи на який за допомогою радіосигналів можна було «присмирити» розлючену тварину. Датчик знаходився саме в ділянці «центру задоволення».

Схожі фізіологічні механізми емоційних станів є і в людини. Проте відмінність між ними стає разючою, якщо провести якісний аналіз змісту почуттів і форм їх вираження. Людські емоції, перетворені суспільними умовами існування, виявляються в суспільно зумовленому вигляді. Життя в суспільстві з його складною системою норм і законів зумовило виникнення багатьох суто людських почуттів, відсутніх у тварин, наприклад почуття сорому. Людина виразом обличчя, похитуванням голови може виявити своє співчуття чи незадоволення вчинком іншої людини. Переживаючи сильні емоції, вона здатна залишатися зовні спокійною. Людині властиві почуття, пов'язані з переживанням моральних і етичних цінностей, чого також немає і не може бути у тварин.

Цікаві дані були одержані під час вивчення функціональної асиметрії мозку. Зокрема виявилось, що у формуванні негативних емоцій, наприклад, смутку, переважає діяльність правої півкулі. Коли причина спаду настрою не усвідомлюється людиною і вона відчуває безпідставний спад настрою, у цьому «винна», як правило, права півкуля. Ліва ж півкуля є джерелом позитивних емоцій. Як відомо, ліва півкуля вважається «грамотною», або «логічною», а права – «образною».

Отже, ми сумуємо та плачемо переважно правою, «образною» півкулею. Здавалося б, що натури з художнім складом

мислення, у яких ця півкуля домінує, повинні перебувати виключно в сумному, меланхолічному настрої. Але тут допомагає ліва півкуля, яка «відповідає» за виникнення позитивних емоцій. Вона відіграє провідну роль в організації тривожної активності, яка спонукає людину до пошукової діяльності.

Таким чином, в основі емоційної сфери людини лежить об'єднана діяльність обох півкуль мозку, яка забарвлює наш настрій залежно від обставин мажорними, радісними фарбами, або тривожними, похмурими, або й світло-сумними. Збої у дружній роботі півкуль призводять до порушення емоційної рівноваги, і тоді починають переважати або негативні (страх, смуток), або позитивні (безпричинне, немотивоване поживлення – ейфорія) емоції.

3. Основні якості й форми переживання почуттів

Об'єктивний світ специфічно відображається в емоційній сфері людини через почуття. Як ми вже з'ясували, почуття є специфічною формою відображення дійсності, в якій виявляється стійке суб'єктивно-емоційне ставлення людини з властивими їй потребами до предметів і явищ, які вона пізнає і змінює. Вони виникають як результат узагальнення емоційного досвіду і визначають динаміку і зміст ситуативних емоцій і настроїв.

Якісний зміст почуттів відображають ставлення людини до об'єкта, що викликав ці почуття та їх вираження.

Оскільки почуття є показником того, що задовольняє чи могло б задовольнити певну потребу або, навпаки, що заважає її задоволенню, то виділяють дві основні якості емоційного ставлення особистості до фактів її життя – позитивну і негативну. Крім них бувають ще двоїсті (амбівалентні), а також невідзначено-орієнтувальні почуття.

У двоїстому (амбівалентному) почутті задоволення та незадоволення зливаються, переходять одне в інше і утворюють нову якісну властивість почуття. Наприклад, ревності своєрідно поєднують кохання і ненависть. У конфліктних ситуаціях нерідко також переплітаються полярні емоції.

Невизначено-орієнтувальні почуття суб'єкта виникають під час його зустрічі з новим об'єктом. При цьому людина відчуває хвилювання, здивування чи зацікавленість ним. Це емоційний аспект первинної орієнтації у нових враженнях. Невизначено-орієнтувальне почуття є нестійким і нетривалим. Воно швидко переходить у позитивне чи негативне ставлення до об'єкта.

Переживання людини не залишаються однаковими, а поступово змінюються (динаміка почуттів). Вона буває різною залежно від обставин. В одних випадках переживання наростає, досягає кульмінації і потім згасає, трансформуючись у певний настрій або самопочуття людини.

Залежно від спрямованості почуття поділяють на *моральні, інтелектуальні й естетичні*.

Моральні почуття відображають переживання людиною свого ставлення до суспільства, інших людей і самої себе. Вони ґрунтуються на нормах, які прийняті в суспільстві, і пов'язані з оцінкою відповідності їм повсякденних дій і вчинків людини. До моральних належать почуття патріотизму, гордості, гуманізму, емпатії, кохання та ін. Моральні почуття та їх цінність у суспільстві завжди зумовлені духовними і матеріальними умовами життя. За рівнем їх розвитку судять про загальний розвиток особистості.

Інтелектуальні почуття – переживання людини, що виникають і виявляються в розумовій діяльності, спрямованій на теоретичне пізнання дійсності. До них належать почуття зацікавленості, допитливості, здивування, впевненості у правильності вчинків і дій, сумніву при невдачі, почуття нового. Породжені пізнавальною потребою, вони сигналізують про ступінь інтелектуального задоволення.

Естетичні почуття – переживання, які виникають і розвиваються при сприйманні та створенні людиною прекрасного (сприймання природних ландшафтів, творів мистецтва та вчинків людей) і мають широкий діапазон вияву – від легкого хвилювання до глибокого захоплення від побаченого. Вони суб'єктивно переживаються, викликаючи в людини стан художньої насолоди. Щодо цього одна із засновниць журналу «ВОГ» баронеса Елен де Людингхаузен так висловилася про

роль естетичних почуттів у розвитку особистості: «Якщо краса людину не хвилює, якщо вона її не проймає, то ця людина безнадійна». Відомий сучасний сербський письменник Милорад Павич в оповіданні «Два студенти з Іраку» описує своє переживання естетичного почуття так: «Краса настільки складна і на її створення витрачається стільки зусиль, що, стикаючись із красивим, ми відчуваємо полегшення, усвідомлюючи, що при загальному розподілі енергії в світі ми звільнилися від певної кількості праці. Чужі зусилля, включені в красу, скоротили нашу частку втоми, позбавили нас певної витрати сил, тому ми й можемо насолоджуватися красою. У красі ми просто відпочиваємо ... З тієї ж причини той, хто красу створив, не може насолоджуватися нею і відпочивати в ній».

До естетичних почуттів також відносять почуття гумору, в яких виражається ставлення людини до пізнаного й оціненого нею об'єкта.

Почуття гумору відчувають до явищ чи осіб, які оцінюються позитивно і викликають симпатію, але разом з тим мають недоліки, що породжують добродушний сміх. На думку С. Л. Рубінштейна, суть гумору не в тому, щоб бачити й розуміти комічне (смішне, забавне) там, де воно є, а в тому, щоб сприймати як комічне те, що претендує бути серйозним.

Форми переживання почуттів. Багатство емоційної сфери людини виражається у різних формах: чуттєвий та емоційний тон, афект, стрес, пристрасть, настрій, фрустрація, почуття.

Чуттєвий тон – це характерне реагування на окремі властивості об'єктів або явищ: приємний чи неприємний запах хімічних речовин або смак продуктів; приємний або неприємний звук, який дратує чи тішить тощо. Нерідко чуттєвий тон є свідченням того, наскільки задовольняє певний об'єкт потреби людини або наскільки успішною є її діяльність.

Емоційний тон. Емоційний тон задоволення чи невдоволення, насолоди чи відрази може супроводжувати не лише відчуття, а й враження людини від процесу сприймання, уявлення, інтелектуальної діяльності, спілкування, емоцій. Тому Є. П. Ільїн виокремлює ще один вид емоційного тону – емоційний тон вражень. Якщо емоційний тон відчуттів – це фізичне

задоволення-незадоволення, то емоційний тон вражень – естетичне задоволення-незадоволення.

Афект. Це сильний емоційний процес, який виникає у людини швидко, триває бурхливо і характеризується значними змінами свідомості та порушенням вольового контролю за діями. Будь-яка емоція може досягти рівня афекту, якщо її спричинює сильний або особливо значущий для людини стимул. Фізіологічною особливістю афекту є сильне збудження підкіркових центрів і звільнення їх від стримувальної і регулювальної дії кори. Афектові як різновиду емоції притаманні:

- швидке виникнення;
- дуже велика інтенсивність переживання;
- короткочасність;
- бурхливе вираження (експресія);
- несвідомість, тобто зниження свідомого контролю за своїми діями (у стані афекту людина не здатна тримати себе в руках). У стані афекту мало усвідомлюються наслідки скоєного, внаслідок чого поведінка людини стає імпульсивною. Про таку людину кажуть, що вона в нестямі;

- дифузність; сильні афекти захоплюють всю особистість, що супроводжується зниженням здатності до переключення уваги, звуженням поля сприйняття. Контроль уваги фокусується в основному на об'єкті, який спричинив афект («гнів застеляє очі», «лють засліплює»).

До афективних переживань схильні люди з неврівноваженою психікою. Найчастіше афекти виявляють індивіди невиховані, істеричні, які не звикли контролювати свої почуття. Іноді афекти мають позитивний характер. їх причинами є радісні події в особистому житті чи житті країни, наприклад важлива перемога улюбленої футбольної команди. Такі афективні переживання є нормальним явищем, а їх вираження – необхідним і корисним для психічного і фізичного розвитку людини. Вольове самовиховання є ефективним засобом навчитися керувати власними афективними станами.

Стрес розуміють як фізіологічну реакцію організму на дію негативних чинників, які становлять загрозу для нього. Тобто стрес є своєрідною захисною реакцією організму. Розвиток

стресу має три стадії. 1) стадія тривоги, під час якої опір організму спочатку знижується («фаза шоку»), а потім включаються захисні механізми («фаза протишоку»), тобто відбувається внутрішня мобілізація сил організму для протидії несприятливому впливу; 2) стадія стійкості, коли завдяки напруги систем, що функціонують, досягається пристосування організму до нових умов; якщо несприятливий вплив триває, то може настати третя стадія – виснаження, у якій виявляється неспроможність захисних механізмів і наростає порушення погодженості життєвих функцій, що призводить до незворотних фізіологічних змін.

У таких умовах утруднюється розподіл і переключення уваги, цілеспрямоване керування діяльністю, може виникати неадекватність сприймання. Поведінка людини в стресових ситуаціях суттєво залежить від особистісних якостей: вміння швидко оцінювати ситуацію, вольова зібраність, рішучість, досвід поведінки в подібних випадках.

Пристрасть реалізується як стійке, глибоке й сильне переживання, що на певний час визначає спрямованість думок і дій людини. Здебільшого людина зосереджується на певному об'єкті, що на якийсь час набуває для неї великої значущості. Це може бути любов, пристрасть до певного виду діяльності (колекціонування, науки, живопису, музики, спорту тощо). Пристрасть завжди залежить від об'єкта, на який вона спрямована, і наявності перешкод щодо її задоволення. Незадоволена пристрасть викликає сильні емоції і навіть бурхливі спалахи обурення, гніву й образи.

Настрій – це актуальний емоційний фон. Психологія трактує цей феномен як загальний емоційний стан людини, що характеризує її життєвий тонус упродовж певного часу. Породжений він емоціями, що переважали в недалекому минулому чи існують у певний час. Він буває бадьорим, радісним, сумним, пригніченим, спокійним, збудженим.

Настрій завжди зумовлений певними причинами – поганою погодою, певною подією, станом здоров'я тощо. Проте не всі причини усвідомлюються. Настрої різних людей, зумовлені однією причиною, можуть бути різними, навіть протилежними.

Наприклад, повідомлення про перемогу спортивної команди у відповідальних змаганнях у одних породжує радісний настрій, а в інших – пригнічений.

Бувають настрої тимчасовими і стійкими. Основними причинами стійкого настрою є задоволеність чи незадоволеність людини своїм життям, зокрема тим, як формуються стосунки на роботі, в сім'ї. Тривалий, стійкий, поганий чи пригнічений настрій є свідченням певного неблагополуччя в житті. Ясність поставлених цілей і впевненість у реальності їх досягнення допомагає людям долати тимчасові погані настрої, зумовлені певними життєвими невдачами.

Розповсюдженим є погляд, що людина має настрій у кожен момент часу. М. М. Левітов пише: «Настрій ніколи не залишає людину; але як і всякий психічний стан, його зауважують лише тоді, коли він набуває позитивного чи негативного акценту».

Фрустрація. Поняття «фрустрація» (від лат. frustratio – розлад (планів), катастрофа (здумів, надій)) використовують у двох значеннях: а) акт блокування чи переривання поведінки, спрямованого на досягнення значущої мети (тобто фрустраційна ситуація); б) емоційний стан людини, який виникає після невдачі, незадоволення якоїсь сильної потреби, докорів з чийого боку. Виникає фрустрація, коли на шляху до поставленої мети людина зустрічає реально нездоланні перешкоди або сприймає їх такими. Тоді можуть з'являтися різні зміни в поведінці і самосвідомості особистості. Рівень фрустрації залежить від сили та інтенсивності її причини, функціонального стану людини, а також її досвіду емоційного реагування на життєві труднощі. Як правило, фрустрація супроводжується широкою гамою негативних емоцій: страхом, розлюченістю, гнівом, роздратуванням, сумом, почуттям провини тощо. Іноді фрустрацію розглядають як одну з форм психологічного стресу.

4. Основні емоційні стани

Різноманітні переживання почуттів зовнішньо виявляються у специфічному виразі обличчя (емоційній масці), позі, інтонації голосу і свідчать про певний емоційний стан людини. Таких емоційних станів багато, і кожному з них властивий свій набір

психологічних характеристик і особливостей зовнішнього вияву. До основних емоційних станів (за Керролом Ізардом відносять інтерес, радість, здивування, страждання, гнів, страх, сором та ін.

Інтерес (як емоція) припускає наявність якоїсь внутрішньої емоції інтересу, яка забезпечує селективну мотивацію процесів уваги й сприйняття котрої стимулює й упорядковує пізнавальну активність людини. К. Ізард розглядає інтерес як позитивну емоцію, що переживає людина частіше від усіх інших емоцій. Водночас він каже про інтерес як про мотивацію.

Проте Є. П. Ільїн вважає, що інтерес – це насамперед мотиваційне утворення, в якому поряд з емоційним компонентом (позитивним емоційним тоном враження – задоволенням від процесу), є й інший – потреба в знаннях, новизні. Отже, інтерес – це афективно-когнітивний комплекс, який є одним із провідних мотивів навчання і сприяє засвоєнню знань, навичок і вмінь. Суб'єктивно він виявляється в позитивному емоційному тоні, що супроводжує пізнавальний процес, бажанні глибше ознайомитися з об'єктом і зрозуміти його. Виникнення інтересу спричинює новизна інформації, яку одержує людина, успішне виконання діяльності та зміни в навколишньому середовищі. Інтерес характеризується відносно високим рівнем задоволення і впевненості в собі та зниженням рівня напруженості під час виконанні діяльності.

Радість визначають як активну позитивну емоцію, яка виражається в гарному настрої й відчутті задоволення. Радість може бути наслідком творчого успіху, але зовсім не обов'язково його супроводжує. Вона виникає не лише з приводу задоволення бажання, досягнення мети, а й з приводу передбачення задоволення бажання (передчуття). Сильну й короточасну радість часто приймають за щастя. Звідси вирази: «щаслива мить», «птах щастя» тощо. Радість підвищує життєвий тонус людини, породжує відчуття бадьорості, впевненості в собі та особистої значущості, здатність до подолання життєвих перешкод. Супроводжується вона короточасним відчуттям повного задоволення. Залежно від причин, які викликають радість, форми її прояву можуть бути різноманітними: від

усмішки на обличчі до нестримного буйства, наприклад у футболних фанатів, зумовленого перемогою улюбленої команди у відповідальних змаганнях. Радість належить до стенічних переживань. Різне стимулювання окремих м'язів обличчя (зокрема, губ і брів) створює специфічну емоційну маску радості.

Подив. Це короткочасна емоційна реакція на раптові події, яка не має чітко вираженого позитивного чи негативного забарвлення. У момент виникнення воно гальмує всі попередні емоції і спрямовує увагу на подію, яка його спричинила. Про подив як збудник пізнання, писав ще Аристотель. У нього він слугує ніби переходом від пізнання простих речей до більш складних. При цьому емоція подиву розвивається в процесі пізнання. Мімічним вираженням подиву є високо підняті брови, на чолі з'являються поздовжні зморшки, а очі розширюються й округляються. Відкритий рот набуває овальної форми.

Страждання. Належить до негативних емоційних станів, породжується інформацією про неможливість задоволення найважливіших життєвих потреб, яке до цього часу вважалося можливим. Виникає як результат тривалого впливу негативної стимуляції. Його причинами можуть бути розчарування, біль, втрата, голод, холод. Виявляється у формі емоційного стресу, астеничної емоції. Людина при цьому має сумний знесилений вигляд, тихий жалібний голос. Емоційну маску страждання створюють опущені донизу кінці брів і рота.

Гнів. Негативний емоційний стан, зумовлений появою серйозної перешкоди на шляху до задоволення важливої потреби, реалізується у формі афекту. Він має стенічний характер, тобто викликає короткочасне піднесення життєвих сил. Гнів може спричинити особиста образа, обман та інші моральні причини, особливо якщо вони несподівані для суб'єкта. Його переживання характеризується високим рівнем напруження та імпульсивності. Гнів можна спровокувати не лише вербально (через слово, висловлення), а й невербально (через міміку, жест, рухи тіла). Роль гніву полягає в мобілізації енергії для активного самозахисту індивіда.

Страх – це емоційний стан, який відображає захисну біологічну реакцію людини чи тварини під час переживання ними

реальної або уявної небезпеки для їхнього здоров'я й благополуччя. Усі небезпеки, які спричинюють страх, поділяються на три групи: реальні, що несуть об'єктивну загрозу здоров'ю й благополуччю особистості; уявні, які об'єктивно не загрожують особистості, але вона сприймає їх як загрозу добробуту; престижні, які загрожують похитнути авторитет особистості в групі. Залежно від ситуації, ступеня усвідомлення її небезпечності та від індивідуальних особливостей людини страх може набувати різної інтенсивності – від легкого побоювання до жаху, що паралізує. При цьому людина відчуває невпевненість, незахищеність і загрозу. Емоційну маску страху створюють прямі підняті брови, горизонтальні зморшки на лобі, розкриті очі й напружені губи.

Сором – виражається в усвідомленні невідповідності власних думок, вчинків і зовнішності не лише сподіванням оточення, а й власним уявленням про належну поведінку і зовнішній вигляд. Нерідко він є результатом сильно розвинутої рефлексії; сповнених сумнівів, суперечностей роздумів; аналізу власного психічного стану. Сором може бути пов'язаний з невпевненістю людини у своїх силах, побоюванням можливої поразки, незнанням того, яке враження вона може справити на партнерів по спілкуванню. Переживання сорому виявляється у зміні виразу обличчя, почервонінні, потупленому погляді, відвертанні очей, метушливості тощо.

Спектр людських переживань, безперечно, є значно різноманітнішим. Кожне з них може мати різні ступені вираження (спокійне задоволення, бурхлива радість, захоплення, екстаз тощо). Поєднуючись між собою, емоції викликають складні переживання, що робить емоційне життя людини дуже насиченим.

5. Воля і вольові дії людини

Воля – свідома організація і саморегуляція людиною своєї діяльності і поведінки, спрямована на подолання труднощів при досягненні поставлених цілей. Дуже влучне визначення волі можна знайти у К. Кастанеди: воля – це те, що змушує перемагати, коли твої думки говорять тобі, що ти перемаже-

ний. Воля – це те, що робить тебе невразливим. Воля – це те, що дозволяє магу проходити крізь стіну, через простір, на Місяць, якщо він захоче ...

Воля виконує дві взаємопов'язані функції – спонукальну й гальмівну. За їх допомогою воля дає людині змогу регулювати свої дії та вчинки.

Спонукальна функція забезпечує активність людини в подоланні труднощів і перешкод. Якщо в людини відсутня актуальна потреба виконувати дію, але при цьому необхідність її виконання вона усвідомлює, воля створює допоміжне спонукання, змінюючи смисл дії (робить його більш значущим), зумовлюючи переживання, пов'язані з передбаченими наслідками дії. Основним виявом волі стає вчинок. Спонукування людини до дій створюють певну впорядковану систему – ієрархію мотивів – від природних потреб до вищих спонукань, пов'язаних із переживанням моральних, естетичних та інтелектуальних почуттів.

Гальмівна функція виявляється у стримуванні небажаних проявів активності. Найчастіше вона постає в єдності зі спонукальною. Людина здатна гальмувати виникнення небажаних мотивів, виконання дій, поведінку, які суперечать уявленням про зразок, еталон і здійснення яких може поставити під сумнів або зашкодити авторитету особистості. Вольове регулювання поведінки було б неможливим без гальмівної функції.

Волю у психології найчастіше визначають: через *вольові якості особистості* – ініціативність, самовладання, витримку, наполегливість, рішучість, цілеспрямованість тощо; через *довільну регуляцію поведінки*, психічних процесів; через *вольові дії*, які визначають за такими ознаками: усвідомленість, цілеспрямованість, подолання перешкод, ініціація дії, наявність вольового зусилля, відсутність залежності від нагальної потреби.

Загалом ***вольова діяльність*** особистості охоплює:

- вольові процеси, які мають місце у будь-якому вольовому вчинку, зусиллі;
- вольову діяльність, яка полягає у виконанні довільних і мимовільних дій;

- вольові стани – тимчасові психічні стани, які оптимізують, мобілізують психіку людини на подолання внутрішніх і зовнішніх перешкод. Як правило, вони виявляються у вольовому зусиллі, яке відображає силу нервово-психічного напруження, що мобілізує фізичні, інтелектуальні й моральні сили людини;

- вольові якості – відносно стійкі, незалежні від конкретної ситуації психічні утворення людини.

У поведінці людини виокремлюють мимовільні, довільні і вольові дії. Довільні та вольові дії властиві вольовій поведінці.

Мимовільні рухи і дії виникають під впливом певного сигналу, який іде від периферичної нервової системи. Ці дії бувають як вроджені, так і набуті, до них належать: вроджені орієнтувальні, захисні, хапальні дії. Їх фізіологічною основою є механізм безумовних рефлексів, а набуті мимовільні рухи та дії ґрунтуються на механізмі умовного рефлексу.

Довільні дії підпорядковуються свідомим цілям людини. Вони пов'язані із відображенням мети та засобів її досягнення. Спрямованість на мету та її усвідомлення є центральною характеристикою як вольових, так і довільних дій.

Вольові дії людини скеровані на досягнення свідомо поставлених цілей і пов'язані з подоланням труднощів. Завданням вольової дії є перетворення установки на актуальну силу, яка спрямовує людську активність у певне русло. Вони бувають різними за складністю. Так, індивід, який вперше сів на велосипед, переборює деякі побоювання, пов'язані з можливим падінням. Така вольова дія є простою. Складна вольова дія має кілька простих. Складні дії входять у систему організованої вольової діяльності людини, спрямованої на досягнення віддалених цілей. До цієї системи належать також вольові якості. Головною психологічною функцією волі є посилення мотивації і вдосконалення регуляції дій. Цим вольові дії відрізняються від імпульсивних, які відбуваються мимовільно і недостатньо контролюються свідомістю.

Локус контролю. Вольове регулювання поведінки неможливе без врахування її умов, адже вольовий акт людина здійснює як особистість, відповідальна за всі його наслідки. Хоча

поведінка завжди спрямована на досягнення мети, кінцеві результати діяльності інколи не відповідають сподіванням. На основі досліджень встановлено, що люди різняться між собою залежно від того, кому вони схильні приписувати відповідальність за власні дії.

Для диференціювання різних способів покладання відповідальності існує поняття «локус контролю». *Локус контролю* (лат. locus – місце) – індивідуальна якість людини, яка характеризує її схильність приписувати відповідальність за наслідки своєї діяльності зовнішнім силам (екстернальний локус контролю) чи внутрішнім станам і переживанням (інтернальний локус контролю).

Американський психолог Джуліан Роттер довів, що локус контролю є стійкою властивістю особистості, яка формується в процесі її соціалізації. Люди, схильні приписувати причини своїх дій і вчинків зовнішнім факторам, мають зовнішній (*екстернальний*) локус контролю. Вони завжди шукають причини своїх невдач у зовнішніх обставинах, їх характеризує неврівноваженість, невпевненість у своїх силах, тривожність, підозрлість, навіть агресивність.

Якщо людина покладає на себе відповідальність за власні дії і причини їх бачить в особливостях своєї уваги, мислення, здібностей, внутрішніх переживань, то вона має внутрішній (*інтернальний*) локус контролю. Їм властиві впевненість у собі, наполегливість і послідовність у досягненні поставлених цілей, схильність до самоаналізу, врівноваженість, товариськість, доброзичливість і незалежність.

Надання суб'єктом активної переваги небезпечному варіанту порівняно з безпечним називають *ризиком*. Одним із характерних виявів волі є поведінка людини в ситуації ризику. Поняттям «ризик» позначається активна дія, спрямована на ціль, досягнення якої пов'язано з елементами безпеки.

Існує *дві причини ризикової поведінки*, які передбачають використання волі як необхідної умови. Перша пов'язана з розрахунком на виграш, очікувана величина якого за умови успіху переважає рівень покарання. Це ситуативний ризик. Тут мотивація успіху сильніша за мотивацію уникнення невдачі.

Якщо ж мотивація уникнення невдачі сильніша від мотивації успіху, то для прийняття рішення про ризикову поведінку потрібна велика сила волі.

Ризик буває також виправданим і невиправданим. У випадку виправданого ризику людина при прийнятті вольового рішення намагається розумно врахувати всі «за» і «проти», зважаючи, що остаточний результат може залежати і від випадку, і від її можливостей. Причиною невиправданого ризику є бажання людини пережити гострі відчуття. Це ризик заради ризику. Його наявність у певних людей встановлено експериментально.

6. Структура вольових дій

Основні ознаки вольових дій:

- свідоме подолання перешкод на шляху до мети;
- конкуруючі мотиви;
- наявність вольового зусилля.

Волю розглядають як психічну реальність, що має свідомо регулятивну природу. Інакше кажучи, воля – це єдиний, комплексний процес психічного регулювання поведінки людини. Вольова регуляція поведінки як спонукання до дії відбувається на основі довільної форми мотивації, коли людина зумисно й усвідомлено створює допоміжні спонукання (гальмування) до дії через зміну сенсу дії. Вольову регуляцію під час самодетермінації розуміють як останню стадію оволодіння людиною власними процесами, яка полягає в опануванні власного мотиваційного процесу через формування нової вищої психічної функції – волі.

Вольову регуляцію поведінки, всі фази складної вольової дії пов'язують з особливим емоційним станом, який визначають як вольове зусилля. Вольове зусилля пронизує всі фази вольового акту: усвідомлення мети, оформлення бажань, вибір мотиву, плану та способів виконання дії. Виникає вольове зусилля щоразу як стан емоційного напруження, пов'язаний із зовнішніми чи внутрішніми труднощами. Звільнитися від ньо-

го можна лише або відмовившись від подолання перешкод, а отже, від мети, або ж подолавши їх шляхом вольового зусилля.

Конкретна вольова дія може реалізуватися у простих і складних формах. Проста вольова дія має дві фази: 1) виникнення спонукання та усвідомлення мети; 2) досягнення мети. Тобто, спонукання до дії, спрямоване на більш чи менш усвідомлену мету, безпосередньо переходить у цю дію.

Складну вольову дію характеризує опосередкований свідомий процес: дії передуює врахування її наслідків, усвідомлення її мотивів, прийняття рішення, виникнення намірів її здійснення, планування.

С. Л. Рубінштейн виокремив у вольовій дії чотири основні стадії (фази), які в складному вольовому акті постають у розгорнутому вигляді, а у простому – в згорнутому:

- виникнення бажання і попереднє встановлення мети;
- розгляд і боротьба мотивів;
- прийняття рішення;
- виконання прийнятого рішення.

Процес перебігу вольової дії в реальних умовах завжди залежить від конкретної ситуації, тому різні фази можуть набувати більшої або меншої ваги, інколи сконцентруючи на собі весь вольовий акт, а інколи зовсім нівелюючись. Насправді будь-яка вольова дія є вибіркоvim актом, який включає свідомий вибір і прийняття рішення.

Способи здійснення вольових актів у різних людей індивідуально-своєрідні. Набувши у поведінці людини визначеності і стійкості, вони перетворюються на характерні **вольові якості особистості**. Вольові якості – відносно стійкі, незалежні від конкретної ситуації психічні утворення, що засвідчують досягнутий особистістю рівень свідомої регуляції поведінки, її влади над собою. Таких якостей існує багато. Вони характеризують вольову діяльність людини у позитивному і негативному ракурсах. Найважливішими позитивними якостями є цілеспрямованість, принциповість, самостійність, витримка, рішучість, наполегливість та ін.

Цілеспрямованість. Полягає в умінні людини керуватися у своїх діях і вчинках загальними і стійкими цілями, які ґрунту-

ються на стійких переконаннях. Цілеспрямовані люди завжди мають чітко прогнозовану поведінку, спрямовану на досягнення поставленої мети. Протилежна якість – недостатня цілеспрямованість – є ознакою слабовілля, яке проявляється у схильності людини легко піддаватися випадковим спонуканням, обирати лише близькі цілі.

Принциповість. Виявляється в умінні людини керуватися у своїх діях і вчинках стійкими принципами і твердими переконаннями, в істинності яких вона впевнилася і які прийняла як керівництво до дій. Принципові люди в повсякденному житті твердо відстоюють свою позицію, свої думки і погляди, не йдуть на сумнівні компроміси. Негативною вольовою якістю є безпринципність.

Самостійність. Це вміння людини обходитися у своїх діях без сторонньої допомоги і критично ставитися до чужих впливів, оцінюючи їх відповідно до своїх поглядів і переконань. Вона виявляється у здатності за власною ініціативою ставити нові цілі, шукати власні оригінальні шляхи вирішення проблем, а не задовольнятися шаблонами. Несамостійність є типовим проявом слабовілля. Вона виразно виступає у формі навіюваності – схильності легко піддаватися чужим впливам і порадам.

Витримка. Виражається в умінні своєчасно стримувати небажані спонукання, дії і вчинки. Це властивість особистості, яка виражає закріплену гальмівну функцію волі. Стримана людина завжди може керувати своїми почуттями, їх зовнішнім виявом, придушувати імпульсивні дії. Вона обирає такий рівень активності, який відповідає умовам, що склалися. Протилежною, негативною, рисою є нестриманість.

Рішучість. Її засвідчує здатність людини своєчасно і без зайвих вагань приймати обґрунтовані та відповідальні рішення, твердо та непохитно впроваджувати їх у життя. Протилежна риса – нерішучість є проявом слабкої волі. Нерішуча людина завжди вагається, приймає рішення або надто повільно, або дуже поквапливо. Вона схильна відтягувати прийняття остаточного рішення чи його неодноразово переглядати.

Наполегливість. Сутність її полягає в умінні активно викликати дії, потрібні для подолання труднощів, та енергійно діяти під час досягання мети. Наполеглива людина не розгублюється перед невдачами, а, мобілізуючи свої сили, знову намагається досягти задуманого. Ненаполегливі люди легко пасують перед труднощами, піддаються сумніву і перестають діяти. Наполегливість відрізняється від впертості – необґрунтованого, відстоювання не до кінця продуманих рішень.

Волю людини характеризують й інші властивості – сміливість, мужність, стійкість, дисциплінованість. Вони є індивідуальним поєднанням складного комплексу якостей. Сукупність позитивних вольових якостей утворює силу волі особистості, негативних – її вольову слабкість. Воля, як регулятор поведінки, не є вродженою. Вона формується у процесі життя і діяльності, підкоряючи поставленій меті всі дії особистості. Це особистісне надбання, яке розвивається під впливом виховання і самовиховання. Воно здобувається у процесі постійного спілкування з людьми, у спільній діяльності тощо. Розвинута і загартована воля дає змогу людині переборювати значні труднощі на шляху до мети.

Контрольні завдання та питання

1. Дайте визначення понять емоції, почуття, емоційні процеси, функції емоцій, роль емоцій та розкрити їх смислове співвідношення.
2. Дайте характеристику основних функцій емоцій. Поясніть сутнісні взаємозв'язки емоцій і почуттів людини.
3. Чим зумовлені фізіологічні механізми емоційних станів людини?
4. Охарактеризуйте почуття як специфічну форму відображення дійсності.
5. Які основні якості почуттів як емоційного ставлення особистості до життя?
6. Дайте характеристику основним формам виявлення емоцій особистості.
7. Охарактеризуйте основні емоційні стани особистості.

8. Дайте визначення волі та розкрити її функції щодо регуляції поведінки людини. Що таке вольова дія? У яких формах вона реалізується?

9. Охарактеризуйте компоненти вольової діяльності особистості.

10. Розкрийте сутність поняття «локус контролю».

11. Дайте характеристику основних вольових якостей особистості. Сила волі як сукупність якостей особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варій М. Й., Ортинський В. Л. Основи психології і педагогіки: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.] Київ : Центр учбової літератури, 2009. 376 с.

2. Василюк Ф. Е. Психология переживания : монография. Москва : Изд-во МГУ, 1984. 200 с.

3. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. Москва : МГУ, 1976. 142 с.

4. Выготский Л. С. Учение об эмоциях. *Собр. соч. : в 6 т.* Москва : Педагогика, 1984. Т. 4. С. 90–318.

5. Джемс У. Психология. Москва : Педагогика, 1991. 368 с.

6. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. Москва : Политиздат, 1978. 272 с.

7. Загальна психологія : підруч. для студ. ВНЗ / за заг. ред. акад. С. Д. Максименка. Київ : Форум, 2000. 543 с.

8. Изард К. Психология эмоций. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 464 с.

9. Кроль В. М. Психология и педагогика : учеб. пособие для техн. вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Высш. шк., 2003. 325 с.

10. Общая психология / под ред А. В. Петровского. Москва : Просвещение, 1986. 464 с.

11. Психологія : підруч. [для пед. вузів] / [під ред. Г. С. Костюка]. [3-тє вид., доп.]. Київ : Рад. шк., 1968. 573 с.

12. Психологія : підруч. [для студ. вузів] / [Л. Ю. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.] ; за ред. Ю. Л. Трофімова. Київ : Либідь, 2001. 560 с.

13. Селье Г. Стресс без дистресса. Москва : Прогресс, 1982. 128 с.

14. Симонов П. В. Теория отражения и психофизиология эмоций. Москва : Наука, 1970. 144 с.

15. Шингаров Г. Х. Эмоции и чувства как форма отражения действительности. Москва : Наука, 1971. 355 с.

1.5. Особистість і діяльність

Діяльність як категорія психологічної науки. Психологічна структура діяльності. Основні види діяльності. Комунікативна діяльність особистості. Спілкування. Види і механізми спілкування.

1. Діяльність як категорія психологічної науки

Психологічна теорія діяльності ґрунтується на уявленні про діяльність як соціальну за своєю природою систему, в якій людина (або колектив людей) є активним системотвірним елементом. Водночас будь-яка діяльність є компонентом більш загальної ієрархічної метасистеми «люди – об'єкти – середовище», яка організовує світ діяльностей, включаючи в себе світ професій, спілкування й пізнання, взаємодії з природою та інші соціальні процеси.

На сучасному етапі розвитку діяльнісної теорії спостерігається посилення уваги до особистісних параметрів суб'єкта діяльності та його внутрішньої активності. С. Л. Рубінштейн зазначав, що зв'язок психіки людини з її діяльністю полягає в об'єктно-діяльнісному та суб'єктно-свідомому співвідношенні конкретного суб'єкта з продуктами його діяльності та відносинами, що її детермінують. Це сприяє виявленню суб'єктом вищого рівня активності.

Людина в такий спосіб стає творцем власної долі, а її діяльність набуває змісту, самостійності, творчості. Тобто, психіка людини нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю ж зумовлена. ***А діяльність людини розуміється як активна взаємодія з довкіллям, у ході якої людина виступає як суб'єкт, що цілеспрямовано впливає на об'єкт і таким чином задовольняє свої потреби.*** Ця взаємодія сприяє вирішенню життєво важливих для особистості завдань, які визначають її існування й розвиток. Вона не лише забезпечує пристосування людини до умов життя, а й активізує її відповідно до своїх потреб, що виникли й розвивалися історично. Особистість як суб'єкт діяльності взаємодіє із середовищем, ставить перед собою певну мету, мотивує її, добирає засоби для її здійснення

тощо. У процесі діяльності особистість виявляє фізичну й розумову активність, планує й реалізує свої задуми, досягаючи поставленої мети.

Діяльність – це внутрішня і зовнішня активність людини, яка спрямована на особистісні зміни, трансформацію предметів та явищ залежно від потреб людини, а також створення нових.

Діяльність людини відбувається свідомо й цілеспрямовано. *Діяльність* – це свідома активність, яка виявляється в системі доцільних дій, спрямованих на досягнення поставленої мети. Власне свідомий характер людської діяльності виявляється в її плануванні, передбаченні результатів, регуляції дій, прагненні до її вдосконалення, доборі найкращих та найефективніших засобів, використання досягнень науки тощо.

2. Психологічна структура діяльності

Діяльність є цілеспрямованим процесом взаємодії людини з навколишнім світом. У ній людина реалізує своє ставлення до світу, людей, предметів, явищ і до самої себе. У діяльності ніби «зливається» людська індивідуальність, її сутність і об'єктивний світ. Дієвість механізму такої взаємодії розкривається у виявленні функціонального призначення кожного структурного елемента діяльності, що у своїй сукупності характеризують діяльність як систему.

Традиційно виокремлюють два рівні психологічної структури діяльності: мікроструктуру й макроструктуру.

Мікроструктура діяльності: мотив – ціль – спосіб – засіб – результат.

У макроструктурі діяльності можна виокремити 4 основні блоки:

- спонукально-ціннісний (мотиви, цілі);
- прогностично-проективний (прогнозування, вибір, планування);
- виконавчо-реалізуючий (способи, засоби, результат);
- оцінно-порівняльний (аналіз, виявлення неузгодженості в результатах і процесі їхнього досягнення).

Спонуками до діяльності є різні матеріальні (в їжі, одязі, житлі) та соціокультурні (пізнавальні, суспільно-політичні, естетичні) потреби. Системотвірним чинником діяльності є *мотив*. **Мотив** – це внутрішня рушійна сила, яка спонукає людину до діяльності. Мотиви діяльності та поведінки людини генетично пов'язані з її органічними й культурними потребами. Потреби породжують інтереси, тобто спрямованість особистості на певні об'єкти з метою пізнати їх, оволодіти ними. При цьому, як правило, діяльність полімотивована, тобто її спонукає багато мотивів, їх ієрархія. Провідні мотиви здебільшого визначають спрямованість діяльності. Однак у певних ситуаціях на неї можуть впливати мотиви, які не мали спочатку спонукальної сили.

Мотивація діяльності буває близька (здійснити бажане найближчим часом), віддалена (здійснення бажаного планують на тривалий час) та далека (здійснити бажане через десятки років). Розрізняють мотиви також за рівнем усвідомлення. Бувають яскраво й чітко усвідомлювані мотиви: обов'язки перед колективом, відповідальність, дисциплінованість тощо. Але часто діють неусвідомлювані спонуки, наприклад, звички, упереджене ставлення до певних фактів життя, людей тощо. Однак незалежно від міри усвідомлення мотиву діяльності він є вирішальним чинником у досягненні поставленої мети.

Діяльність є сукупністю дій, кожна з яких має свою мету. **Мета** – це те, чого прагне досягнути людина, задля чого вона працює, долаючи труднощі й перешкоди, чого хоче досягти у своїй діяльності. Отже, без мети не може бути свідомої діяльності. Одиницею аналізу діяльності є *дія* – система рухів, спрямованих на присвоєння предмета чи його змісту. Дії розрізняють на предметні та розумові:

предметні, або зовнішні дії спрямовані на оволодіння предметами, контакти з людьми, з тваринами, рослинами тощо.

розумові дії виявляються у сприйманні, діяльності пам'яті, мислення тощо. Вони утворюються на ґрунті зовнішніх, предметних дій. Предметні дії в результаті інтеріоризації, тобто їх перенесення у внутрішнє життя людини, стають змістом розумової діяльності.

Аналіз діяльності, як системної сукупності дій, відбувається через їх аналіз. Діючи, людина відчуває зворотний вплив з боку предмета діяльності, ситуації, здобутих результатів. Вони мають формуючий характер, розвиваючи саму особистість. Ефективне використання сучасних складних знарядь праці вимагає володіння добрими знаннями, навичками та вміннями, погодження своїх дій з діями інших людей, підпорядкування загальному ладу, переборювання значного емоційного напруження, зокрема й негативних емоцій. Усі ці якості розвиваються в процесі діяльності. А водночас формуються такі складні, соціально значущі якості, як працьовитість, дисциплінованість, відповідальність, розуміння суспільних потреб та інтересів.

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

Будь-яка діяльність потребує від людини оволодіння необхідними для неї засобами, тобто вироблення в людини навичок і вмінь користуватися ними для досягнення поставленої мети.

Уміння є там, де знання певної справи поєднується з вправністю у виконанні дій, з яких складається ця діяльність. Будь-яке вміння спирається на певні навички. Отже, **уміння** – це готовність людини успішно виконувати певну діяльність, яка ґрунтується на знаннях і навичках.

Навички. Виконуючи ту чи іншу дію певну кількість разів, людина вправляється в її виконанні. Вона виконує дію дедалі швидше, легше, вільніше, щоразу зменшуючи напруження, зусилля та вольовий контроль, кількість помилкових рухів також зменшується. Загалом її виконання стає певною мірою автоматичним. Отже, навички виявляються в автоматичному виконанні дій. Вони формуються шляхом багаторазових вправ. Навички – це компоненти вмінь.

На фізіологічному рівні також вдосконалення виконання дії змінюється співвідношення аналізаторів, які беруть участь у цьому процесі. Така зміна виявляється, зокрема, у тому, що зменшується роль зорових і підвищується роль рухових відчуттів у регуляції дії. Це можна спостерігати під час формування виробничих, спортивних умінь і навичок, умінь грати на музичному інструменті тощо. Однак вирішальне значення у формуванні навичок і вмінь має регулювання рухів на основі самоконтролю. Самоконтроль сприяє виробленню тонких зорових, слухових і рухових диференціювань, а це, зі свого боку, сприяє точності дій.

Навички й вміння є частиною будь-якої діяльності людини. Розрізняють їх залежно від змісту діяльності й тих потреб людини, які задовольняють через них. Відповідно до цього розрізняють вміння і навички самообслуговування, виробничі, мовні, розумові, мистецькі, спортивні тощо. Найбільшу групу становлять виробничі навички та вміння людини, які диференціюються за окремими видами виробничої праці.

Їх можна поділити на три групи:

- *конструктивні*, пов'язані з уявленнями про продукти праці, з конструюванням останніх за рисунками, моделями, описами та з виявом цих уявлень у словах, моделях, проектах, робочих рухах;
- *організаційно-технологічні*, пов'язані з доббором необхідних знарядь праці та матеріалів, з визначенням способів їх опрацювання, з плануванням і контролем самої праці;
- *операційні*, пов'язані із застосуванням знарядь праці та матеріалів для виготовлення певного продукту, з виконанням потрібних виробничих операцій.

Усі наявні навички та вміння є позитивним надбанням людини. Тому вправних людей так цінують у житті. Що більшою мірою людина володіє вміннями і навичками в якійсь царині діяльності, то більше її цінують як майстра своєї справи.

3. Основні види 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 та значенням. У дошкільному віці провідним різновидом діяльності є гра, у шкільному – навчання, а в зрілому – праця. Гра та навчання властиві і людям, і тваринам. Проте у тварин підґрунтям цих різновидів діяльності є інстинкти, а в людини вони зумовлені соціальними умовами життя, різняться якісно, значно складніші та багатші за змістом і формою.

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

Ігрова діяльність – це такий вид діяльності, продуктом якої є сам її процес.

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. У грі дитина захоплюється здебільшого процесом, який викликає у неї задоволення. Як тільки інтерес до гри пропадає, дитина припиняє її.

У процесі розвитку та виховання цілеспрямованість ігрової діяльності дітей зростає, цілі в іграх набувають стійкішого характеру. Слушно зазначають, що гра – це школа думки, почуттів і волі. В іграх не лише виявляються, а й формуються всі психічні процеси та властивості дітей, спостережливість, уважність, вдумливість, наполегливість, сміливість, рішучість, уміння, навички, здібності. В ігровій діяльності відбувається не лише психічний, а й фізичний розвиток дітей, розвиваються фізична сила, спритність, швидкість і точність рухів. В іграх формуються всі властивості особистості дитини, зокрема такі моральні риси, як колективізм, дружба, товарицькість, правди-

вість, чесність тощо. Тому ігри дошкільнят відіграють важливу роль у підготовці їх до шкільного навчання. У шкільному віці гра має більш складний і цілеспрямований характер. У школярів переважають дидактичні ігри, в яких яскраво виявляється мета: успішно провести гру, перемогти партнера, розвинути в собі відповідні фізичні та розумові властивості. У підлітковому та юнацькому віці можуть виникнути шкідливі звички, наприклад, до азартних ігор. Залучення дітей до занять спортом, до цікавих справ стане важливим засобом запобігання захопленню шкідливими іграми.

Навчальна діяльність – це вид діяльності, продуктом якої є знання, вміння і навички. Це основний різновид дій дітей шкільного віку; активна, свідома, цілеспрямована діяльність, яка полягає в засвоєнні знань, вироблених людством, з метою підготовки 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, властивий ХХ ст., потребує значного поповнення та перебудови систем загальноосвітніх і професійних знань, здобутих у середній школі та закладах професійної освіти.

Розрізняють три категорії навчально-виховних дій:

- **вплив**, спрямований на підвищення навчальної активності людей, стимулювання відповідального, зацікавленого ставлення до виконання навчальних завдань, а також орієнтація навчальної роботи на досягнення конкретних цілей (постановка навчальних завдань);

- **передавання**, повідомлення інформації (розповідь, роз'яснення, показ);

- **контроль** та оцінка результатів діяльності – знань, навичок і вмінь.

Навчальна діяльність складається з навчальних дій, кожна з яких становить визначену форму пізнавально-практичної активності, розв'язання певної частини навчального завдання. Усі навчальні дії поділяють на чотири основні групи:

- **сенсорно-перцептивні**, пов'язані з одержанням навчальної інформації (зорове спостереження в процесі показу, слу-

ханья розповіді й лекції, прагнення виокремити й зафіксувати ознаки досліджуваного об'єкта тощо);

- **розумові навчальні дії**, які необхідні для самостійного розв'язання навчальних завдань та одержання такої навчальної інформації, яка є результатом розумового опрацювання, осмислення вже наявних знань;

- **комплексні практичні дії**, які полягають у тім, що разом з внутрішньою пізнавальною (розумовою) активністю одночасно виконують практичні дії (рухи): відпрацьовують той чи інший прийом, виконують ремонт, розбирають і збирають механізми, радіотехнічні засоби тощо;

- **мнемонічні навчальні дії**, які забезпечують закріплення й тривале збереження здобутої різними способами навчальної інформації. Вони зазвичай не є самостійними, а органічно поєднуються з попередніми.

Навчання пов'язане з розвитком особистості. Навчаючись, дитина розвивається, а розвиваючись, здобуває нові можливості – розуміти та засвоювати складніші знання. У розвитку особистості надзвичайно важливу роль відіграє активізація розумової діяльності, а не лише уваги, сприйняття, пам'яті, уяви.

Праця – свідомо діяльність людини, спрямована на створення матеріальних і духовних благ. Вона є необхідною умовою існування та розвитку людини. Праця – це жива єдність фізичного й психічного. У процесі праці активізуються й виявляються різні фізичні та психічні властивості людини. Залежно від змісту праці її психічні компоненти набувають певних особливостей. Діяльність слюсаря, тракториста, вчителя або композитора потребує специфічних психічних властивостей. Але є психічні властивості особистості, спільні для всіх різновидів трудової діяльності, хоча вони й виявляються в кожному її різновиді по-різному.

У процесі суспільно-історичного розвитку людського життя виникла величезна кількість видів праці. Розмаїття видів людської праці поділяють на працю фізичну та 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 такої 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 та розумова праця охоплює велику кількість професій і спеціальностей.

Творча діяльність. Будь-яка фізична та розумова праця за певних суспільних умов може стати творчою діяльністю.

4. Комунікативна діяльність особистості

Комунікативна діяльність виникає тоді, коли у свідомості особистості актуалізується конкретний об'єкт, здатний задовольнити її комунікативні потреби і таким чином стати її комунікативною метою. Комунікативна діяльність має міжособистісний характер і забезпечує здатність людини до взаємодії та соціально прийнятну поведінку під час міжособистісної взаємодії. Успішність комунікативної діяльності визначають власний інтелект, креативність, соціальна активність, особистісний смисл самореалізації в спілкуванні. Вона залежить від умінь: слухати співрозмовника, розуміти його, толерантно сприймати його думки; чітко висловлюватися, адекватно застосовувати мовні та невербальні засоби спілкування тощо. Отже, комунікативна діяльність людини реалізується в її мовленнєвих операціях і мовленнєвих діях.

За своєю «комунікативною спрямованістю» ці дії (висловлювання) поділяються на: висловлювання, що служать для передачі «нової» інформації; висловлювання, мета яких – отримання необхідної інформації (на рівні окремих висловлювань їм відповідають питальні пропозиції); вислови – спонукання до немовних і мовних дій (або імперативні висловлювання) і висловлювання-умовиводи. Формування мовного висловлювання, його сприйняття та розуміння включають низку взаємопов'язаних мовленнєвих операцій, які забезпечують реалізацію мовленнєвої діяльності. До них належать операції вибору смислових і мовних елементів, перестановка, заміна, побудова висловлювання за аналогією тощо.

Згідно з дослідженнями Л. С. Виготського, психологічно організована комунікативна діяльність характеризується предметним мотивом, цілеспрямованістю, евристичною природою та складається з кількох послідовних фаз (орієнтування, планування, реалізація плану, контроль).

У фазі орієнтації визначається зміст і структура комунікативної діяльності. Фаза планування відзначається співвідношенням мети комунікації з конкретними діями, тобто забезпечується внутрішнє програмування комунікативного акту. Під час фази реалізації мовленнєвих дій відбувається зовнішнє лексико-граматичне оформлення запланованого змісту. Фаза контролю передбачає смислове оброблення самого висловлювання та редагування вербальних засобів спілкування. Вона характеризується вмінням оцінити отриманий результат комунікативної взаємодії та визначає, чи досягнута поставлена під час фази орієнтації мета.

5. Спілкування. Види і механізми спілкування

Соціальне становлення особистості як продукту природи і суспільства відбувається в суспільному оточенні, що зумовлює прагнення кожної людини до спілкування, основним засобом якого є мова. Дж. Дьюї акцентував увагу на тому, що первинним мотивом для мови й мовлення є вплив (через вираз бажань, почуттів і думок), перш за все, на діяльність інших людей, а по-друге – на формування соціальних стосунків з ними. Спілкування є не лише важливою духовною потребою особистості як соціальної істоти, а й головним інструментом, що забезпечує її взаємини з іншими людьми. Завдяки йому реалізується взаємодія людини з об'єктивним світом.

Крім того, у спілкуванні людина характеризується своїми бажаннями, цілями, інтересами, що складають її переконання. Спілкування потребує від особистості вміння орієнтуватися в різноманітних, навіть суперечливих ситуаціях, здійснювати пошуки шляхів розв'язання багатьох проблем. Людська потреба у спілкуванні розвивається від простих форм, таких, як потреба в емоційному контакті, до складніших, які виявляються у співробітництві, інтимно-особистісному спілкуванні тощо.

З огляду на це **спілкування** розуміють як міжособистісну та міжгрупову взаємодію, основу якої становлять пізнання одне одного і обмін певними результатами психічної діяльності – інформацією, думками, почуттями, оцінками тощо. Іншими словами – це процес передавання й сприймання повідомлень за допомогою вербальних і невербальних засобів, що охоплює обмін інформацією між учасниками спілкування, її сприйняття й пізнання, а також їхній вплив один на одного і взаємодією щодо досягнення змін у діяльності.

До структури спілкування належать:

- *комунікативно-інформаційний* компонент, що означає приймання (реципієнт) і передавання (комунікатор, кореспондент) повідомлень і майбутній зворотний зв'язок, в основі якого – психологічний контакт;
- *пізнавальний* (перцептивний) компонент, що ґрунтується на процесі сприйняття й розуміння людьми один одного;
- *інтерактивний* (конативний) компонент, пов'язаний із процесом впливу, поведінкою.

Види спілкування

1. *Безпосереднє і опосередковане* спілкування. Безпосередній контакт партнерів, які бачать і чують одне одного, перебувають в одному часі і просторі. Опосередковане спілкування відбувається між людьми, що розділені простором або часом і користуються такими засобами, як телефон, факс, комп'ютер, листування, символи, аудіо- або відеозаписи, книги, ЗМІ, передають (або залишають) речі.

2. *Реальне й уявне спілкування*. Реальне спілкування відбувається між реальними партнерами. Уявне – спілкування з літературними (театральними, кіно-) героями, з фетишами, фотографіями людей (відсутніх або померлих). Інколи люди підміняють реальне партнерське спілкування «розмовами» з тваринами, рослинами, іграшками, міфічними та релігійними персонажами.

3. *Залежно від кількості партнерів* виділяють типи спілкування: міжособистісне; особистість – група; внутрішньогрупове (між членами групи); міжгрупове.

4. *Офіційне і неофіційне* спілкування. Офіційне (формальне) спілкування регламентується певними офіційними соціальними, посадовими стосунками, кодексами. Неофіційні (побутові, сімейні, товариські) стосунки не мають таких чітких приписів і здійснюються на більш вільних засадах.

5. *Вербальне і невербальне* спілкування. *Вербальне* – спілкування за допомогою мови і мовлення. Одна з найважливіших проблем цього типу спілкування – розуміння. Вербальне спілкування може бути безпосереднім і опосередкованим, усним і письмовим.

У *безпосередньому усному вербальному* спілкуванні важливу роль відіграє інтонація, за допомогою якої партнери виділяють ключові слова, підкреслюють сенс фрази. Люди довіряють більш інтонації, ніж об'єктивному мовному виразу. Інтонація також використовується для вираження емоцій. *Усне* вербальне спілкування може *опосередковуватися* телефоном. При телефонних розмовах партнери позбавлені можливості спостерігати за мімікою, пантомімікою, зовнішнім виглядом партнера, обстановкою. *Письмове* вербальне спілкування (листи, книги, плакати, газети, тексти на екрані комп'ютера) залишає в розпорядженні партнерів лише слова і граматичні правила і форми.

Невербальне спілкування полягає в обміні інформацією за допомогою міміки, пантоміміки, різного роду сигналів і символів. Велике значення тут має *мова погляду* (тривалість погляду, тип погляду, якість, зміст погляду), який передає не лише емоції, а й змістовну інформацію; *жести* (навмисні і спонтанні). Кількість, активність жестів і їх значення залежать від національних, групових, сімейних традицій, темпераменту та характеру людини. Детальний опис мови жестів можна знайти в роботах А. Піза та ін.

У спілкуванні інформацію несе навіть простір: відстань між партнерами, місце в кімнаті, в будинку, яке займає (чи прагне зайняти) та чи інша людина. Закономірності «суб'єктивного простору особистості» слід враховувати і в розташуванні меблів в організації, і в розміщенні учасників наради, бесіди, гостей за столом на офіційному обіді тощо.

У невербальному спілкуванні важливим засобом передачі інформації є символи і сигнали. *Так, вдало вибрана емблема наприклад фірми «Пума» чи марки автомобіля слугує її популярності. Для демонстрації і легкого впізнавання працівників певних професій використовують форму.* Сигнальне значення має одяг. Ним люди демонструють не лише свій смак і достаток, а й ставлення до інших людей, належність до певних соціальних груп. Одягом люди також виявляють своє ставлення до різних подій: один одяг вдягають на свято, інший — на роботу, на офіційні і неофіційні зустрічі тощо. В одному одязі йдуть до шлюбу, іншим показують жалобу. Інколи одяг стає засобом привернути до себе увагу, або навпаки, дає змогу «злитися» з групою, замаскуватися.

Особливий вищий комунікативний потенціал мають люди, які вирізняються зовнішньою привабливістю, яким притаманний особливий шарм (чарівність), які ретельно продумали свій імідж (настроює на певний стиль спілкування) тощо.

Контрольні завдання та питання

1. Дайте визначення *діяльності* та розкрийте її зв'язок із психікою людини.
2. Охарактеризуйте компоненти психологічної структури діяльності.
3. Розкрийте сутність поняття «основний вид діяльності». Як виявляються основні види діяльності у різні періоди життя людини?
4. Дайте характеристику ігрової діяльності та її ролі в розвитку психіки особистості в різні вікові періоди.
5. Які особливості навчальної діяльності? Дайте характеристику категорій навчально-виховних дій. Психологічні засади освіти впродовж життя.
6. Чому праця є необхідною умовою існування й психічного розвитку людини?
7. Психологічні особливості комунікативної діяльності.
8. Охарактеризуйте спілкування як вияв комунікативної діяльності особистості, його компоненти та психологічні характеристики.

9. Дайте загальну характеристику видів спілкування.
10. Назвіть психологічні особливості та механізми вербального і невербального спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. Москва: Наука, 1980. 334 с.
2. Бодалев А. А. Психология общения : избранные психологические труды. 2-е изд. Москва : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. 256 с.
3. Варій М. Й., Ортинський В. Л. Основи психології і педагогіки: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.] Київ : Центр учбової літератури, 2009. 376 с.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. Москва: Лабиринт, 1999. 352 с.
5. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). Москва : Политиздат, 1974. 144 с.
6. Ковалев В. И., Бодалев А. А. Мотивы поведения и деятельности. Москва: Наука, 1988. 192 с.
7. Кудикіна Н. В. Гра. *Енциклопедія освіти* / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень ; [заст. голов. ред. : О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 39–140.
8. Леонтьев А. А. Общее понятие о деятельности. *Основы теории речевой деятельности* / отв. ред. А. А. Леонтьев. Москва : Наука, 1974. С. 5–21.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.
10. О'Коннор Дж., Сеймор Дж. Введение в нейролингвистическое программирование : новейшая психология личного мастерства Челябинск : Версия, 1997. 256 с.
11. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений : монография. Киев : Лыбидь, 1990. 192 с.
12. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли людей по их жестам. Новгород : Ай Кью, 1992. 262 с.

Частина II.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІКИ ЯК НАУКИ

2.1. Педагогіка як наука про освіту

Предмет і завдання педагогіки. Система педагогічних наук. Основні категорії педагогіки. Дидактика. Закономірності і принципи навчання. Форми організації і методи навчання.

1. Предмет і завдання педагогіки.

Система педагогічних наук

Людина виокремилася у природному світі і розвивалася завдяки пізнанню, осмисленню світу, себе і свого буття в ньому, передачі набутих знань і досвіду молодшим поколінням, усвідомленню значущості цієї діяльності, її постійному збагаченню і розвитку. З часом ця діяльність все більше піддавалася осмисленню, набувала ознак специфічної практики, стала джерелом і об'єктом цілісної й багатогалузевої науки про закономірності навчання і виховання, розвиток особистості – педагогіки.

З утворенням перших найдавніших людських спільнот (сім'ї, племені, родової общини) перед ними поставала потреба передавати свої досвід і знання наступним поколінням, у певний спосіб впливати на їх поведінку, що загалом мало сприяти виживанню людського роду, формувати моральні, психологічні, фізичні якості нащадків. Отже, проблема наставництва, навчання, виховання виникла одночасно з появою людського соціуму. З розвитком цивілізації виховання підростаючих поколінь ставало все більш осмисленим, набувало досконаліших форм і методів. Цими питаннями переймалися знані люди, вчені, мислителі. *Наприклад, наставником полководця Олександра Македонського (356–323 до н. е.) був один з найвідоміших філософів Давньої Греції Аристотель (384–322 до н. е.).*

Назва «педагогіка» походить від грецьких слів «*paidos*» – дитина та «*ago*» – веду, тобто педагог – це «той, хто веде дитя». У Давній Греції так називали рабів, які супроводжували дітей рабовласників до школи, пізніше – вільнонайманих лю-

дей, котрі займалися наставництвом, вихованням та навчанням дітей. З часом слово набуло більш широкого значення – «вести дитину по життю», виховувати, навчати, скеровувати тілесний та духовний розвиток. Педагогічна наука виникла і розвивалась як теорія виховання підростаючих поколінь. Зумовлено це тим, що людина, її духовні та фізичні якості формуються в дитинстві, підлітковому віці та юності. Саме у ці періоди життя розвиток особистості відбувається найбільш інтенсивно, формуються найголовніші її риси та особливості – розумові та фізичні сили, основи світогляду, переконань, моральних почуттів, риси характеру, спрямованість потреб, інтересів, уподобань тощо. Тому істотні прогалини у вихованні, допущені в ранньому віці, ліквідувати пізніше надзвичайно важко, а іноді й неможливо.

Педагогіка виявляє найбільш стійкі й істотні зв'язки, відношення між навчанням, вихованням, розвитком і морально-психічною підготовкою людей і соціальних груп. Ці зв'язки й відношення постають як найважливіші та необхідні умови, що забезпечують ефективність і раціональність навчально-виховної діяльності. Вивчаючи педагогічні аспекти навчання, виховання, розвитку та професійної підготовки людей, педагогіка обґрунтовує принципи, методи та організаційні форми навчально-виховної роботи, рекомендації, правила, прийоми керівництва нею. Тому правомірно, що *її предметом* є педагогічні закономірності процесу освіти, навчання, виховання, розвитку та професійної підготовки молоді та їхні структурні частини (морально-психічна підготовка, самовиховання та самоосвіта тощо).

Основні функції педагогіки: науково-пізнавальна, перетворювальна, прогноуюча й науково-освітня.

Структура сучасної педагогіки відображає зв'язки і відносини, що виникли під час історичного розвитку педагогічних знань, визначає місце кожної з педагогічних наук, її роль для педагогічної практики. Певною мірою вони спираються на структуру і принципи загальної педагогіки, будучи її «дочірніми» і водночас самостійними науками. Нині *педагогічна наука* об'єднує до двадцяти педагогічних галузей.

Історія педагогіки висвітлює процес розвитку теорії та практики навчання і виховання в різні історичні епохи, у різних країнах і в різних народів.

Загальна педагогіка вивчає і формулює принципи, форми і методи навчання й виховання, які є загальними для всіх вікових груп і навчально-виховних закладів. Складається з чотирьох розділів: 1) основи педагогіки (філософські засади педагогіки, характеристика систем освіти); 2) теорія навчання та освіти (дидактика), яка досліджує сутність процесу навчання і змісту освіти); 3) теорія виховання (сутність процесу виховання, організації виховного процесу); 4) теорія управління навчально-виховним процесом (школознавство – система управління школою і діяльність органів освіти).

Професійна педагогіка досліджує і розробляє питання підготовки фахівців для різних галузей народного господарства. Залежно від рівня освіти існують такі напрями: 1) педагогіка професійної освіти (підготовка кваліфікованих робітників і фахівців середньої ланки для різних галузей народного господарства); 2) педагогіка вищої школи (освітній процес у ВНЗ, проблеми здобуття вищої освіти).

Порівняльна педагогіка порівнює системи народної освіти різних країн.

Галузеві педагогіки охоплюють спортивну, авіаційну, військову, інженерну, медичну, культурно-освітню; педагогіку виправно-трудової системи, педагогіку підвищення кваліфікації та перекваліфікації спеціалістів, робітничих кадрів.

Корекційна педагогіка вивчає проблеми і розробляє методи освіти дітей з різними фізичними або психічними вадами. Залежно від виду дефектів ця галузь поділяється на: 1) *сурдопедагогіку* (навчання і виховання дітей з вадами слуху); 2) *логопедію* (навчання і виховання дітей з порушеннями мовлення); 3) *тифлопедагогіку* (навчання і виховання дітей з вадами зору); *олігофренопедагогіку* (навчання і виховання розумово відсталих і дітей з уповільненим розумовим розвитком).

Шкільна гігієна досліджує і визначає санітарно-гігієнічні умови життя учнів, організацію навчального процесу залежно від віку, стану здоров'я.

Методики викладання окремих предметів вивчають закономірності викладання і вивчення конкретних дисциплін у навчальних закладах різних типів.

Народна педагогіка (етнопедагогіка) є галуззю педагогічних знань і досвіду народу, що виявляється в домінуючих поглядах суспільства на мету, завдання, засоби і методи виховання та навчання й передбачає прилучення молоді до творчих традицій, звичаїв і обрядів, у діяльності, поведінці, культурно-історичних, мистецьких надбань батьків, дідів і прадідів. Складовими етнопедагогіки є: *родинна педагогіка*, в якій зосереджено знання й досвід щодо створення і збереження сім'ї, сімейних традицій (трудових, моральних, мистецьких), формування в дітей любові до матері й батька, бабусі й дідуса, поваги до пам'яті померлих та ін.; а також *козацька педагогіка*, спрямована на формування козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю, твердою волею і характером.

Узагальнена система принципів, норм, вимог професійного й особистісного порядку, яким має відповідати поведінка педагога в умовах професійної діяльності, відображена в *педагогічній деонтології*. Деонтологія досліджує етичний аспект поведінки педагога з позицій належного, розглядає поведінку в практичній діяльності через поняття обов'язку, належного ставлення до учасників педагогічного процесу (учнів, їх батьків, колег), професійної праці. Центром її вивчення є професійний обов'язок педагога, його поведінка, основана на деонтологічних принципах, нормах, відповідальність за поведінку в нестандартних професійних ситуаціях, цінності професії тощо.

Соціальна педагогіка вивчає закономірності й механізми становлення і розвитку особистості у процесі здобуття освіти і виховання в різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтовану діяльність освітніх, наукових, культурних закладів, установ і соціальних служб, які сприяють формуванню соціальної активності дітей та молоді під час вирішення суспільних, політичних, економічних та інших проблем суспільства.

У структурі соціальної педагогіки виокремлюють: 1) *агогіку* (грец. *agoge* – віднесення): досліджує проблеми запобігання

відхиленням у поведінці дітей і підлітків; 2) *герогіку* (грец. *garon* – старша людина); вивчає соціально-педагогічні проблеми людей похилого віку; 3) *андрагогіку* (грец. *andres* – людина); займається проблемами освіти і виховання дорослої людини протягом усього її життя; 4) *віктимологію* (лат. *victima* – жертва); зосереджена на проблемах категорії людей, які стали жертвами несприятливих соціальних умов та насильства.

Об'єднує систему педагогічних наук у єдине ціле їх спільна мета, яка полягає в зорієнтованості на гармонійний розвиток особистості, розкриття її найкращих якостей і коригування поведінки.

2. Основні категорії педагогіки

Педагогіка має свій *понятійний апарат* – систему педагогічних понять, які виражають наукові узагальнення. Ці поняття утворюють систему *категорій педагогіки* – найзагальніших педагогічних понять, що відображають основні, найістотніші сторони, властивості та зв'язки явищ об'єктивного світу.

Найважливіші педагогічні категорії – педагогічний процес, освіта, навчання і виховання. Вони охоплюють сукупність реальних явищ, теоретичних і практичних питань, що належать до предмета педагогічної науки. Правильне їх розуміння потрібне передусім для пізнання педагогічних закономірностей.

Педагогічний процес – це активний процес взаємозалежної і взаємозумовленої діяльності суб'єктів і об'єктів навчання й виховання. Він становить організовану й цілеспрямовану навчально-виховну діяльність його учасників, їхнє навчання й виховання, розвиток, морально-психологічну і психологічну підготовку, що їх виконують у єдності й взаємозв'язку. Його основною метою є підготовка людей і груп до різних видів діяльності.

Освіта – процес засвоєння систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвиток пізнавальних можливостей, а також набуття умінь і навичок для практичного застосування загальноосвітніх та професійних знань.

Термін «освіта» відображає не лише процес розумового розвитку і підготовки до виконання певних суспільних функцій, а

й результат цього процесу: певний рівень освіченості, ступінь володіння знаннями, вміннями і навичками, а також характер освіченості (неповна середня, повна середня або вища, загальна чи професійна освіта). Здобуття певної освіти відповідає і певному статусу людини в суспільстві, його вченому ступеню (бакалавр, магістр, кандидат (доктор філософії), доктор наук). Поняття «освіта» означає також сукупність і функціонування освітніх установ різних типів та ступенів (початкових, середніх та вищих шкіл, курсів, дошкільних та позашкільних закладів тощо). Саме такий смисл терміна «освіта» міститься у словосполученнях «система народної освіти», «ступені освіти», «управління освітою» та ін.

Цілі освітньої системи – це конкретний опис програми розвитку людини засобами освіти, опис системи знань, тих норм діяльності і відносин, які має опанувати той, хто навчається, по закінченні навчального закладу.

Зміст освіти – система знань, умінь, навичок, оволодіння якими забезпечує розвиток розумових і фізичних здібностей людини, формування у неї світогляду, духовності і відповідної поведінки, готує її до життя та праці. Таким чином, індивід стає особистістю, оволодіваючи змістом соціального досвіду. **Зміст поняття «освіта»** на основі аналізу людської культури (І. Я. Лернер) можна розуміти як сукупність: • системи знань (про природу, суспільство, техніку, людину, космос), що розкриває картину світу; • досвіду здійснення відомих для людини способів діяльності; • досвіду творчої діяльності з розв'язання нових проблем, що забезпечує розвиток здатності в людини подальшого розвою культури, науки й суспільства; • досвіду ціннісного ставлення до світу.

Якість освіти визначається:

- ступенем відповідності цілей і результатів освіти на рівні конкретної системи освіти й окремої освітньої установи;
- відповідністю між різними параметрами в оцінці результату освіти конкретної людини (якістю знань, ступенем сформованості відповідних умінь і навичок, розвиненістю відповідних творчих та індивідуальних здібностей, властивостей особистості й ціннісних орієнтацій);

- ступенем відповідності теоретичних знань і вмінь їх практичному застосуванню в житті й професійній діяльності у розвитку потреби людини в постійному відновленні своїх знань і вмінь і безупинному вдосконалюванні їх.

Головним способом здобуття освіти, засвоєння суспільно-історичного досвіду, найважливішим засобом опанування здобутків людської культури є навчання. Зв'язок між поняттями «навчання» та «освіта» настільки тісний, що їх іноді вважають ідентичними.

Навчання – цілеспрямований *педагогічний* процес організації активної навчально-пізнавальної діяльності з оволодіння знаннями, вміннями і навичками, під час якого формується система відповідних компетентностей. Навчання не є механічним передаванням знань учням, а їх співпрацею з педагогом, в якій викладання й учіння перебувають в єдності та взаємодії.

Провідна роль у цьому процесі належить педагогові, який викладає студентам навчальний матеріал, спонукає їх до учіння, спрямовує та організовує їх пізнавальну діяльність, навчає засобам і прийомам засвоєння знань, умінь і навичок, перевіряє, контролює та оцінює їх працю. Учні сприймають, осмислюють, запам'ятовують знання, перетворюють узагальнений наукою досвід людства на особисте надбання, набувають навичок і вмінь оперування знаннями, використання їх у практиці.

Виховання – організований педагогічний процес цілеспрямованого впливу на людину із метою розвитку її духовного світу, формування певних якостей. Як цілеспрямований та організований процес формування особистості, виховання полягає в забезпеченні наступності поколінь, що неможливе без засвоєння та розвитку новими поколіннями суспільно-трудового досвіду.

Педагогіка досліджує виховання як педагогічний процес, систему засобів педагогічного управління, складний комплекс виховних впливів. Виховання в *широкому педагогічному розумінні* – формування особистості дитини під впливом діяльності педагогічного колективу закладу освіти, яке базується на педагогічній теорії, передовому педагогічному досвіді. Виховання у *вузькому педагогічному значенні* – цілеспрямована виховна

діяльність педагога для досягнення конкретної мети в колективі учнів. Виховання в гранично вузькому значенні – спеціально організований процес, що передбачає формування певних якостей особистості, процес управління її розвитком, який відбувається через взаємодію вихователя і вихованця.

Виховання є процесом взаємодіяльності суб'єктів (вихователів) та об'єктів (вихованців). Вихователі (суб'єкти навчання, виховні структури, громадські організації) чинять цілеспрямовані систематичні педагогічні впливи на свідомість, почуття й волю вихованців в інтересах формування в них усього комплексу якостей людини-громадянина. Ці впливи можуть бути прямими (безпосередніми), якщо вони спрямовані на конкретну особистість, групу (колективу), коли наявний прямий контакт вихователя й вихованця. Вплив має опосередкований характер, якщо здійснюється через використання умов соціального життя.

Виховання, освіта і навчання є найважливішими напрямками педагогічної діяльності, які органічно пов'язані між собою і доповнюють один одного, в їх взаємозв'язку полягає одна з основних педагогічних закономірностей. Адже *освіта* як процес і як результат інтелектуальної, практичної підготовки людини до життя *передбачає навчання* в певних його формах, зокрема й самоосвіту. Здійснюється вона в єдності з виховною діяльністю. Правильно організоване *виховання* відкриває можливості для свідомого і глибокого *опанування наукових знань*. *Навчання* неодмінно виконує *виховну функцію*, а у *виховній роботі*, в яких би формах її не здійснювали, *обов'язковими є певні елементи навчання*; використання і застосування знань, пояснення, показ, наслідування, засвоєння та ін. Отже, попри те, що виховання, освіта і навчання тісно взаємопов'язані, їх не можна ототожнювати, оскільки вони мають суттєву специфіку, потребують особливих знань, умінь, використання специфічних методів та інструментів.

3. Дидактика. Закономірності і принципи навчання

Дидактика (з грецьк. *didaktikos* – повчаючий, *didasko* – вивчаючий) – розділ педагогіки, наука (система знань), що вивчає і розробляє цілі, зміст, методи, організацію навчання. Вона спрямована на вивчення і розкриття теоретичних основ організації процесу навчання (закономірностей, принципів, методів, форм навчання), а також на пошук і розроблення нових принципів, стратегій, методик, технологій і систем навчання.

Основні категорії дидактики – це навчання, викладання, учіння.

Навчання – це спосіб організації освітнього процесу. Воно є найнадійнішим способом здобування систематичної освіти. В основі будь-якого виду чи типу навчання закладено систему «викладання – учіння».

Метою *викладання* є організація ефективного навчання кожного учня (студента) в процесі передавання інформації, контролю й оцінки її засвоєння, взаємодія з учнями (студентами) й організація спільної і самостійної діяльності.

Учіння – це діяльність учня (студента, слухача), спрямована на засвоєння, закріплення і застосування знань, умінь, навичок.

Процес навчання виконує три основних **функції**:

- **освітня** – основна, визначальна – формування спеціальних і загальнонаукових умінь і навичок;
- **виховна** – забезпечує формування світогляду, духовних, моральних, трудових, естетичних уявлень, переконань, поглядів, ідей;
- **розвивальна** – забезпечує процес розвитку особистості, розвиває її сприйняття, мислення, волюву, емоційну і мотиваційну сфери.

Теоретична концепція навчання, уявлення про сутність, мету, структуру, рушійні сили і закономірності навчання мають застосування на практиці, є основою для проектування навчального процесу та його здійснення. Мостом, що з'єднує теоретичні уявлення і практику, є принципи навчання. Різнобічна навчальна діяльність, у процесі якої відбувається оволодіння знаннями, вміннями і навичками, розвивається особистість

учня (студента), здійснюється відповідно до певних закономірностей і принципів, притаманних навчальному процесу.

Закономірності навчання відображають суттєві зв'язки між освітнім і соціальними процесами, спеціально створеними або об'єктивно існуючими умовами і досягнутими результатами – навченістю, вихованістю, розвиненістю особистості в конкретних її параметрах. На дидактичних закономірностях засновані принципи і правила практичної педагогічної діяльності. У сучасній педагогіці до *основних дидактичних закономірностей відносять*: зумовленість педагогічного процесу потребами суспільства й особистості та його залежність від конкретних умов перебігу, взаємозумовленість розвитку особистості та способів педагогічного впливу, єдність чуттєвого, логічного і практичного у педагогічному процесі, зовнішньої та внутрішньої діяльності, узгодженість завдань, змісту, організаційних форм, методів і результатів педагогічного процесу. Ці закономірності знаходять вираження у дидактичних принципах. Знання закономірностей навчання сприяє глибшому пізнанню його принципів.

Принципи навчання – це вихідні положення щодо реалізації знання про мету, сутність, зміст і структуру навчання на практиці.

Якщо розглядати навчання як цілеспрямовану діяльність, то провідним принципом у педагогічній системі, відповідно до концепції освіти як цілеспрямованого формування особистості, є **принцип розвивального і виховного навчання**. Він пов'язує основні педагогічні категорії (виховання, навчання, освіту, розвиток), визначаючи їхню співвідпорядкованість, а всі інші принципи постають щодо цього як рекомендації про засоби й умови досягнення головної мети – формування необхідних рис особистості, всебічного гармонійного її розвитку, готовності до самореалізації. Змістом цього принципу є регулювання зв'язку й взаємодії між оволодінням знаннями, способами діяльності й розвитком.

• **Принцип особистісно орієнтованого навчання** – спрямованість освітнього процесу на розвиток цілісної особистості, організація навчання на засадах визнання її унікальності.

• **Принцип науковості і зв'язку теорії з практикою** полягає в тому, що навчальний матеріал має бути науково обґрунтованим, відповідати певній галузі науки та сучасному рівню її розвитку, використанні на заняттях життєвого досвіду, розкритті практичної значущості знань, застосуванні їх на практиці.

• **Принцип системності та послідовності навчання** – вимагає чіткої структурної організації навчального матеріалу, раціонального поділу його на окремі смислові фрагменти, послідовності викладу навчального матеріалу, логічного переходу від засвоєння попереднього матеріалу до нового. Системність здобуття знань забезпечує системність мислення людини.

• **Принцип доступності** вимагає певного рівня труднощів, який долають за допомогою педагога в процесі раціонально організованої діяльності в зоні найближчого розвитку учня (студента). Цей принцип у контексті ідей розвиваючого навчання регулює співвідношення популярності, зрозумілості з пізнавальними труднощами, які не виходять за межі зони найближчого розвитку, і визначає рівень труднощів, доцільний у навчанні.

• **Принцип наочності навчання** – базується на єдності абстрактного і конкретного, матеріально-предметного, наочно-образного, словесно-знакового і передбачає навчання на основі живого сприймання конкретних предметів, явищ дійсності або їх зображень.

• **Принцип свідомості й активності у навчанні** виражає суть діяльнісної концепції: учня (студента) неможливо навчити, якщо він не захоче навчитися сам. Оволодіння знанням і розвиток відбуваються лише у власній активній діяльності, у цілеспрямованих зусиллях щодо одержання запланованого результату. Свідомість, звичайно, супроводжує цілеспрямовану активність й означає розуміння цілей, мотивоване прагнення до їх досягнення.

• **Принцип індивідуального підходу у навчанні** – полягає у врахуванні рівня розумового розвитку, індивідуальних характеристик, проявів психічних процесів, знань і вмінь людини.

- **Принцип оптимізації навчання** – передбачає сприятливі умови навчання (приміщення, обладнання, підручники тощо); належний морально-психологічний клімат; естетичні умови довкілля; розуміння життєвої перспективи тощо.

Принципи навчання розглядають як рекомендації, що спрямовують педагогічну діяльність і освітній процес загалом, способи досягнення педагогічних цілей з урахуванням закономірностей та умов перебігу навчально-виховного процесу. Вони мають розглядатися як система, елементи якої взаємопов'язані і взаємно доповнюють один одного.

4. Форми організації і методи навчання.

Форми організації навчання – спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком. Нині серед різноманітних організаційних форм виділяються:

- форми теоретичного навчання (урок, консультація, семінар, залік, іспит, додаткові заняття);
- форми практичного навчання (лабораторно-практичне заняття, практикум, тренінг, практика, випускний кваліфікаційний іспит);
- позаурочні форми навчання (екскурсія, гуртки, факультатив);
- форми самоосвіти (діяльність за інтересами, дипломна робота, самостійне вивчення наук, мистецтва, виробництва, спостереження за довкіллям).

Метод навчання – це спосіб взаємозалежної та взаємозумовленої діяльності педагога і тих, кого навчають, спрямованої на реалізацію цілей навчання; а також система цілеспрямованих дій педагогів, які організовують пізнавальну й практичну діяльність тих, кого навчають, і забезпечують розв'язання освітніх завдань.

У сучасній дидактиці поширена класифікація Ю. К. Бабанського, який виокремлює три групи дидактичних методів:

1. *методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності* (словесні, наочні, практичні);

2. *методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності* (пізнавальні ігри, навчальні дискусії, емоційний вплив педагогів, заохочення до навчальної діяльності, покарання);

3. *методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності* (опитування, письмові роботи, тестування, контрольні, лабораторні, практичні роботи, машинний контроль, самоконтроль).

Розглянемо основні методи.

Пояснювально-ілюстративний метод. Учні (студенти) здобувають знання, слухаючи розповідь, лекцію, з навчальної або методичної літератури, через екранний посібник у «готовому» вигляді. Сприймаючи й осмислюючи факти, оцінки, висновки, вони залишаються в межах репродуктивного (відтворювального) мислення. Такий метод якнайширше застосовують для передавання значного масиву інформації. Його можна використовувати для викладення й засвоєння фактів, підходів, оцінок, висновків.

Репродуктивний метод. Ідеться про застосування вивченого на основі зразка або правила. Діяльність тих, кого навчають, є алгоритмічною, тобто відповідає інструкціям, розпорядженням, правилам – в аналогічних до представленого зразка ситуаціях.

Метод проблемного викладення. Використовуючи будь-які джерела й засоби, педагог, перш ніж викладати матеріал, ставить проблему, формулює пізнавальне завдання, а потім, розкриваючи систему доведень, порівнюючи погляди, різні підходи, показує спосіб розв'язання поставленого завдання. Школярі й студенти стають ніби свідками і співучасниками наукового пошуку.

Частково-пошуковий або евристичний метод. Його суть – в організації активного пошуку розв'язання висунутих педагогом (чи самостійно сформульованих) пізнавальних завдань або під керівництвом педагога, або на основі евристичних програм і вказівок. Процес мислення набуває продуктивного характеру, але при цьому його поетапно скеровує і контролює педагог або самі учні (студенти) на основі роботи над програ-

мами (зокрема й комп'ютерними) та навчальними посібниками. Такий метод, одним із різновидів якого є евристична бесіда, – перевірений спосіб активізації мислення, спонукання до пізнання.

Дослідницький метод. Після аналізу матеріалу, постановки проблем і завдань та короткого усного або письмового інструктажу ті, кого навчають, самостійно вивчають літературу, ведуть спостереження й вимірювання та виконують інші пошукові дії. Ініціатива, самостійність, творчий пошук виявляються в дослідницькій діяльності найповніше. Методи навчальної роботи безпосередньо переходять у методи, які імітують, а іноді й реалізують науковий пошук.

Контрольні завдання та питання

1. Розкрийте шляхи становлення педагогіки як науки про навчання й виховання.

2. Визначте предмет педагогіки і дайте загальну характеристику її функцій.

3. Яку структуру має педагогіка як наука. Охарактеризуйте систему педагогічних наук.

4. Дайте визначення поняття *категорії педагогіки*. Розкрийте сутність основних педагогічних категорій (педагогічний процес, освіта, навчання, виховання) та їх взаємозв'язок.

5. Охарактеризуйте дидактику як розділ педагогіки. Основні категорії дидактики. Дидактичні закономірності.

6. Дайте визначення *принципів навчання*. Схарактеризуйте принцип розвивального і виховного навчання.

7. Дайте характеристику основних дидактичних принципів та шляхів їх реалізації в освітньому процесі.

8. Що таке *форма організації навчання*? Як класифікуються форми навчання у сучасній педагогічній науці.

9. Що таке *методи навчання*? Класифікація методів навчання у педагогіці.

10. Дайте загальну характеристику основних методів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. Москва : Просвещение, 1985. 208 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ: Академія, 2001. 567 с.
3. Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. Педагогіка : навч. посібник. Вінниця : Вид-во ТОВ «Планер», 2012. 400 с.
4. Козяр М. М., Коваль М. С. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2013. 327 с.
5. Кроль В. М. Психология и педагогика : учеб. пособие для техн. вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Высш. шк., 2003. 325 с.
6. Лернер И. Я. Философия дидактики и дидактика как философия. Москва : РОУ, 1995. 194 с.
7. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник. [4-е вид., доп.]. Київ : ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика», 2003. 616 с.
8. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. Москва : Педагогика, 1975. 368 с.
9. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. Москва : Педагогика, 1988. 192 с.
10. Оконь В. Основы проблемного обучения. Москва : Просвещение, 1968. 208 с.
11. Подласый И. П. Педагогика : 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов. Москва : ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.
12. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

2.2. Теорія освіти і навчання

Сутність і структура процесу навчання. Система контролю за рівнем засвоєння змісту освіти у процесі навчання. Роль педагога в навчальному процесі

1. Сутність і структура процесу навчання

Процес навчання є формою пізнання об'єктивної дійсності, оволодіння досвідом людства, взаємодією викладача й учня чи студента. Навчання є рухом учня шляхом пізнання від незнання до знання, від неповного до повнішого, ширшого і точнішого знання. У процесі навчання формуються пізнавальні, практичні вміння та навички, відбувається розвиток і виховання учнів і студентів.

Поняття «навчальний процес» охоплює всі компоненти навчання: викладач, форми, методи і засоби навчання, які він використовує; учень, який працює під керівництвом учителя на уроці та самостійно вдома; забезпечення навчального процесу наочністю й технічними засобами. Навчальний процес є активною взаємодією між учителем і учнем, яка складається з двох взаємопов'язаних процесів – викладання й учіння.

Викладання – діяльність викладача у процесі навчання, під час якої він ставить перед учнями (студентами) пізнавальні завдання, повідомляє нові знання, організує спостереження, лабораторні та практичні заняття, керує їхньою самостійною роботою, перевіряє якість знань, умінь і навичок. Результативність викладання залежить як від умінь і старань педагога, так і від старань учня, студента щодо засвоєння знань, тобто від ефективності учіння.

Учіння – цілеспрямований процес засвоєння учнями (студентами) знань, оволодіння вміннями і навичками. У широкому значенні учіння є оволодінням суспільним досвідом з метою його використання в житті. Вчитель може навчати безпосередньо або опосередковано (через систему завдань).

Структуру процесу навчання утворюють компоненти:

- **цільовий** (формування мети вивчення матеріалу навчального предмета та освітньої мети навчального закладу);

- *стимулюючо-мотиваційний* (спонукання учнів (студентів) до активної пізнавальної діяльності, формування у них відповідної мотивації);
- *змістовий* (оптимальний підбір предметів навчального плану, змістовність навчальних програм і підручників, а також продуманість змісту кожного заняття);
- *операційно-дієвий* (підбір прийомів, методів, форм і засобів навчання);
- *контрольно-регулюючий* (контроль за засвоєнням знань, сформованістю умінь та навичок);
- *оцінно-результативний* (виявлення рівня знань, умінь і навичок кожного учня чи студента, причин неуспішності та їх усунення).

Реалізація кожного компонента та їх сукупності передбачає свідому, цілеспрямовану взаємодію викладача і студента.

Основні функції процесу навчання. Основними функціями процесу навчання є освітня, розвивальна і виховна.

Освітня функція передбачає засвоєння учнями, студентами системи наукових знань, формування вмінь і навичок. *Знання* – узагальнений досвід людства про дійсність у вигляді фактів, правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій. Сформульовані вони у поняттях, судженнях, умовиводах, теоремах, концепціях, теоріях.

Розвивальна функція виявляється у розвитку мислення учнів, студентів, формуванні волі, емоційно-почуттєвої сфери, навчальних інтересів, мотивів і здібностей.

Виховна функція спрямована на формування наукового світогляду учнів, студентів шляхом засвоєння системи наукових знань про природу, суспільство і людину, виховання моральних, трудових, естетичних і фізичних якостей особистості.

Ці функції *реалізуються шляхом:*

– використання змісту навчального матеріалу – для реалізації цих функцій викладач використовує матеріал навчальних дисциплін, доповнюючи його додатковою інформацією;

– добір форм, методів і прийомів навчання – здійснюється так, щоб вони заохочували до самостійного здобування знань;

– забезпечення порядку і дисципліни на уроці – повноцінне навчання можливе лише за умови високої дисципліни;

– використання оцінок – аналіз відповідей і мотивація оцінок, які виставляє викладач.

– особистість викладача, його поведінка, ставлення до учнів, студентів – ерудований, тактовний, доброзичливий викладач позитивно впливає на їх навчальні результати і поведінку.

Процеси навчання і пізнання. Методологічною засадою процесу навчання є теорія пізнання, яка охоплює природу наукового пізнання і його можливості, головні закономірності пізнавального процесу, форми й методи пізнання людиною навколишньої дійсності, умови істинності пізнання.

Пізнання – процес цілеспрямованого відображення об'єктивної реальності у свідомості людей. Спільною у процесах навчання і наукового пізнання є їх спрямованість на пізнання об'єктивної реальності та здійснення за схемою: живе спостереження об'єкта навчання чи пізнання – осмислення істотних властивостей, особливостей, зв'язків цього об'єкта – застосування здобутих знань на практиці чи в навчанні або перевірка знання, набутого у процесі пізнання, на практиці. *Тому навчання можна вважати специфічною формою пізнання об'єктивної дійсності, набуття суспільного досвіду.*

Процеси навчання і пізнання мають такі **відмінності**:

– пізнання стосується самого об'єкта пізнання, а в навчанні можливе використання його наочного або словесного зображення;

– у пізнанні відкривають об'єктивно нове, невідоме, а в навчанні учень (студент) «відкриває» для себе якусь істину;

– у навчанні прискорено пізнають те, на що наука витратила роки;

– навчання передбачає і формування вмінь та навичок, а пізнання – тільки розкриття істини;

– практика у навчанні допомагає краще зрозуміти і засвоїти матеріал, а не служить критерієм істини, як у пізнанні.

Рушійними силами навчального процесу є його суперечності між:

– вимогами суспільства до процесу навчання, що повсякчас зростають, і загальним станом цього процесу, який потребує постійного вдосконалення;

– досягнутим учнями, студентами рівнем знань, умінь і навичок і знаннями, вміннями й навичками, необхідними для виконання поставлених перед ними нових завдань;

– фронтальним викладом матеріалу та індивідуальним характером його засвоєння;

– розумінням матеріалу викладачем і студентами;

– теоретичною формою знань і вміннями застосовувати їх на практиці тощо.

Викладач повинен уміти виявити у процесі навчання суперечності і використовувати їх для активізації пізнавальної діяльності учнів, студентів.

2. Система контролю за рівнем засвоєння змісту освіти у процесі навчання

Перевірка навичок, знань та умінь здійснюється через контроль навчання, який сприяє виявленню успішності навчання кожного учня, розкриттю причин слабого засвоєння ними окремих частин матеріалу; вжиттю раціональних заходів для ліквідації недоліків навчального процесу в роботі як учнів, так і викладачів.

Функції перевірки:

• *Контролювальна* – для здійснення цілеспрямованого керування процесом навчання та вивчення ефективності методів і способів навчання необхідний оперативний зворотний зв'язок.

• *Навчальна* – перевірка сприяє глибшому засвоєнню програмного матеріалу, здійснюються систематизація та закріплення знань.

• *Виховна* – контроль привчає до систематичної роботи, дисципліни, сприяє формуванню відповідальності, активності, самостійності, допомагає розібратись у собі. Одночасно робить можливим розвиток негативних рис особистості (догоджання, лицемірство, брехливість). Ось чому засобами контролю слід користуватися майстерно, тактовно, морально.

- *Розвивальна* – у процесі виконання завдань учні самостійно роблять висновки, узагальнення, застосовують знання у змінених або нових ситуаціях, вчаться вирізняти головне, відтворювати інформацію тощо.

Види перевірки:

- *Попередній контроль* використовується для вивчення підготовки учнів (студентів) на початку навчального року, щоб дидактично цілеспрямовано організувати процес навчання.

- *Поточний контроль* здійснюється викладачем під час повсякденної навчальної роботи.

- *Періодичний контроль* проводиться, зазвичай, після вивченого розділу програми з урахуванням даних поточного контролю.

- *Підсумковий контроль* здійснюється наприкінці навчального року, а також після закінчення курсу навчання.

Методи перевірки:

- спостереження за навчальною роботою студентів;
- усне опитування;
- письмовий контроль;
- комбіноване опитування (коли викладач одночасно запрошує для відповіді кількох студентів, один з яких відповідає усно, один-два готуються до відповіді біля дошки);
- тестовий контроль;
- програмований контроль;
- самоконтроль;
- іспити.

Важливим складником навчально-виховного процесу є контроль за навчально-пізнавальною діяльністю студентів.

Компоненти і функції контролю

Компоненти контролю: – перевірка, яка спрямована на виявлення рівня знань і умінь та навичок; – оцінювання, що полягає у вимірюванні рівня знань, умінь і навичок; – облік, що передбачає фіксацію результатів у вигляді оцінок у журналі.

До найголовніших *функцій контролю* належать:

- *освітня (навчальна)*. Перевірка є корисною для всього учнівського класу чи студентської групи. Слухаючи відповідь

товариша, учні, студенти звіряють із нею свої знання, ставлять запитання, доповнюють її, що сприяє поглибленню і систематизації їхніх знань;

- *діагностична*. У процесі контролю виявляють успіхи та недоліки в знаннях, уміннях і навичках учнів (студентів), встановлюють причини і шляхи їх усунення, визначають заходи, спрямовані на поліпшення успішності;

- *стимулювальна*. Схвалення успіхів сприяє розвитку в молодій людини мотивів до навчання;

- *оцінювальна*. Об'єктивна оцінка знань, умінь і навичок сприяє кращому навчанню;

- *розвивальна*. У процесі перевірки розвивається логічне мислення учнів, студентів, зокрема вміння аналізувати і синтезувати, порівнювати й узагальнювати, абстрагувати і конкретизувати, класифікувати й систематизувати, а також мовлення, пам'ять, уява, увага;

- *управлінська*. На основі контролю визначають стан успішності, що дає змогу запобігти неуспішності або подолати її;

- *виховна*. Полягає в очікуванні перевірки, спонукає учня, студента регулярно готуватися до занять.

Компоненти, функції контролю реалізуються завдяки використанню різноманітних його видів.

Види контролю. За місцем у навчальному процесі розрізняють попередній, поточний, періодичний (тематичний), підсумковий контроль.

Попередній контроль здійснюють переважно з діагностичною метою перед вивченням нової теми або на початку року, семестру для з'ясування загального рівня підготовки учнів (студентів) з предмета, щоб намітити організацію їх навчально-пізнавальної діяльності.

Поточний контроль використовують у повсякденній навчальній роботі та полягає в систематичному спостереженні педагога за діяльністю студентів на навчальних заняттях.

Періодичний (тематичний) контроль передбачає виявлення й оцінку знань і вмінь учнів (студентів), засвоєних за кілька попередніх занять, з метою визначення, наскільки успішно вони володіють системою знань, чи відповідають ці знання

вимогам програми. Тематична перевірка знань здійснюється на семінарських, практичних і лабораторних заняттях, колоквиумах і консультаціях. Основне завдання тематичної перевірки полягає у створенні передумов для сприйняття і осмислення теми в цілому, в усіх її взаємозв'язках, мобілізації їх на поглиблене вивчення певних розділів навчальної дисципліни.

Підсумковий контроль має на меті перевірку рівня засвоєння знань і вмінь учнів (студентів) за триваліший період навчання – семестр, рік, на час завершення курсу навчання. Він спрямований на виявлення системи і структури знань студентів. Основні форми підсумкового контролю – заліки та іспити.

Заліки, як правило, проводять без білетів і оцінок у формі бесіди педагога з учнями (студентами). Під час заліку викладач констатує факт виконання чи невиконання необхідних робіт. Якщо учень (студент) якісно та систематично працював протягом семестру, викладач може поставити залік автоматично.

Іспити здебільшого складають за білетами, зміст яких відомий учням (студентам). Досвідчені викладачі нерідко проводять іспити за білетами у формі вільної бесіди. При цьому запитання білета є стрижнем такої бесіди, а оцінка оголошується як її підсумок. У деяких вузах практикують іспити без білетів, з «відкритим підручником», який розрахований насамперед на перевірку вміння швидко знайти необхідну інформацію, користуватися додатковою літературою, довідниками, навчальними посібниками тощо. Практичний іспит найчастіше зводиться до виготовлення студентами натуральних об'єктів, їх схем, макетів тощо. Іспит-автомат часто практикується щодо студентів-відмінників, які серйозно і систематично працюють протягом року. Іспити складають відповідно до розкладу. Передбачається час на самостійну підготовку і на консультації. Розклад випускних іспитів визначає Міністерство освіти і науки України. Випускні іспити в загальноосвітньому закладі приймає атестаційна комісія.

У закладах вищої освіти підсумковим контролем знань і вмінь студентів є їх державна атестація. Її здійснює державна екзаменаційна (кваліфікаційна) комісія після завершення навчання на певному освітньому (кваліфікаційному) рівні або

його етапі з метою встановлення фактичної відповідності рівня освітньої (кваліфікаційної) підготовки вимогам освітньої (кваліфікаційної) характеристики.

Вимоги до контролю за рівнем засвоєння змісту освіти.

Контроль є ефективним тоді, коли педагоги дотримуються певних вимог до його проведення.

– *Індивідуальний характер контролю* успішності передбачає виявлення знань кожного учня (студента), його успіхів, невдач; рівня самостійності у пізнавальному процесі, характеру труднощів, як він їх долає і якої допомоги потребує; використання додаткових запитань під час опитування слабших учнів (студентів) та ін.

– *Систематичність контролю* виявляється у спонуканні учнів (студентів) до постійної підготовки до занять, систематичному опитуванні їх шляхом використання самостійних міні-завдань, особливій увазі до слабших, заохоченні їх до пізнавальної діяльності на всіх етапах заняття тощо.

– *Достатня кількість даних для оцінки* означає, що при виставленні оцінки слід враховувати передусім зміст відповіді учня (студента) на запитання, а також його доповнення до відповідей інших на поточному і попередніх уроках.

– *Дотримання об'єктивності під час оцінювання* знань передбачає виставлення оцінки тільки за фактичні знання. На оцінку не повинні впливати суб'єктивні чинники, зокрема ставлення педагога до учня (студента). Кожну оцінку педагог має мотивувати, що запобігає невдоволенню осіб, схильних до переоцінки своїх знань.

– *Єдність вимог до оцінювання* знань означає недопущення педагогами надмірної вимогливості чи поблажливості.

– *Оптимізація контролю* успішності учнів полягає у використанні такої методики контролю, яка б передбачала мінімум затрат зусиль і часу педагога та учнів (студентів) для отримання необхідних відомостей.

– *Гласність контролю* передбачає повідомлення про результати перевірки рівня знань, пояснення оцінки, переваг і недоліків відповіді.

– *Всебічність контролю* – це перевірка й оцінювання не лише теоретичних знань, а й здатності застосовувати на практиці уміння й навички, отримані під час навчання.

– *Тематична спрямованість* контролю передбачає обов'язкове визначення, який саме розділ програми, тема, вид знань, умінь і навичок підлягають оцінюванню.

Дотримання етичних норм спонукає педагога вірити в можливості учнів (студентів) навчатися і переконувати їх у цьому; пояснювати труднощі у засвоєнні навчального матеріалу і допомагати у їх подоланні; дотримуватися педагогічного такту (доброзичливості і делікатності, відчуття міри в заохоченні та покаранні тощо). Контроль має допомогти молодій людині пізнати себе, повірити у свої можливості, реалізувати свої знання, уміння і навички, а не притлумлювати її пізнавальну і відтворювальну можливість.

Критерії та системи оцінювання

Успіхи навчально-пізнавальної діяльності учнів (студентів) характеризуються кількісними і якісними показниками, що виражаються й фіксуються в оцінці успішності.

Оцінювання знань – визначення й вираження в умовних одиницях (балах), а також в оціночних судженнях учителя знань, умінь і навичок учнів відповідно до вимог навчальних програм. Оцінюючи знання, уміння й навички, педагоги керуються критеріями, які відповідають загальним вимогам щодо якості знань відповідно до навчальної програми. До таких критеріїв належать:

обсяг (повнота) знань, який визначається кількістю всіх елементів знання про вивчений об'єкт, що передбачає навчальна програма;

глибина знань характеризується кількістю усвідомлених учнем (студентом) істотних зв'язків і відношень у знаннях;

міцність знань – це збереження в пам'яті вивченого матеріалу, що відтворюється повністю, тривалий час, легко і безпомилково;

оперативність знань передбачає вміння використати знання у стандартних однотипних умовах.

Важливими критеріями є також уміння викласти знання в усній, письмовій і графічній формах та якість умінь і навичок.

Рівень знань як критерій оцінки може бути:

– репродуктивним (знання є свідомо сприйнятою, зафіксованою в пам'яті та відтворюваною об'єктивною інформацією про предмети пізнання);

– реконструктивним (знання виявляються у готовності й умінні застосувати їх у подібних, стандартних або варіативних умовах);

– творчим (учні чи студенти можуть продуктивно застосувати знання і засвоєні способи дій у нетипових ситуаціях).

У закладах вищої освіти збереглася чотирибальна система оцінювання знань, умінь і навичок, що має чотири оцінки: «незадовільно», «задовільно», «добре», «відмінно».

Оцінка «незадовільно» виставляється студентові, який виявив прогалини у знаннях основного навчально-програмного матеріалу, припустився принципових помилок у виконанні передбачених програмою завдань. Такі студенти неспроможні продовжити навчання чи приступити до професійної діяльності після закінчення вишу без додаткових занять із відповідної дисципліни.

Оцінки «задовільно» заслуговує студент, що виявив знання основного навчального матеріалу в обсязі, необхідному для подальшого навчання і майбутньої роботи за професією, який справляється з виконанням завдань та ознайомлений з основною літературою, рекомендованою програмою. Її виставляють студентам, що припустилися огріхів у відповіді на іспиті та при виконанні екзаменаційних завдань, але продемонстрували спроможність виправити помилки.

Оцінку «добре» виставляють студентам, які виявили повне знання навчально-програмного матеріалу, успішно виконують передбачені програмою завдання, засвоїли рекомендовану програмою основну літературу. Як правило, оцінку «добре» отримують студенти, які продемонстрували системні знання з дисципліни, здатні до їх самостійного поповнення й оновлення у подальшій навчальній роботі та професійній діяльності.

Оцінки «відмінно» заслуговує студент, який виявив всебічні, системні і глибокі знання з навчально-програмного матеріалу, правильно виконує завдання, передбачені програмою, ознайомлений з основною і додатковою літературою, що рекомендована програмою. Як правило, оцінку «відмінно» виставляють студентам, які засвоїли систему основних понять дисципліни, а також виявили творчі здібності в розумінні та використанні навчально-програмного матеріалу.

З урахуванням цих критеріїв, зважаючи на специфіку конкретних дисциплін, встановлюють вимоги до оцінки знань на екзаменах і диференційованих заліках із предметів, вивчення яких спрямовується переважно на формування практичних умінь, навичок і професійної майстерності.

3. Роль педагога в навчальному процесі

Центральною фігурою в навчальному процесі є педагог. Він передусім виступає як організатор і керівник пізнавальної діяльності учнів, створює умови, за яких вони можуть найраціональніше і продуктивніше вчитися (дисципліна, необхідна для ефективного засвоєння знань, психологічний клімат, чергування занять, нормування домашньої навчальної роботи, постановка перед учнями мети і завдань). Контролюючи навчання, він повинен бути готовим допомогти, коли в них виникають труднощі. Водночас педагог є вихователем, дбає про розумовий, моральний, духовний і фізичний розвиток учнів.

Для повноцінного процесу викладання педагогу потрібно усвідомити загальну мету освіти і місце свого предмета в її реалізації. Він повинен глибоко, на сучасному науковому рівні знати предмет. Здійснення міжпредметних зв'язків потребує від нього й певних знань із суміжних наук. Міцні знання з методики, психології та педагогіки є підґрунтям розвитку педагогічної майстерності вчителя. Для успішного викладання вчителю слід добре знати особливості учнів, яких він навчає.

Діяльність педагога у процесі викладання складається з планування (тематичного й поурочного), навчальної роботи, організації діяльності, стимулювання активності учнів, поточ-

ного контролю за навчальним процесом, його регулювання, коригування, аналізу результатів своєї діяльності.

Успішне поурочне і перспективне *планування* вимагає:

- визначення системи категорій і понять, які є вихідними у процесі оволодіння матеріалом програми;
- осмислення внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків дисципліни;
- відбору навчального матеріалу, який найбільше сприяє формуванню в учнів наукового світогляду, творчої активності і пізнавальної самостійності;
- виділення у змісті матеріалу інформації, яка обов'язково викликала в учнів інтерес, підвищувала зацікавленість і увагу, сприяла вихованню вольових зусиль;
- знання рівня підготовленості учнів до оволодіння програмою курсу;
- продумування системи наочних посібників і додаткової інформації до кожного уроку, практичних і лабораторних робіт відповідно до вимог навчальної програми;
- врахування того, який матеріал є найважчим у процесі його засвоєння;
- наявності з окремих тем програми резервних годин завдяки ущільненню більш доступної інформації для учнів;
- обов'язкове визначення обсягу знань, умінь, навичок, якими повинні оволодіти відповідно слабкий, середній і сильний учні.

Роль учня у процесі навчання. Ефективність процесу навчання залежить від психологічної підготовленості дитини до навчально-пізнавальної діяльності. Така підготовленість означає, що учень усвідомлює мету навчання, є фізіологічно і психологічно готовим до нього; бажає вчитися і виявляє активність у процесі навчання; вміє зосередитися на навчальній діяльності та має належний рівень розвитку.

Педагог повинен не тільки використовувати позитивне ставлення учнів до навчання, а й постійно підсилювати його. При цьому слід пам'ятати, що наукові факти викликають інтерес в учнів, коли вони бачать їх практичну значущість. Правильно

організована навчальна діяльність сама є джерелом емоцій, бажання долати труднощі, спробувати власні сили в оволодінні матеріалом. Висока оцінка ролі наукових знань у суспільстві збагачує мотиваційний фон навчальної діяльності. Колективний характер навчальної діяльності створює сприятливу атмосферу і прагнення посісти відповідне місце серед однолітків. Позитивне ставлення до навчання народжується також із почуття власної гідності. Спонукають до пізнання й успіхи у навчанні та справедлива оцінка здобутків.

Процес *засвоєння знань охоплює такі ланки*: сприймання – осмислення і розуміння – узагальнення – закріплення – застосування на практиці.

Сприймання – це відображення предметів і явищ навколишнього світу, що діють у певний момент на органи чуття людини. Для того щоб цей процес був ефективним, стимулюють психологічну готовність учнів до навчання (створюють мотиваційний фон), формують активно-позитивне ставлення до майбутньої пізнавальної діяльності, спираються на попередні знання й досвід, зосереджують увагу на об'єкті пізнання.

Осмислення та розуміння навчального матеріалу є процесом розумової діяльності, який спрямований на розкриття істотних ознак, якостей предметів, явищ і процесів та формулювання теоретичних понять, ідей, законів. Воно досягається шляхом аналізу, синтезу, порівняння, індукції, дедукції тощо.

Узагальнення – це логічний процес переходу від одиничного до загального або від менш загального до більш загального знання, а також продукт розумової діяльності, форма відображення загальних ознак явищ дійсності. Узагальнюючи навчальний матеріал, учитель повинен звернути увагу на суттєві ознаки предметів, явищ, процесів, добирати варіанти методів і прийомів, які найповніше розкривають в них істотне.

Закріплення знань, умінь і навичок – це спеціальна робота педагога щодо реалізації дидактичного принципу міцності засвоєння учнями навчального матеріалу. Для його закріплення важливе значення має первинне, поточне і узагальнююче повторення. Повторення повинно бути цілеспрямованим, вмоти-

вованим, правильно розподіленим у часі, розрахованим не на механічне запам'ятовування.

Застосування на практиці знань, умінь і навичок – це перехід у навчальній діяльності від абстрактного до конкретного, що досягається різноманітними вправами, самостійною роботою на лабораторних і практичних заняттях, у різних видах повторення.

Ефективність засвоєння знань залежить від мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Адже мотив навчання є внутрішньою причиною, яка спонукає учня вчитися, позначається на якості здобутих ним знань. Мотиви навчально-пізнавальної діяльності можуть бути *пізнавальними і соціальними*.

Пізнавальні мотиви закладені у самому процесі навчання: допитливість, інтерес до знань, потреба в пізнанні, прагнення вдосконалити свої інтелектуальні здібності. Пізнавальний інтерес може бути зумовлений змістом навчального матеріалу, активними формами і методами навчання, мотивуванням оцінки успішності учня тощо.

Соціальні мотиви навчальної діяльності пов'язані з тими відносинами, у які вступає молода особистість як громадянин суспільства. Це комунікативні, утилітарні мотиви, а також мотиви, пов'язані з потребою у самовихованні.

Контрольні завдання та питання

1. Дайте визначення понять *навчальний процес, викладання, учіння*.
2. Назвіть та охарактеризуйте основні компоненти процесу навчання.
3. Дайте характеристику основних функцій навчального процесу та шляхів їх реалізації.
4. Проаналізуйте відмінності між процесами пізнання і навчання.
5. Дайте загальну характеристику перевірки знань, умінь і навичок у процесі навчання. Поясніть сутність функцій перевірки та мету їх застосування.
6. Назвіть види і методи перевірки засвоєння змісту освіти.

7. Схарактеризуйте компоненти та основні функції контролю знань, умінь і навичок.

8. Які види контролю розрізняють у навчальному процесі, у чому вони полягають?

9. Які вимоги висуваються до контролю щодо рівня засвоєння змісту освіти?

10. Що таке оцінювання знань? Назвіть критерії та системи оцінювання навчально-пізнавальної діяльності студентів.

11. У чому полягає роль учителя, викладача в освітньому процесі?

12. Чим визначається роль учня чи студента у процесі навчання?

13. Дайте психолого-педагогічну характеристику основних ланок процесу засвоєння знань.

14. Визначте залежність ефективності навчального процесу від мотивації навчально-пізнавальної діяльності його учасників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. Москва : Просвещение, 1985. 208 с.

2. Варій М. Й., Ортинський В. Л. Основи психології і педагогіки: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.] Київ : Центр учбової літератури, 2009. 376 с.

3. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Академія, 2001. 567 с.

4. Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. Педагогіка : навч. посібник. Вінниця : Вид-во ТОВ «Планер», 2012. 400 с.

5. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении : о коллективном способе учебной работы : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1991. 192 с.

6. Козяр М. М., Коваль М. С. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2013. 327 с.

7. Кроль В. М. Психология и педагогика : учеб. пособие для техн. вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Высш. шк., 2003. 325 с.

8. Лернер И. Я. Философия дидактики и дидактика как философия. Москва : РОУ, 1995. 194 с.
9. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник. Київ : ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика», 2003. 616 с.
10. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. Москва : Педагогика, 1975. 368 с.
11. Оконь В. Основы проблемного обучения. Москва : Просвещение, 1968. 208 с.
12. Пидкасистый П. И. Педагогика : учебн. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей. / ред. П. И. Пидкасистого. Москва : Педагогическое общество России, 1998. 640 с.
13. Подласый И. П. Педагогика : 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов. Москва : ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.
14. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

2.3. Теорія та методика виховного процесу

Суть процесу виховання і основні напрями виховання. Закономірності і принципи виховання. Виховні системи

1. Суть процесу виховання

У процесі історичного розвитку і розвитку педагогічної науки розуміння теорії і практики виховання зазнало істотних змін. Спочатку феномен виховання досліджували насамперед з позицій соціальної функції, часом навіть ототожнювали із соціалізацією, що неправомірно.

Нині **виховання** розуміють як:

- передавання соціального досвіду і світової культури;
- виховний вплив на людину, групу людей чи колектив (пряме й непряме, опосередковане);
- організацію способу життя й діяльності вихованця;
- виховну взаємодію вихователя і вихованця;
- створення умов для розвитку особистості вихованця, надання йому допомоги й підтримки в разі сімейних проблем, труднощів у навчанні, спілкуванні, професійній діяльності.

Різні підходи до визначення сутності виховання підкреслюють практичну складність і багатогранність цього явища. Загалом *виховання* – це *виховний процес*, основними компонентами якого є вихователь (група вихователів) і вихованець (група вихованців), процес їхньої взаємодії й умови його перебігу. *Структура виховного процесу* розкривається через єдність мети – змісту – способів досягнення результату. Організувати виховний процес і реалізувати його цілі можна в умовах родини, школи, ЗВО, музею, партійної фракції, вуличного середовища, підприємства, місць відбування покарання. У вихованні, як багатфакторному процесі, особливо значущими є групи об'єктивних і суб'єктивних умов. Оскільки цей процес реалізується в системі відносин «людина – людина», то в ньому міститься велика частка взаємної суб'єктивної залежності вихователя і вихованця.

Історична та світова практика засвідчують, що **головна мета виховання** – це формування всебічно й гармонійно розвинутої людини, підготовленої до самостійного життя та дія-

льності в сучасному суспільстві, здатної розділити й збагатити його цінності. З цією метою здійснюють розумове, моральне, трудове, естетичне, фізичне, громадянське, економічне, екологічне й правове виховання.

Результати виховання – особистісні новоутворення, пов'язані з усвідомленням і зміною системи світогляду, ціннісних відносин, які дають змогу вибирати спосіб життя й стратегію поведінки, орієнтуватися в сучасній культурі.

Отже, *сутність виховання* полягає в тому, що вихователь *свідомо* прагне вплинути на вихованця. Тобто виховання є одним із видів діяльності з перетворення людини чи групи людей. Це практично-перетворювальна діяльність, спрямована на зміну психічного стану, світогляду й свідомості, знання й способу діяльності, особистості й ціннісних орієнтації вихованця. Свою специфіку виховання виявляє у визначенні мети й позиції вихователя стосовно вихованця. При цьому вихователь враховує єдність природної, генетичної, психологічної та соціальної суті вихованця, а також його вік і умови життя.

Виховні завдання можна розв'язувати різними способами, *ефективність розв'язання залежить від багатьох чинників*, насамперед від:

- логіки сукупного застосування методів, прийомів і виховних засобів;
- індивідуально-особистісних особливостей вихованця і вихователя;
- умов і обставин, у яких здійснюється виховання.

Насправді методи й засоби виховання застосовують у взаємозв'язку. Таке поєднання можливе і в комплексі, і в окремій виховній ситуації. Наприклад, у межах виховної роботи батьків, членів трудового (учнівського, студентського) колективу й під час виховної діяльності фахівців у спеціальних установах.

До *основних понять*, які використовують для розуміння способів виховного впливу на людину і прийомів взаємодії вихователя й вихованця, зараховують методи, прийоми й засоби, форми виховання, методикау і технологію виховання.

Історія розвитку та становлення виховних традицій пов'язана з певними *виховними системами*, що склалися у процесі

розвитку суспільства. Кожна виховна система містить відбиток часу і соціально-політичного ладу, характеру суспільних відносин. За метою і завданнями, які вона ставить, можна побачити ідеали людини цієї епохи. Тому варто орієнтуватися на розуміння джерел традицій, що дійшли до нас. Стосовно виховної традиції не існує оцінного критерію на зразок «погана» чи «гарна». Приклади конкретних систем виховання показують, що всі вони розвивалися відповідно до логіки еволюції конкретно-історичних, культурних, моральних, ідеологічних і життєвих цінностей. Упродовж усієї історії людства осередком виховання людини були й залишаються родина, церква, суспільство і держава.

На практиці функцію виховного впливу можна реалізовувати різними способами, на різних рівнях, і з різними цілями. Наприклад, сама людина може цілеспрямовано здійснювати виховний самовплив, керуючи своїм психологічним станом, поведінкою й активністю. У такому разі можна говорити про самовиховання. Від позиції людини щодо себе (ким би вона хотіла бути сьогодні й стати в майбутньому) залежить вибір виховної мети й способів її досягнення.

Виховання як процес. Структура виховного процесу репрезентує взаємозв'язок основних елементів: цілей і змісту, методів і засобів, а також досягнутих результатів. Серед різноманіття виховних чинників виокремлюють дві основні групи: *об'єктивну* і *суб'єктивну*.

До групи об'єктивних чинників належать:

- генетична спадковість і стан здоров'я людини;
- соціальна й культурна належність родини, що здійснює вплив на її безпосереднє оточення;
- обставини біографії;
- культурна традиція, професійний і соціальний статус;
- особливості країни й історичної епохи.

Групу суб'єктивних чинників становлять:

- психічні особливості, світогляд, ціннісні орієнтації, внутрішні потреби й інтереси вихователя і вихованця;
- система відносин із соціумом;

- організовані виховні впливи на людину з боку окремих людей, груп, об'єднань і всього співтовариства.

У процесі історичного розвитку виникла потреба в осмисленні процесу виховання, визначення його специфіки, а саме – в уточненні цілей виховання і рівнів їх реалізації; специфіки засобів і видів виховання.

Цілі виховання – це очікувані зміни в людині (чи групі людей), здійснені під впливом спеціально підготовлених і планомірно проведених виховних акцій і дій. Процес формулювання таких цілей, як правило, акумулює гуманістичне ставлення вихователя (чи групи всього суспільства) до особистості вихованця.

Критеріями оцінки вихованості людини вважають:

- «добро» як поведінка на благо іншої людини (групи, колективу, суспільства загалом);
- «істину» як критерій під час оцінки дій і вчинків;
- «красу» у всіх формах її вияву і творення.

Ступінь вихованості людини визначають такі критерії: рівень прагнення людини до вищезазначених цінностей; ступінь орієнтації у правилах, нормах, ідеалах і цінностях суспільства та ступінь керування ними у вчинках і діях, а також рівень набутих на їхній основі особистісних якостей та їхня ієрархія в структурі особистості.

Про вихованість людини можна робити висновок з численних ознак: за виглядом, мовою, манерою поведінки загалом і характером окремих вчинків, за ціннісними орієнтаціями, видом діяльності та стилем спілкування.

Усяке виховне завдання реалізується через ініціювання з боку вихователя активних дій вихованця. Успішність виховної акції як єдності виховної мети-змісту (засобів і способів досягнення мети) виявляється як підвищення ступеня автономної активності вихованця. Отже, у спільно-розподіленій діяльності здійснюється перехід від позиції «на рівних» до позиції розширення прав вихованця, передавання йому повноважень і обов'язків. Починаючи самостійну діяльність, прагнучи до самовдосконалення, вихованець може розраховувати на допомогу й підтримку вихователя.

Напрямом виховання визначається єдністю цілей і змісту. За цією ознакою виокремлюють розумове, моральне, статеве, трудове, фізичне й естетичне виховання. Нині формуються нові напрями виховної роботи – цивільний, правовий, економічний, екологічний.

Розумове виховання орієнтоване на розвиток інтелектуальних здібностей людини, інтересу до пізнання навколишнього світу й себе. Воно передбачає: розвиток сили волі, пам'яті й мислення як основних умов пізнавального й освітнього процесів; формування культури навчальної й інтелектуальної праці; стимулювання інтересу до роботи з книгою й новими інформаційними технологіями; розвиток особистісних якостей – самостійності, широти кругозору, здатності до творчості.

Завдання і зміст **морального виховання** молодого покоління визначають за допомогою етичних вимог суспільства. У письмовій традиції людства основні постулати моральної поведінки людини представлено в Біблії та Корані.

Основними завданнями **етичного виховання** вважають такі: накопичення морального досвіду й знань про правила суспільної поведінки (у родині, на вулиці, у школі й інших громадських місцях); розумне використання вільного часу і розвиток моральних властивостей особистості – уважного й турботливого ставлення до людей; чесності, терпимості, скромності й делікатності; організованості, дисциплінованості й відповідальності, почуття обов'язку й честі, поваги до людської гідності, працьовитості й культури праці, дбайливого ставлення до національного надбання тощо.

Основними критеріями моральної людини є її переконання, моральні принципи, ціннісні орієнтації, а також вчинки щодо близьких і незнайомих.

У процесі **статевого виховання** педагоги повинні зосереджувати свою увагу на вирішенні таких морально-психологічних питань які сприяли б формуванню правильних стосунків між представниками обох статей, запобігали б статевій розпусті, закладали б основи міцної сім'ї в майбутньому.

Головними завданнями **трудового виховання** є: розвиток сумлінного, відповідального й творчого ставлення до різних

видів трудової діяльності, нагромадження професійного досвіду як умови виконання найважливішого обов'язку людини.

Метою *естетичного виховання* є розвиток естетичного ставлення до дійсності. Естетичне ставлення передбачає здатність до емоційного сприйняття прекрасного. Завдяки здатності до сприйняття прекрасного людина зобов'язана привносити естетичне в особисте життя і життя навколишніх, у побут, у професійну діяльність і соціальний ландшафт.

Основними завданнями *фізичного виховання* є: правильний фізичний розвиток, тренування рухових навичок і вестибулярного апарату, різні процедури загартовування організму, а також виховання сили волі й характеру, спрямоване на підвищення працездатності людини.

Громадянське виховання полягає у формуванні в людини відповідального ставлення до родини, до інших людей, до свого народу і Батьківщини. Громадянин має сумлінно виконувати не тільки конституційні закони, а й професійні обов'язки, робити свій внесок у процвітання країни. Водночас він може відчувати відповідальність за долю всієї планети, якій загрожують військові чи екологічні катастрофи, і усвідомлювати себе громадянином світу.

Економічне виховання – це система заходів, спрямованих на розвиток економічного мислення людини в масштабах своєї родини, виробництва, усієї країни. Цей процес вимагає не лише формування ділових якостей – ощадливості, завзятості, а й накопичення знань, які стосуються проблем власності, систем господарювання, економічної рентабельності, податків.

Екологічне виховання ґрунтується на розумінні неминучої цінності природи й усього живого на Землі. Воно орієнтує людину на дбайливе ставлення до природи, її ресурсів і корисних копалин, флори і фауни. Кожна людина має взяти посильну участь у запобіганні екологічній катастрофі.

Правове виховання передбачає знання своїх прав та обов'язків і відповідальність за їх недотримання. Воно орієнтоване на виховання шанобливого ставлення до законодавства і Конституції, прав людини і на критичне ставлення до тих, хто порушує їх.

2. Закономірності та принципи виховання

Процес виховання, як і процес навчання, має об'єктивні закономірності й вимагає дотримання певних принципів. Щоб належно організувати виховний процес у навчальному закладі, керувати ним і досягти високої ефективності, треба знати й брати до уваги його закономірності.

Закономірність виховання відображає стійкий, об'єктивний, істотний зв'язок у вихованні, реалізація якого сприяє ефективному розвитку особистості. Успішний виховний процес є наслідком реалізації таких його *закономірностей*:

– *Органічний зв'язок виховання із суспільними потребами й умовами виховання.* Значні зміни в житті народу спричинюють і зміни в його виховній системі. Розбудова незалежної держави в Україні передбачає формування в підростаючого покоління національної свідомості, виховання любові до Батьківщини, української мови, історії, культури свого народу.

– *Людина виховується під впливом сукупності чинників.* Недарма говорять, що виховує все: і люди, і речі, і явища. Найважливішим є виховний вплив людини, передусім батьків і педагогів. Це покладає на них особливу відповідальність.

– *Залежність результатів виховання від глибини і повноти врахування національного менталітету вихованця.* З огляду на це дитину має оточувати рідна природа, вона постійно повинна чути рідну мову і дотримуватися національних звичаїв, традицій тощо.

– *Результати виховання залежать від виховного впливу на внутрішній світ вихованця.* Виховний процес має постійно трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні, духовні процеси особистості (її думки, погляди, переконання, ціннісні орієнтири, емоції, мотиви, установки, ставлення).

– *Визначальну роль у вихованні відіграє діяльність.* Різноманітна діяльність є головним чинником єдності свідомості й поведінки. Лише за таких умов можливий всебічний розвиток особистості.

Закономірності виховання виявляються в розмаїтті взаємозв'язків і взаємоперетворень. Знання їх дає змогу педагогові

цілеспрямовано проектувати виховний процес і втілювати в життя програму виховних заходів.

Оптимізація змісту, форм і методів виховання потребує всебічного врахування його принципів, у яких відображені закономірності виховного процесу.

Принцип виховання – керівне твердження, яке відображає загальні закономірності процесу виховання і визначає вимоги до змісту його організації і методів. Узагальнюючи досвід виховної діяльності, вони є системою вимог щодо всіх аспектів виховного процесу, спрямовують його на формування цілісної особистості. До основних принципів виховання належать:

Цілеспрямованість виховання. Цей принцип означає, що вся виховна робота має спрямовуватися на досягнення основної мети – виховання всебічно розвиненої особистості, підготовку її до свідомої й активної трудової діяльності. Його реалізація передбачає підпорядкованість усіх заходів загальній меті, знання якої створює перспективу, дає змогу проектувати бажаний рівень вихованості особистості.

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, у 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.

Єдність свідомості та поведінки у вихованні. Реалізується через правильне співвідношення методів формування свідомості та суспільної поведінки, запобігання відхиленням у свідомості та поведінці особистості, вироблення несприйнятливості до будь-яких негативних впливів, готовності протистояти їм.

Виховання у праці. Передбачає усвідомлення учнями (студентами) того, що праця – єдине джерело задоволення матеріальних і духовних потреб людей, чинник всебічного розвитку особистості. Тому сумлінне ставлення до праці є важливою рисою людини. Педагог має прищепити вихованцям нетерпи-

мість до порушень трудової дисципліни, розкрадання народно-го добра і приватної власності.

Комплексний підхід у вихованні. Будь-який систематичний виховний процес передбачає єдність: мети, завдань і змісту виховання; форм, методів і прийомів виховання; виховних впливів закладу освіти, сім'ї, громадськості, засобів масової інформації, вулиці; виховання і самовиховання. Цей принцип вимагає враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів (студентів), а також постійно коригувати виховні впливи залежно від рівня їх вихованості.

Виховання особистості в колективі. Реалізація цього принципу сприяє усвідомленню вихованцями того, що колектив є могутнім засобом виховання і багато рис особистості формуються лише в колективі. Педагог повинен докладати зусиль для згуртування колективу вихованців, заохочувати їх до участі у самоврядуванні, сприяючи розвитку їх самостійності, самодіяльності, ініціативи та ін.

Поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю вихованців. Необхідність педагогічного керівництва зумовлена незначним (недостатнім) життєвим досвідом вихованців. Водночас виховання творчої особистості можливе за умов її самостійності, творчості, ініціативи й самодіяльності.

Поєднання поваги до особистості вихованця з розумною вимогливістю до нього. В основі його – єдність вимог педагогів до вихованців, контроль за їхньою поведінкою, гуманне ставлення до них, повага до їхніх поглядів тощо.

Індивідуальний підхід до кожного вихованця. Ефективність виховного процесу залежить і від того, наскільки в ньому враховуються вікові та індивідуальні особливості особистості. «Вихователь повинен прагнути пізнати людину такою, – вважав К. Ушинський, – якою вона є насправді, з усіма її слабкостями, в усій її величі, з усіма її буденними, дрібними потребами і з усіма її великими духовними вимогами. Лише тоді він буде спроможний черпати в самій природі людини засоби виховного впливу а засоби ці величезні».

Систематичність, послідовність і наступність у вихованні. Формування свідомості, вироблення навичок і звичок пове-

дінки вимагає послідовного застосування системи виховних заходів: позитивні риси особистості не можна сформувавши, якщо виховний процес буде випадковим набором епізодичних впливів.

Єдність педагогічних вимог закладу освіти, сім'ї та 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 і національних виховних принципів, які у кожного народу мають свої особливості.

Саме на поєднанні загальних і національних принципів виховання вибудовується концепція українського виховання.

Національні принципи виховання закорінені у виховній традиції народу, тісно пов'язані з його історичною долею і ментальністю. Найпомітніші серед них народності, природовідповідності, культуровідповідності, демократизації, гуманізації, етнізації та ін.

Народності – 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.

Природовідповідності – урахування багатогранної й цілісної природи людини, її вікових, індивідуальних, анатомічних, фізіологічних, психологічних, національних та регіональних особливостей.

Культуровідповідності – 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 таких якостей молодій людині, як гуманність, щирість, людяність, доброзичливість, милосердя та ін. Передбачає гуманізацію взаємин

між вихователями і вихованцями. Згідно із цим принципом першочерговими завданнями освітнього процесу є повага до особистості, розуміння її запитів і потреб, інтересів, гідності, довір'я до неї.

Демократизації – 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 дитині глибоко усвідомити взаємозв'язок між ідеалами свободи, правами людини і громадянською відповідальністю.

Етнізації – 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 належності до свого народу; відтворення в дітях менталітету свого народу, виховання їх як типових носіїв національної культури, продовжувачів справи батьків.

3. Виховні системи

У світовому співтоваристві окреслилася тенденція до самовиховання й виховання людини впродовж усього життя. Вона означає: • наступність між дошкільними, позашкільними, шкільними закладами і ЗВО у розв'язанні виховних завдань; • процес безперервного самовиховання людини протягом життя; • реалізацію потреби людини в постійному збагаченні досвіду соціальних відносин, способів спілкування і взаємодії з людьми, технікою, природою, Всесвітом. Таке виховання орієнтоване на розвиток у кожної людини планетарного мислення й усвідомлення належності до людського співтовариства в минулому, сьогоденні та майбутньому.

Система виховання – це сукупність взаємозалежних цілей і принципів організації виховного процесу, методів і прийомів їх поетапної реалізації в межах певної соціальної структури (родини, школи, вищого навчального закладу, держави) і логіки виконання соціального замовлення.

Усяка система виховання затребувана конкретним суспільством та існує доти, доки зберігає свою значущість. Тому вона має конкретно-історичний характер. Людству відома педагогічна спадщина давніх цивілізацій, епохи Античності, Середньовіччя, Відродження, XVIII – XIX ст. і сучасного періоду розвитку людства у XX – на початку XXI ст. У чому специфіка систем виховання, найвідоміших у світі?

Метою *спартанської системи виховання* було підготувати воїна – члена військової громади. До семи років дитину виховували в родині няньки-годувальниці. Зі семи років поліс (місто-держава) брав на себе виховання й навчання спартанців. У результаті такого виховання воїни вільно володіли списом, мечем, дротиком та іншою зброєю того часу. Однак спартанська культура виховання виявилася гіпертрофованим вишколом на тлі фактичного неуцтва молодого покоління. Виховна традиція Спарти періоду VI–IV ст. до н.е. у підсумку звелася до фізичних вправ та іспитів. Саме ці елементи стали предметом наслідування в подальші епохи.

Афінська система виховання стала зразком виховання людини Давньої Греції, основне завдання якого – всебічний і гармонійний розвиток особистості. Головним принципом було змагання з гімнастики, танців, музики, словесних суперечок. Отже, ця система орієнтувала на оволодіння «сукупністю чеснот», що надалі стала популярною як програма «семи вільних мистецтв» (граматика, діалектика, мистецтво суперечки, арифметика, геометрія, астрономія, музика). Ця програма стала символом освіти для багатьох поколінь і ввійшла в історію як традиція грецької освіченості.

У Європі XII–XV ст. значний вплив мала *релігійна система виховання* людини, особливо християнська. Основним завданням такого виховання було привести людину до гармонії між земним і небесним існуванням через засвоєння й виконання встановлених релігійних моральних норм (православної, мусульманської, буддистської). У різних країнах і в різних народів ідеї релігійного виховання втілювалися в конкретні форми, різноманіття яких спостерігаємо й у сучасному світі.

На відміну від більшості середньовічних держав, у Візантії сформувалася своя система освіти й виховання людини, що вплинула на розвиток європейської та української педагогічної традиції. Саме в цей період у західній цивілізації визначилися три основні стадії освіти: елементарна, середня і вища. Однак досить чіткі обриси триступінчастої системи освіти в історії Китаю виявлено набагато раніше – у період династії Хань (II ст. до н. е. – II ст. н. е.).

Історії відомі різні приклади *станового виховання* й освіти. Найбільш організований вигляд станового домашнього виховання й освіти містять система лицарського виховання та система виховання джентльмена (Дж. Локк).

Наприклад, ідеал *лицарського виховання* містив жертвність, слухняність та одночасно особисту свободу, презирливе ставлення до книжної традиції грамотної людини, дотримання «кодексу честі». В основі змісту лицарського виховання була програма «семи лицарських чеснот»: володіння списом, фехтування, їзда верхи, плавання, полювання, гра в шахи, спів і гра на музичному інструменті.

Ідеал виховання за Локком – *джентльмен* – високоосвічена та ділова людина. Як правило, це був хлопець з вищого світу, що одержав виховання й освіту вдома за допомогою запрошених учителів і вихователів. Джентльмен – людина, якій властива витонченість у спілкуванні і риси ділової людини, яка володіла здібностями підприємця. Ці особливості стали основою західної виховно-освітньої традиції XVIII–XX ст.

Процес *виховання джентльмена* також мав поетапний характер і головними складовими його були:

- фізичне виховання, вироблення характеру, розвиток волі;
- моральне виховання і навчання гарних манер;
- трудове виховання;
- розвиток допитливості й інтересу до навчання, які повинні були мати теоретичну спрямованість і практичний характер.

Систему виховання людини в колективі і завдяки колективу А. С. Макаренка було реалізовано в СРСР у період від 1930 до 1980 рр. Вона стала відомою в усьому світі як система «комуністичного виховання». Головним її завданням було

виховати людину-колективіста, для якої суспільні інтереси завжди були б вищими від особистих. Основними показниками успішності виховання в межах цієї системи вважали колективізм, працьовитість, дисциплінованість, відповідальність перед колективом, комуністичну цілеспрямованість, переконаність і почуття гордості.

В умовах закладу вищої освіти трудове виховання покликане поєднуватися з професійним вихованням, метою якого є формування у студентів поваги до обраної професії, вироблення необхідних для неї рис, умінь і навичок, розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця.

Виховна робота зі студентською молоддю спрямовується на формування моральних якостей, які мають бути притаманні фахівцю певного профілю — юристу, вчителю, лікарю та ін., тобто на формування професійної етики. Професійна етика конкретизує загальні моральні вимоги для різних професій та розкриває специфічні моральні обов'язки щодо тих видів трудової діяльності, які пов'язані із впливом на людину. Водночас у професійній етиці немає таких норм, які не мали б своїх аналогів серед загальних моральних норм.

Контрольні завдання та питання

1. Дайте визначення понять *виховання*, *виховна система* та розкрити їх зміст.
2. Охарактеризуйте компоненти процесу виховання.
3. Назвіть об'єктивні та суб'єктивні чинники виховання.
4. На основі визначення сутності поняття цілей виховання проаналізуйте критерії оцінювання ступеня вихованості людини.
5. Охарактеризуйте основні напрями виховної роботи в закладі освіти.
6. У чому полягають закономірності виховання?
7. Що таке принципи виховання? Назвіть їх та окресліть шляхи їх реалізації в освітньому процесі.
8. Дайте психолого-педагогічну характеристику національних принципів виховання.

9. Розкрийте сутність античних та середньовічних систем виховання.

10. Назвіть особливості системи виховання в колективі А. С. Макаренка.

11. Які особливості професійного виховання молоді в освітньому процесі вищого навчального закладу?

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Ленинград : ЛГУ, 1968. 339 с.

2. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека : учеб. для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 352 с.

3. Бандурка О. М., Тюріна В. О., Федоренко О. І. Основи психології і педагогіки : підручник. Харків : ХДАК, 2003. 336 с.

4. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посібник. У 2-х кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

5. Варій М. Й., Ортинський В. Л. Основи психології і педагогіки: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.] Київ : Центр учбової літератури, 2009. 376 с.

6. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Академія, 2001. 567 с.

7. Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. Педагогіка : навч. посібник. Вінниця : Вид-во ТОВ «Планер», 2012. 400 с.

8. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навч. посіб. Київ : Вища школа, 1997. 304 с.

9. Козяр М. М., Коваль М. С. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2013. 327 с.

10. Колесніченко Л. А., Борисенко Л. Л. Основи психології та педагогіки : навч.-метод. посіб. для самот. вивч. дисц. Київ : КНЕУ, 2002. 157 с.

11. Кроль В. М. Психология и педагогика : учеб. пособие для техн. вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Высш. шк., 2003. 325 с.

12. Мойсеюк Н. С. Педагогіка : навч. посібник. [4-е вид., доп.]. Київ : ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика», 2003. 616 с.

13. Подласый И. П. Педагогика : 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов. Москва : ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.

14. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

ЗМІСТ

Від автора.....	3
Частина I. Загальні основи психології	
1.1. Вступ до дисципліни.....	5
1.2. Сучасні психологічні теорії особистості.....	23
1.3. Пізнавальні процеси психіки особистості.....	43
1.4. Індивідуальні особливості особистості та емоційно-вольова сфера.....	60
1.5. Особистість і діяльність.....	84
Частина II. Загальна характеристика педагогіки як науки	
2.1. Педагогіка як наука про освіту.....	98
2.2. Теорія освіти і навчання.....	113
2.3. Теорія та методика виховного процесу.....	129
Зміст.....	145

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ВИДАННЯ

Лариса Анатоліївна Руденко

Основи психології та педагогіки

навчальний посібник

Підписано до друку 18.05.2020 р. Формат 60×84/16.

Ум. друк. арк. 6,2. Обл. вид. арк. 6,67

Наклад 100. **Зам. 485.**

м. Львів, вул. Клепарівська, 35