



Цимбалюк Іван Миколайович - канд. пед. наук, доцент кафедри психології Миколаївського університету фінансової економіки та гуманітарних наук ім. І.Ф.Макаренка. Автор понад 80 наукових праць і рекомендованої монографії, опублікованих в Україні і зарубіжній пресі. Державна рекомендація: Миколаївський університет України (два з них - Україна) для початкової підготовки психологів і вчителів - вищої категорії.

Переможець Всеукраїнської виставки на премію ім. Івана Франка посібниками для вищої школи: працівниками вищої школи "Шкільний світ" у 2003 році. Член журі Всеукраїнського конкурсу портфоліо "Гуманізація та гуманізація освіти України" за фундатора Левандівської школи. Викладач авторських курсів з психології педагогічної та розтипу-модульної системи навчання по функціональній психології і соціології Капіталізму підготовки до університету імені Тараса Шевченка. За усінні у науковій та викладацькій роботі в Інституті М.Нірдзківського (Угорськін) відзначений першим українським науковцем - почесним членом Святого Престолу.

Упродовж декількох років читав підготовчі курси з кредитною системою навчання в університеті Угорщини. За успіхи в науковій та викладацькій роботі в Інституті М.Нірдзківського (Угорськін) нагороджений медаллю Костянтина Нірдзкого. У 2004 році отримав грант Міністерства освіти України за книгу "Підготовка до підприємництва: доктор і професор Інституту мистецтв Рівнії України" та книгу фенкшвар (Угорськін).



Яницька Олена Юріївна - канд. пед. наук, доцент та 28-ий кандидатом викладання в вищій школі. Преподавач з підручниками роботи та гуманітарного права Миколаївського університету "Рівенський економіко-гуманітарний інститут" ім. акад. Степана Дем'янчука. Учасниця семінарів та конференцій у цьому ж університеті та інші. Загальна підготовка за модульно-рейтинговою системою.

Автор понад 70 наукових статей та методичних посібників.



ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Цимбалюк І.М., Яницька О.Ю.

88.39-73
4-61

Цимбалюк І.М., Яницька О.Ю.

ПСИХОЛОГІЯ

загальна

новчальний посібник



88.3973

ББК 74.56 МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІІ 61 УНІВЕРСИТЕТ "ДІЛІ"
МІМОДОЧАННІЙ УНІВЕРСИТЕТ "ДЕЛІ"
АКУРНІК МЕД / АКАДЕМІЧНА КЛАСИЧНА

Академічна кваліфікація

А.С. Дем'янчук, доктор педагогічних наук, професор;

О.Я. Чебикін, доктор психологічних наук, професор;

Г.О. Ложкін, доктор психологічних наук, професор.

Рекомендовано

Міністерством освіти і науки України
як навчальний посібник для студентів
педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів
лист №14/18.2-161 від 04.02.2004 р.

Зимбалюк І.М., Яницька О.Ю.

ІІ 61 Загальна психологія. Модульно-рейтинговий курс для студентів вищих навчальних закладів.—К.: ВД “Професіонал”, 2004.—304 с.

ISBN 966-8556-35-6

У навчальному посібнику викладено матеріали курсу “Загальна психологія” за модульно-рейтинговою системою його вивчення у вищій школі. Наведено зміст оглядових лекцій і тьюторських занять.

ББК 74.56

ІІ 61

© І.М. Цимбалюк, О.Ю. Яницька, 2004.

ISBN 966-8556-35-6



БІЛБОК САЛІДАЛ
ВСТУП

Учитель Григорій Є.В., аспірант А.А. Іванова І.І. Іванова У.І.
Літературознавець П.А. Кравчук, Н.І. Кравчук, А.І. Кравчук
Старший візудом та харікоз агентуза І.І. іст наму Ф.А. дуШ.М.з

Модульна організація змісту науки фізичні вчесні
дліть, що відповідає основним напрямкам розвитку Тих
модулі, оскаль чимате серійно-аппаратура. Смежні
для лінії з компонентами та підсистемами, які виконують
їхні функції та виконують відповідні функції. Технічні
вимоги та вимоги виконання вимоги виконання

ВСТУП

Методичні вказівки до застосування
модульно-рейтингової технології
викладання курсу “Загальна психологія”

Сучасний економічний і культурний розвиток українського суспільства послідовно повертається до психологізації, оскільки люди на займає центральну позицію в усіх соціальних перетвореннях. Без широкого розповсюдження і поглиблення психологічних знань, потребу в яких сьогодні відчувають спеціалісти, неможливі суспільні реформації. Спроба розв'язання цього завдання на засадах модульної організації змісту навчальної дисципліни здійснена у навчальному посібнику “Загальна психологія”, який призначений для студентів, слухачів навчально-виховного комплексу “Освіта”.

Разом з новими технологіями навчання до наукового вжитку входять такі поняття, як модульний підхід, модульний принцип, модульне навчання, навчальний модуль, змістовий та організаційний модуль, модульно-рейтингова технологія навчання, рейтингове оцінювання тощо.



У науковій літературі (А. Алексюк, В. Вонсович, С. Горностаєв, І. Клой, А. Куландіна, Н. Пов'якель, А. Проказа, В. Семиченко, М. Шут, А. Фурман та ін.) сутність похідних від модуля поняття трактується неоднозначно.

Так, основними ознаками навчального модуля одні автори, скажімо, вважають:

1) порівняно самостійну навчальну інформацію з певним вкладом у формування загальнотеоретичних або професійних знань і вмінь, передбачених відповідними навчальними програмами; 2) що обсяг модуля, його змістові межі включають групу фундаментальних понять, об'єднаних певними закономірностями.

Однак перелічених ознак навчального модуля недостатньо для практичного структурування змісту цілого курсу на частини (модулі), оскільки за модулі приймаються в даному разі частини навчальної інформації, які власне є розділами традиційно розроблених навчальних програм і підручників.

Про ототожнювання навчального модуля з модульним типом (видом) навчання свідчить твердження про те (С.Горностаєв та ін.), що він складається з власне навчального матеріалу, цільової програми дій, комплексу різноманітних способів навчання, методичних вказівок, переліку суміжних навчальних елементів, системи самоконтролю і контролю. Але ж навчальний модуль – це змістова одиниця вимірювання навчальної інформації. Його засвоєння вимагає певної, доцільно обраної сукупності мислительних операцій, практичних дій, способів узагальнення та застосування.

Модульне навчання — процес засвоєння навчальних модулів в умовах повного дидактичного циклу, який включає мету і завдання, мотивацію на якісне засвоєння, зміст (навчальний модуль), методи і форми прямої, опосередкованої та самостійної навчально-пізнавальної діяльності, корекцію, самооцінку й оцінку результатів засвоєння знань, умінь та навичок, що входять до його структури. За таких умов зменшується частка прямого, зовні завданого інфор-



мування і розширяється застосування інтерактивних форм та методів повноцінної самостійної роботи студентів під керівництвом викладача.

Модульна організація змісту навчальної дисципліни менше за все є механічним перенесенням розділів програми до навчальних модулів, оскільки вимагає серйозної, аналітико-логічної роботи над змістовим наповненням дисципліни, структурування її як системи, а не довільного конгломерату наукової інформації. Не всі навчальні дисципліни можна і треба “модулювати”, насамперед це доцільно робити з тими предметами, контекст яких піддається поділові на підсистеми з внутрішньою і зовнішньою структурою. За такої умови добре засвоєння одного модуля стане передумовою якісного опанування іншого, що у підсумку забезпечує формування цілісної системи знань.

Другою умовою реалізації модульного принципу організації змісту навчальної дисципліни є можливість виділити генеральні наскріні світоглядні ідеї курсу, на розкриття і засвоєння яких спрямованій кожний модуль. Крім того, не обйтися без вичленення певної кількості наукових категорій, зміст яких засвоюється в структурі кожного модуля.

З огляду на провідну роль цілепокладання в організації навчального процесу, основу педагогічної технології, побудованої за модульним принципом, складають блоки цілей і завдань, покликані стати вихідними при структуруванні змісту вузівських дисциплін за модульним принципом. Під кожну ціль півводиться зміст з його теоретичними й емпіричними компонентами, структурою, видами звязку, способами та результатами функціонування вивчуваних процесів чи явищ. Для студента – майбутнього вчителя важливо не лише осмислити і засвоїти інформацію, а й оволодіти способами її практичного застосування.

Під час структурування змісту навчальної дисципліни на навчальні модулі слід враховувати, що:



1) кожна частина — майбутній модуль має складатися із пов'язаних між собою в певному співвідношенні теоретичних, емпірических і практичних компонентів змісту, сукупність яких виконує самостійну функцію;

2) модуль навчальної дисципліни має складну композицію, побудовану за принципами теорії систем: морфологічності (має свої компоненти й елементи); структурності (компоненти й елементи перебувають у певному взаємозв'язку, що дає підстави вважати модуль підсистемою навчальної дисципліни); функціональності (цей модуль, взаємодіючи з іншими, має своє призначення і виконує притаманну йому функцію); генетичності (зміст модуля і його призначення мають свою історію виникнення, становлення, розвитку і перспективу модернізації);

3) дидактика як система будеться на базі категорій і понять, які не лише мають свою структуру, а й взаємодіють між собою за принципами теорії систем. Різні за сутністю, вони складають цілісну систему теорії освіти і навчання, яка може структуруватися за модулями.

Модуль (від лат. *mīra*) є виразом кратних відношень розмірів комплексів, будов та їх частин. Застосування модулів надає комплексам, будовам, виробам та їх частинам співмірності, полегшує уніфікацію і стандартизацію будівництва. Модуль — уніфікований функціональний вузол, виконаний у вигляді самостійного виробу.

Якщо модифікувати характеристики модуля до умов дидактичних процесів, то навчальний модуль можна трактувати так. Модуль — це частина цілого, одиниця співмірності цілого і частин певного об'єкта. Кожна частина (модуль) складається з елементів, пов'язаних між собою, і виконує самостійну функцію. Отже, модуль навчальної дисципліни — це не просто її частина (тема чи розділ), а інформаційний вузол, який у свою чергу є одиницею, що уніфікує підхід до структурування цілого на частини, тобто на окремі модулі.



Модуль має складну структуру: сюди входять мета його цілісного засвоєння, завдання по оволодінню кожним елементом, змістове наповнення та результати (рис. 1).

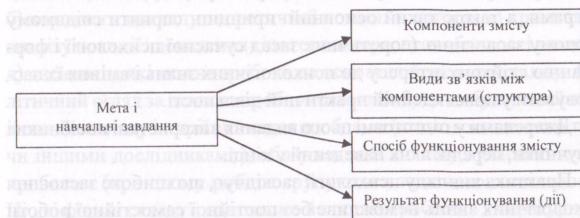


Рис. 1 Структура навчального модуля

Модульна технологія вивчення дидактики включає три компоненти: змістовий, організаційний і контрольно-оцінний з його стимулюючою функцією.

На основі аналізу програми з дидактики та врахування принципів модульної побудови її змісту виділяються змістові модулі.

Організаційний компонент пропонованої технології засвоєння змісту навчальних модулів з дидактики являє собою сукупність різноманітних форм і методів організації навчального процесу: лекційних, семінарських, практичних і лабораторних занять. Лекційні заняття проводяться з курсовим потоком студентів, семінарські та практичні — в академічних групах, лабораторні — в (малих) групах у спеціально створених або природних умовах (у школі).

Контрольно-оцінний компонент модульної технології навчання реалізується безпосередньо на групових заняттях або при оцінюванні самостійної роботи студентів у формі співбесіди, спеціальних колоквіумів, заликових чи екзаменів, перевірки контрольних завдань з наступним обговоренням результатів на групових заняттях.



На групових заняттях використовуються різноманітні методи організації навчальної діяльності студентів: рольові ігри, дискусії, захисти проектів фрагментів уроку чи цілісної його структури тощо.

У процесі підготовки посібника враховувалися нові навчальні програми, а також такий основний принцип: сприяти свідомому творчому засвоєнню теоретичних зasad сучасної психології і формуванню стійкого інтересу до психологічних знань і вміння їх застосовувати у повсякденній практичній діяльності.

Джерелами у підготовці цього видання використані посібники і підручники, перелік яких наведений у кінці.

Практика викладу психології заєвчує, що глибоке засвоєння психологічних знань неможливе без постійної самостійної роботи над літературними джерелами, без оволодіння вміннями і навичками ефективного спілкування з людьми, методами психологічного спостереження за ними і проведення психологічних експериментів.

У навчальному посібнику наведені різноманітні форми самостійної навчальної роботи студентів, що сприятимуть їх самоосвіті і формуванню психологічних умінь і навичок, необхідних для практичної роботи. Форми самостійного вивчення курсу психологічних знань можуть бути різноманітними: анотування і конспектування літератури, підготовка реферату чи доповіді, виконання практичних завдань.

Анотування літератури — це перелік основних питань, що розглядаються автором тієї чи іншої праці. Конспектування літератури означає короткий виклад статті, книги, промови і т.д. Важливим тут є можливість звернення до конспекту з метою поглибленого або нового осмислення законспектованого чи анотованого матеріалу. Для цього конспект (анотація) має бути коротким, чітким і точним.

Підготовка реферату або доповіді може бути двох видів: а) критична рецензія на ту чи іншу роботу; б) аналітичний огляд досліджень за певною темою. Зазначені роботи складають аналіз літе-



ратури за обраною проблемою, на основі якої формулюються завдання доповіді чи реферату. Структура реферату (доповіді) визначається його видом. Так, наприклад, критична рецензія може складатися: а) з обґрунтування актуальності роботи, що рецензується; б) короткого викладу теоретичної позиції її автора; в) критичного аналізу позиції і доведення гіпотези автора; г) особливості викладу; д) висновків, які можна зробити на основі здійсненого аналізу. Аналітичний огляд за певною проблемою може бути побудований або у вигляді викладу історії вивчення проблеми (що нового внесено тими чи іншими дослідниками), або у вигляді аналізу сучасного стану проблеми (при цьому роботи грунтуються за ознакою спільноти). Ці дві форми огляду є одночасно й етапами роботи з літературними джерелами.

Велике значення для успішної навчальної діяльності студентів має планування самостійної роботи у часі: на навчальний рік, семестр, майбутній тиждень, і вміння організовувати свою навчальну працю так, щоб кожного року добиватися її високої ефективності за найменших втрат часу.

Найважливішими положеннями модульно-рейтингової технології, що забезпечують відносно цілісне розуміння її призначення та принципових моментів функціонування, є такі:

• зміни в організаційних засадах педагогічного процесу у вищій школі, що забезпечують його демократизацію, створюють умови для дійсної зміни ролі студента у навчанні (перетворення його з об'єкта в суб'єкт цього процесу), надали б навчально-виховному процесу необхідної гнучкості, індивідуалізації;

• обсяг модуля — це відносно самостійна частина навчального процесу, яка містить, передусім, одне або кілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів. Навчальний курс підручника складається з семи модулів;

• засвоєння модуля розпочинається оглядово-настановочою лекцією. Наступний етап — індивідуальна самостійна навчальна



робота, консультації. Потім проводяться кілька тьюторських занять за опрацьованими джерелами;

- організаційно кожне тьюторське заняття включає в себе три-четири види навчальної роботи, серед яких два є постійними (невелика письмова робота та дискусія за змістом опрацьованих джерел), інші — змінними (аналіз ситуацій, розв'язання психологічних задач, проведення психологічного дослідження, тренінгів тощо);

• студент може достроково вивчити і скласти “звіт” з матеріалу, що входить до того чи іншого модуля. Звіт студента за змістом конкретного модуля вважається прийнятим, якщо під час співбесіди з викладачем він продемонструє розуміння головних ідей модуля і поспілковно, аргументовано викладе їх (письмово та усно);

• для студентів, які засвоїли матеріал і відвідувались за змістом усіх чотирьох модулів до закінчення семестру, екзамен з даного предмета відміняється;

• у разі, коли студент не зміг з тих чи інших причин вчасно скласти звіт за змістом чергового модуля, він має змогу зробити це за домовленістю з викладачем під час консультації;

• при організації індивідуальної навчальної діяльності лишається актуальним питання про стимулювання систематичної самостійної роботи студентів з передходжерелами;

• виконання навчальних завдань оцінюється певною кількістю залікових одиниць, облік яких ведуть як викладач, так і сам студент. Оскільки наперед відомо, яку кількість їх треба набрати для того, щоб отримати оцінку “5”, “4” або “3”, кожен студент має можливість упродовж усього періоду вивчення предмета контролювати та свідомо регулювати успішність свого просування у засвоєнні курсу шляхом цілеспрямованого планування та розподілу своїх зусиль для досягнення навчальних результатів, що відповідають його запитам. Остаточна оцінка успішності вивчення предмета визначається підсумуванням залікових одиниць, які були отримані студентом за виконання усієї сукупності навчальних занять;

- з метою стимулювання навчальної активності студентів за підсумками кожного навчального року з урахуванням загальної суми набраних залікових одиниць визначається десятка найкращих студентів з предмета.

**Модульно-рейтингове оцінювання знань студентів
(тьюторське заняття)**

Підклас, зміст, методика та оцінювання

№ п/п	Вид роботи	Максимальна оцінка, з.о.*
1.	Усна відповідь на одне запитання	4
2.	Письмова відповідь на одне запитання	3
3.	Активність, обґрунтованість відповідей під час дискусії	15
4.	Реферат	45
5.	Розв'язання психологічної задачі	10
6.	Проведення психологічного дослідження	9
7.	Вправа, тренінг	20
8.	Психологічне обґрунтuvання одного прийому активізації психічних процесів	3
9.	Тестові завдання	3

*з.о. — залікові одиниці

загальному середовищі. Без само-
реалізації, пошуку власної відповідності, не може само-
реалізуватися в суспільстві.

Людина є педагогом для власних дітей. У період зростання як керівника певного колективу мусить зберігти професійне зро-
стання, науки та виховання своїх педагогів.

По-третє, виховання людини є педагогом для підвищення ефек-
тивності присвяченої професійної діяльності, наукою і професійною використані-
ні особистості діяльністю, налагодження стосунків зі
членами трудового колективу та між людиною та геодезікою, щоб зни-
щити техногенізм та екологічні катастрофи. Виникнення запи-



Модуль 1 ПСИХОЛОГІЯ ЯК НАУКА

Номер завдання	Завдання	Відповідь
01	Праве центральної вінісів є:	Б
02	Кількість очікувань нової хванини Після відмінності в викладанні подієвих діяльностей:	Д
03	Відмінна кількість соціального підтримки, яка може викликати відчуття хванини іншої категорії учасників:	В
04	Бафтизм є:	Б
05	Симптомом психотичного стану є:	В
06	Бафтизм є:	В
07	Бафтизм є:	В
08	Бафтизм є:	В
09	Бафтизм є:	В
10	Бафтизм є:	В
11	Бафтизм є:	В
12	Бафтизм є:	В
13	Бафтизм є:	В
14	Бафтизм є:	В
15	Бафтизм є:	В
16	Бафтизм є:	В
17	Бафтизм є:	В
18	Бафтизм є:	В
19	Бафтизм є:	В
20	Бафтизм є:	В
21	Бафтизм є:	В
22	Бафтизм є:	В
23	Бафтизм є:	В
24	Бафтизм є:	В
25	Бафтизм є:	В
26	Бафтизм є:	В
27	Бафтизм є:	В
28	Бафтизм є:	В
29	Бафтизм є:	В
30	Бафтизм є:	В
31	Бафтизм є:	В
32	Бафтизм є:	В
33	Бафтизм є:	В
34	Бафтизм є:	В
35	Бафтизм є:	В
36	Бафтизм є:	В
37	Бафтизм є:	В
38	Бафтизм є:	В
39	Бафтизм є:	В
40	Бафтизм є:	В
41	Бафтизм є:	В
42	Бафтизм є:	В
43	Бафтизм є:	В
44	Бафтизм є:	В
45	Бафтизм є:	В
46	Бафтизм є:	В
47	Бафтизм є:	В
48	Бафтизм є:	В
49	Бафтизм є:	В
50	Бафтизм є:	В



Тьюторські заняття першого модуля

Перше тьюторське заняття

Природа психіки і предмет психологічної науки

Стислий виклад теми

Наукова, життєва та народна психологія,
нарапсихологія як джерела знань про психіку

Кожний, хто вивчає психологію і хоче глибше оволодіти цією
пікавою науковою, має усвідомити, для чого йому потрібні ці знання.

По-перше, психологічні знання необхідні для глибшого розу-
міння себе та інших. Людям властиві якості, що сприяють або за-
важають у певних життєвих ситуаціях. Імпульсивність, низький
рівень самоконтролю можуть ускладнювати стосунки з оточуючи-
ми, ставати причиною стресів і хвороб. У народі кажуть: “Лихий
чоловік у громаді, що вовк в отарі”.

Людям, здатним зрозуміти, порадити, підтримати, можна до-
вірити власні думки і переживання, отримати від них співчуття, до-
помогу.

По-друге, психологічні знання необхідні для самовдосконален-
ня, пристосування до змін у навколишньому середовищі. Без само-
розвитку людина не відповідає вимогам сучасності, не може само-
реалізуватися в суспільстві.

Людина є педагогом для власних дітей. У період зрілості вона
як керівник певного колективу мусить дбати про професійне зрос-
тання, навчання та виховання своїх підлеглих.

По-третє, вивчення психології потрібне для підвищення ефек-
тивності власної професійної діяльності, найповнішого використан-
ня особистісного потенціалу людини, налагодження стосунків між
членами трудового колективу та між людиною і технікою, щоб за-
 побігти техногенним та екологічним катастрофам. Виникає запи-



тання: з яких джерел черпати ці знання? Існує кілька джерел психологічних знань. Це — народна психологія, езиттєва або побутова психологія, релігійна психологія, парапсихологія та наукова психологія.

Кожна людина зазнає того чи іншого впливу народної психології. Народні казки, міфи, прислів'я, приказки, художні твори містять описи психічних явищ, характерів тощо.

В умовах науково-технічного поступу для адаптації до сучасного виробництва треба спиратися на наукові психологічні знання. У кожній людини накопичується досвід психічного життя, складаються уявлення про психічні можливості особистості. Формується індивідуальна життєва психологія.

У життєвій психології втілюються надбання народної, релігійної, наукової психології, реалізується організуюча функція психологічних знань. Життєва психологія людини дедалі більше стає об'єктом уваги практичної психології.

Релігійна психологія людини характеризується спрямованістю до божества і базується на вірі у певні постулати духовної життя.

Останнім часом набуває поширення парапсихологія — сукупність нетрадиційних поглядів на незвичайні явища та "таємниці" психіки, зокрема такі, як екстрасенсорне сприйняття, телекінез, левітация, полтергейст, пророгенія, ясні обачення, проскопія, ретроскопія, дистанційна дія тощо. Ці явища не вдається дослідити за допомогою методів психологічної науки.

Психологія сформувала систему наукових уявлень, які розкривають природу психіки, слугують поліпшенню життя людей.

Отже, психологія як наука за допомогою спеціальних методів розглядає і вивчає об'єктивні, реально існуючі психічні явища і факти. У загальнюючі результатах досліджень у системі наукових понять, вона виявляє особливості, закономірності побудови та розвитку психіки, функціонування механізмів.



Розвиток наукових знань про природу психіки

Шлях розвитку уявлень про психіку можна розділити на два періоди — донауковий і науковий. У донауковий період психіку розглядали як душу. Первісні люди за допомогою поняття душі пояснювали такі явища, як сон, втрата свідомості, психічні захворювання, смерть тощо. Душа розглядалася як окрема щодо тіла сутність, тотожна йому за формуєю. Вона залишає тіло під час сну або по смерті і живе поза тілом з тими самими потребами і занятьми, що її при тілесному житті. Поняття душі посідає належне місце у міфології та релігії.

Перші наукові уявлення про психіку виникли у стародавньому світі (Єгипті, Китаї, Індії, Греції, Римі). Вони відбивалися у працях філософів, медиків, педагогів. Можна умовно виділити ряд етапів розвитку наукового розуміння природи психіки та предмета психології як науки.

На першому етапі психіка розглядалася як душа (цей етап починається приблизно п'ять тисячоліть тому і закінчується на початку нашої ери). Потім природа психіки пов'язується із свідомістю людини (з перших століть нашої ери і до кінця XIX ст.). У другій половині XIX ст. виникає уявлення про психіку як поведінку. Наприкінці XIX ст. психіка людини дедалі чіткіше пов'язується із самосвідомістю, пізніше — з особистістю.

Найдавніші спроби науково пояснити психіку зафіковані у давньоєгипетському папірусі — "Пам'ятці мемфіської телепатогії" (кінець IV тис. до н. е.), де вперше описується механізм психічної діяльності. Центральний орган — це серце людини, котре "усякій свідомості дас підніматися". Мова ж повторює усе, що "замислене серцем".

Пізніше був установлений зв'язок психічної функції з мозком. У давньокитайських медичних працях закладається вчення про



темперамент. За основу китайські, а також індійські лікарі брали три елементи — подібне до повітря начало “ці”, жовч та слиз.

Демокріт (бл. 460 – бл. 370 до н. е.) у слід за Левкіппом (бл. 500–440 до н. е.) стверджував, що душа є різновидом речовин, що утворюються з атомів вогню та підкоряються загальним законам.

Видатному мислителеві стародавньої Греції Сократу (бл. 469–399 до н. е.) належить відомий вислів “Пізнай самого себе”.

Засновник філософського ідеалізму Платон (427–347 до н. е.), створив учнення про незмінні й вічні “ідеї”. З них утворюється не-зримий, вищий світ, що лежить по той бік природи. Розумна частина душі належить до цього світу ще перед вселенням у тіло. Платон увів в обіг поняття про складові душі — розум, мужність. Платон є засновником так званого дуалізму у психології, згідно з яким матеріальні е духовні, тілесні та психічні розглядаються як два самостійних та антагоністичних начала.

Значний внесок в античну психологію зробив Арістотель (384–322 до н. е.). У трактатах “Про душу”, “Про пам’ять”, “Про сновидіння” він виклав систему психологічних понять на основі об’єктивного і генетичного методів. За Арістотелем, душа є невід’ємним началом лише органічного життя, а не всього матеріального світу в цілому. Як начало живих істот, вона стає формою реалізації зданого до життя тіла. Душа не може існувати без тіла, проте вона не зводиться до тіла.

Значний внесок у пояснення психіки було зроблено арабомовою науковою. У працях відомого лікаря Ібн-Сіни (бл. 980–1037) на основі досягнень східної медицини та медичної практики викладене матеріалістичне вчення про психіку. Психіка визнавалась як явище, залежне від мозку. Афекти Ібн-Сіна пов’язував із тілесними змінами.

Переломною епохою у розвитку поглядів на психіку стало XVII століття. Із праць французького вченого Рене Декарта (1596–1650) увійшло в науку поняття рефлексу як закономірної відповіді організ-



му на зовнішній дії — подібно до відбиття променя світла від дзеркала. В людині, за Декартом, реально пов’язані бездумний тілесний механізм і нематеріальна душа, що має волю та здатна до мислення.

У XVIII ст. виріває вчення про психіку як функцію мозку. Цьому сприяли досягнення Галлера і Прохазки у дослідженні нервової системи.

Видатний учений І. М. Сеченов (1829–1905) у праці “Рефлекси головного мозку” стверджував, що всі акти свідомого та не-свідомого життя за способом походження є рефлекси. Акт свідомості, на його думку, тотожний за своїм походженням рефлексу. Будь-яке психічне явище включає, як рефлекс, до свого складу дію зовнішнього подразника та рухову відповідь на нього. Образи, уявлення, думки є, за І.М. Сеченовим, окремими моментами цілісних психічних процесів взаємодії організму з середовищем. Мозкову ланку рефлексу неправомірно відокремлювати від його природного початку (дії на органи чуття) і кінця (рух у відповідь).

Психіка виступає як властивість, функція відповідних відділів мозку, де збирається і перероблюється інформація про світ. У рефлекторний акт включаються знання, уявлення людини. Психічні явища — це відповіді мозку на зовнішні та внутрішні подразники.

Рефлекторна лінія розуміння психіки була продовжена вже у ХХ ст. І.П. Павловим (1849–1936), який експериментально обґрунтував і розробив учнення про дві сигнальні системи. На його думку, тварини керуються у своїй поведінці зоровими, слуховими, нюховими образами, що слугують для них сигналами певних безумовних подразників. Усі психічна діяльність тварин, формування в них умовних рефлексів здійснюються на рівні першої сигнальної системи (“перші сигнали”).

У людини поряд із першою сигнальною системою функціонує друга, яка базується на слові “Другі сигнали” — це звуки усної мови, письмова мова, а також знакові системи різного рівня узагалі.



гальнення та призначення, що помітно розширюють і якісно змінюють фонд умовних рефлексів людини порівняно з умовними рефлексами тварин. За допомогою слова можуть бути заміщені «перші сигнали». Слово, як «сигнал сигналів», надає людині принципово нові можливості у розвитку й функціонуванні психіки, яка стає регулятором такої поведінки й діяльності, якої немає у тварин. Рефлекторне вчення І.М. Сеченова та І.П. Павлова мало великий вплив на подальший розвиток психологічних поглядів, сприяло виникненню нових наукових течій.

Середину і другу половину XIX ст. можна вважати періодом становлення психології як самостійної науки. Найбільший успіх мала програма, яку запропонував В. Вундт (1832–1920). Він заснував у 1879 р. першу у світі експериментальну лабораторію в Лейпцизі. Навколо неї складається велика інтернаціональна наукова школа, утворюються нові психологічні лабораторії, кафедри, журнали, товариства, а з 1899 р. проводяться міжнародні психологічні конгреси.

За В. Вундтом, психологія має своїм предметом безпосередній досвід суб'єкта, який може вивчатися лише шляхом самоспостереження, інтроспекції. Згідно з його думкою, свідомість принципово відрізняється від усього зовнішнього та матеріального, що визначає специфіку психології як науки.

Так, структурна школа, на думку її засновника В. Вундта, вважала головним завданням психології експериментальне вивчення структури свідомості.

На початку ХХ ст. утворюється школа гештальтпсихології, фундаторами якої стали М. Вертгеймер (1880–1944), В. Келер (1887–1967), К. Коффка (1886–1941). У процесі оригінальних експериментів із вивченням сприймання (г-феномени) та інтелекту вони з'ясували, що у складі свідомості існують цілісні образи, котрі не розкладаються на сенсорні елементи. Головним постулатом цієї школи є положення про цілісні структури (гештальти), як первинні

дані психології, що не можуть бути виведені з їхніх компонентів. Навпаки, властивості частин визначаються саме структурою, гештальтом.

Найбільш відомою школою, що сформувалася в Америці наприкінці XIX — на початку ХХ ст., став біхевіоризм. Його фундатори визнавали предметом психології не свідомість, а поведінку. Один із засновників біхевіоризму Е. Торндайк (1874–1949 рр.) використовував в експериментах так званий проблемний ящик. Він зачиняв у ньому тварин, які мали змогу вийти з нього, тільки натискаючи на спеціальні пристрій. Е. Торндайк розширив поняття психічного, вивів його за межі свідомості у сферу взаємодії з середовищем — через зв'язок між ситуацією та реакцією.

У радянській психології утвердилися методологічні принципи детермінізму, єдності свідомості та діяльності, розвитку психіки в діяльності. У формулованні цих принципів велику роль відіграли такі психологи, як Г.П. Блонський, М.О. Бернштейн, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов та інші.

Формульовання зазначених методологічних принципів дало змогу радянській психології постісти належне місце у світовій психологічній науці. Однак ідеологічні догмати цього періоду не могли не відбитися на розвитку радянської психології. Це виявилося, зокрема, у відставанні прикладних психологічних досліджень. Так, із середини 30-х років припинили своє існування такі галузі психології, як педагогія, психотехніка, тестологія. Залишилися непоміченими або навіть утраченими на тривалий час окремі перспективні ідеї відомих психологів. Це стосується, зокрема, висунутих на початку 30-х років ідеї Л. С. Виготського про значення особистості як інтегративного, системоутворюючого фактора розвитку вищих психічних функцій. У його педагогічних працях були сформульовані закони розвитку психіки у підлітковому віці в межах єдиної структури й динаміки особистості. Лише у 50-ті роки радянська психологія повер-



тається до проблеми особистості. У працях О.В. Веденова, К.К. Платонова, Б.Г. Ананьєва стверджується думка, що психологічна наука в цілому має предметом пізнання людську особистість.

Особистість усе помітніше виступає як центральна категорія, навколо якої концентруються дослідження актуальних проблем становлення та функціонування психіки. Виходячи з діалектико-матеріалістичних позицій, вітчизняні психологи досліджували закономірності функціонування та розвитку особистості як цілісної системи психічних властивостей з певною психологічною структурою (Л.С. Виготський, П.Г. Ананьєв, К.К. Платонов, Г. С. Костюк та ін.), а також різні аспекти особистості — її мотиви та настанови (Я.М. Узнадзе), предметну діяльність (О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн), мислення та розумові дії (П.Я. Гальперін, А.В. Брушлінський, В.В. Давидов, Г.С. Костюк, О.М. Матюшкін, О.К. Тихомиров та ін.), характер (В.Д. Левітов), самосвідомість (П.Р. Чамата), вміння та навички (Є.О. Мілерян), пам'ять (А.А. Смирнов, П.І. Зінченко, Г.С. Середа та ін.), увага (Н.Ф. Добринін), сприймання (О.В. Запорожець, В.П. Зінченко та ін.), здібності і темперамент (Б.М. Теплов, В.Д. Небільшин, М.Ю. Малков).

У працях Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, Б.Г. Ананьєва, Л.І. Божович, О.В. Запорожця, Г.С. Костюка, В.М. М'ясищева, К.К. Платонова, А.В. Петровського, Д.Б. Ельконіна, М.Г. Ярошевського, В.В. Столша, О.Г. Асмолова та інших вітчизняних психологів сформульовані проблеми вивчення особистості як цілісного системного психічного утворення в її багатопланових соціальних і природних зв'язках та в процесі розвитку.

Таким чином, вітчизняна психологія сформувала досить грунтовну наукову картину психіки. На основі існуючих наукових даних можна більш конкретно визначити предмет сучасної психології.

Психологія як наука вивчає факти, закономірності, механізми психічного життя людей і тварин. Взаємовідносини живих істот з



навколошнім світом реалізуються за допомогою психіки як складної сигнальної системи, до якої входять почуття та образи, настанови й мотиви, процеси спілкування та ідеальні предметні дії, емоційні стани та інші психічні властивості.

Запитання для перевірки

Максимальна оцінка відповіді на одне запитання — 4 з.о.

- 1) Навіщо студенту оволодівати науковими психологічними знаннями?
- 2) Як розуміли психіку:
 - а) у стародавні часи;
 - б) в епоху Відродження;
 - в) як її розуміють сьогодні?

Теми рефератів

Максимальна оцінка — 15 з.о.

1. Наукова психологія в мосму житті.
2. Наступність у розумінні природи психіки від давнини до нашого часу.

Використана література

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию.—Москва, 1995.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания.—Ленинград, 1968.
3. Анохин П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем.—Москва, 1971.
4. Березин Ф.Б., Миронников М.П., Соколова Е.Д.. Методика многостороннего исследования личности.—Москва, 1994.
5. Бернштейн Н.А. Очерки физиологии движений и физиологии активности.—Москва, 1966.



6. Бехтерев В.М. Основы учения о функциях мозга.— Санкт-Петербург, 1905–1907. Вып. I–VII.
7. Бурлачук Л.Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике.— Киев, 1989.
8. Веденов А.В. Личность как предмет психологической науки // Вопр. психологии. 1956. № 1.
9. Вернадский В.И. Начало и вечность жизни.— Москва, 1989.
10. Выготский Д.С. Собрание сочинений: В 6 т.— Москва, 1982–1984.
11. Гамезо М.Д., Домашенко Й.А. Атлас по психологии.— Москва 1986.
12. Гольдфрау Ж. Что такое психология: В 2 т.— Москва, 1992.
13. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента.— Москва, 1982.
14. Дубров А.П., Пушкин В.Н. Парapsихология и современное естествознание.— Москва, 1989.
15. Иванов-Муромский К.А. Нейрофизиология, нейрокибернетика, нейробионика.— Киев, 1985.
16. История китайской философии.— Москва, 1989.

ДИСКУСІЯ:

“Чи існує душа як реальність?”

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Запитання до дискусії:

- 1) Поясніть вислів “Душа болить.” — методом логічного аналізу
- 2) Чи тотожні поняття “душа” та “психіка”?
- 3) Які є докази існування душі як реальності?
- 4) Охарактеризуйте вираз “душевна людина”.
- 5) В чому проявляється психіка людини?



Психологічна задача №1

(Максимальна оцінка 10 з.о.)

Головною проблемою філософського етапу історії психології є проблема душі і тіла, яка висвітлює складні взаємовідношення різномірних, притаманних людині, явищ. На цьому етапі вона розв'язувалася створенням умogлядних психологічних теорій і тому, можливо, не знайшла задовільного пояснення. Проте науковий етап також не дав бажаних результатів. Хоча вона й отримала тут назустріч *психофізіологічної проблеми*, виявивши конкретні шляхи переходу від фізіологічного (тіла) до психічного (душа) й досі не вдається.

Запитання: Чому саме ця проблема є головною в історії психології? Чому вона не знаходить розв'язання?

Література

1. Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6 т.— М.: Педагогика, 1982.— Т. 1.— С. 406–417.
2. Гальперин П.Я. Введение в психологию.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976.— С. 44–46.
3. Дубровский Д.И. Проблема идеального.— М.: Мысль, 1983.— С. 14–26, 48–75.
4. Дубровский Д. И. Психические явления и мозг.— М.: Наука, 1971.— С. 17–46.
5. Ярошевский М. Г. История психологии. 3-е изд., перераб.— М.: Мысль, 1985.— С. 137–144.

Психологічна задача №2

(Максимальна оцінка 10 з.о.)

У первісному суспільстві людина була нерозривно пов'язана зі своїм родом, і цей зв'язок визначав її життя від народження до



Я. Дембовський, В. Келер, Н.М. Ладигіна-Котс, О.М. Леонтьєв,
М.Ф. Нестурх, Н.О. Тих та багато інших.

Розвиток психічних механізмів регуляції поведінки живих істот проходив ряд етапів: чутливість щодо окремих властивостей об'єктів у найпростіших організмів — сприймання цілісних предметів у більш складніх живих істот — практичний інтелект вищих тварин — практичний і абстрактний інтелект як основа первісної свідомості психіки у прадавньої людини — свідомість і самосвідомість стародавньої людини — особистість людини до нашої і нашої ери.

Виникнення первісної психіки пов'язане з переходом від допсіхічних форм регуляції поведінки — так званих тропізмів, або *таксісів*, найпростіших рослинних і тваринних організмів — до власне психічних, сигнальних форм регуляції тварин. Завдяки тропізмам організм реагує залежно від контакту з середовищем. Так, якщо організм потрапляє у середовище з несприятливими фізичними параметрами, наприклад, дуже високою чи низькою температурою, то він, перегріваючись або переохолоджуючись, намагається відійти у безпечніше місце. Навпаки, потрапляючи в середовище з оптимальним температурним режимом, він залишається там і шукає таке місце, яке б сприяло кращому перебігу обмінних процесів. У наведених прикладах регуляція поведінки здійснюється за допомогою термотропізму.

У процесі еволюції виникає інша форма відображення, яка надає організмам значних переваг у виживанні та розвитку. Вона пов'язана з переходом від реакції на безпосередній вплив біотичних подразників до опосередковання цього впливу за допомогою сигналів. З'являється чутливість — здатність реагувати на біотично значущі об'єкти не в процесі безпосереднього контакту з ними, а на відстані — за допомогою сигналів про них, завдяки чому организми можуть уникнути загрози для свого існування або скористатися сприятливими умовами.



Чутливість притаманна як одноклітинним організмам, наприклад, інфузоріям, так і багатоклітинним, наприклад, гідроїдним поліпам, медузам. Формується нервова сітка як об'єднання чутливих до сигнальних подразників клітин. Зароджується нервова система. В ній диференціюються аналізатори, тобто органи відчуттів, а серед них — рецептори — центральні нервові механізми переробки інформації та ефекторні механізми дії, що слугує основою сенсорної психіки, здатної до відображення окремих якостей.

Здатність до сприймання різноманітних предметів об'єктивної дійсності стимулювала формування ще складніших ланцюгів інстинктивної поведінки тварин як природжених безумовнорефлексторних актів. На базі інстинктів виникають нові форми поведінки, які значно підсилюють можливості адаптації тварин до середовища упродовж життя одного покоління. Одним із видів набутої окремою особиною популяції форм поведінки є навичка, що формується на основі умовного рефлексу.

Вершиною психічного розвитку тварин є *практичний інтелект*, який дає змогу відобразити не лише окремі якості об'єктів, цілісні предмети й предметні ситуації, а й динамічні міжпредметні відношення, що виступають, переважно, у вигляді наочних образів. Інтелектуальна психіка притаманна так званим вищим тваринам, наприклад, вовкам, лисицям, ведмедям, дельфінам, собакам та особливо мавпам.

Великого значення набуває у вищих тварин, особливо в мавп, не лише використання предметів, наприклад, гілок, кісток, каміння, а й маніпулювання ними, що передує їх уживанню як знарядь праці. У мавп спостерігаються складні види поведінки, наприклад, щоденне створення місця для ночівлі. Цьому сприяє поступове вивільнення передніх кінцівок, завдяки чому маніпуляції мавп перевершується за своїми можливостями подібні акти в інших вищих тварин.

Принципово новий етап у розвитку психіки у філогенезі пов'язаний із змінами в поведінці лудиноподібних мавп та пра-



давніх людей, що відбулися кілька мільйонів років тому. Вони виявлялися передусім у виготовленні матеріальних знарядь дії на об'єкти середовища. Це приводило до накопичення знань про властивості об'єктів, умінь застосовувати знання і знаряддя у різних ситуаціях, до значного розширення фонду навичок.

За даними відомого німецького психолога О. Клікса, розвиток людського інтелекту проходить три фази. Перша фаза еволюційного розвитку вищих тварин — наукіння та навички. Наукіння спирається на індивідуальну пам'ять, завдяки якій фіксуються апробовані ефективні засоби поведінки. Наукіння формує індивідуальну пам'ять, стає рушієм її інтенсивного розвитку.

Інформаційний та операційний зміст пам'яті, що накопичується в процесі наукіння, стає основою для розвитку розумових процесів. Починається друга фаза розвитку інтелекту — період переходу від тварини до людини.

Відрив процесів мислення від реальності, поява суто людського абстрактного інтелекту становить зміст третьої фази.

Вирішального значення у розвитку психічних властивостей людини набуває слово як засіб організації суспільної діяльності, фіксації та передання досвіду, як внутрішнє знаряддя організації і розвитку власної поведінки та психіки. Слово виконує функції сигналу другого порядку, або сигналу сигналів, утворюючи, за визначенням І.П. Павлова, другу сигнальну систему.

Як вважають антропологи, на початку історичного періоду розвитку психіки у прадавньої людини загалом складається сuto людський організм із здатністю до прямоходіння з розвинутими руками та іншими органами, а головне — людський мозок з його складною структурою та функціями, в цілому — людський індивід.

У прадавньої людини виникають і формуються початки свідомої психіки з притаманними їй ознаками — первісними формами:

- сuto людських пізнавальних, інтелектуальних процесів (уваги, пам'яті, мислення, уяві);



- потребнісно-мотиваційної та цілеутворюючої сфер діяльності її необхідної для її здійснення системи знань, умінь і навичок;
- емоційно-почуттєвої сфері як важливого фактора регуляції діяльності її суспільних стосунків.

За умов безперервного розвитку психіки завдяки діяльності філософів, медиків, педагогів, державних діячів, винахідників тощо створюються знаряддя праці, інструменти, транспортні засоби, нові форми життя, література, образотворче, скульптурне, будівельне мистецтво тощо, тобто предметний і духовний світ людської цивілізації.

Інтенсивно формується новий тип людської психіки, свідомості, пов'язаний не лише з репродуктивною діяльністю індивіда, а й із новою її якістю — творчістю.

У межах свідомості виникає якісно нове психічне утворення — самосвідомість, внутрішній рефлексивний механізм саморозвитку, саморегуляції психіки людини. Регулятором творчої діяльності з перетворення зовнішньої дійсності та внутрішнього самотворення власної психіки стає особистість. Особистості властиві величезний творчий потенціал і реальній вплив на природу, на інших і на себе.

Отже, в процесі філогенезу виникає і розвивається безперервна низка форм психічного відображення живими істотами навколо них дійсності, які сприяють досконалізації регуляції їхньої поведінки та життєдіяльності. До цих форм належать чутливість (сенсорна психіка), сприймання (перцептивна психіка), практичний інтелект вищих тварин, практичний і абстрактний інтелект прадавньої людини, що перетворюється в процесі історичного розвитку суспільства (на основі використання чималої досконаліших матеріальних та ідеальних, зовнішніх і внутрішніх знарядь діяльності) на свідомість, самосвідомість і особистість як соціально зумовлену систему вищих психічних властивостей індивіда. Це забезпечує можливість не лише повніше відображення об'єктивної дійсності, а й петретворювати її та себе.



Мозок і психіка

Психіка являє собою властивість мозку, а психічна діяльність організму здійснюється за допомогою спеціальних фізіологічних механізмів. Тому знання анатомо-фізіологічних особливостей нервової системи людини необхідні для розуміння матеріальної основи психіки.

Нервова система має центральну і периферійну частини.

Центральна нервова система складається з головного й спинного мозку, розташованих відповідно у черепі та хребтному стовпі. Мозкові структури утворюються з нервових клітин — нейронів, пов'язаних між собою складною системою відростків волокон. Місця контактів між нервовими волокнами та клітинами називаються синапсами.

Синапси мають велике значення, оскільки утворюють певний бар'єр на шляху збудження, забезпечуючи цим вибірковість напрямку проходження імпульсів. Частина нейронів проводить збудження від рецептора до центральної нервової системи, інша частина — від неї до рецепторів, переважна їх кількість забезпечує зв'язки між різними частинами центральної нервової системи.

Периферійна нервова система складається із спинномозкових та черепномозкових нервів.

Спинний мозок являє собою довгий тяж, розташований у хребтному каналі. Його довжина у чоловіків сягає у середньому 45 см, а в жінок — 41–42 см. Він поєднує головний мозок та периферійну нервову систему, його волокна передають інформацію від головного мозку до тіла й назад.

Спинний мозок самостійно здійснює лише дуже прості рефлекси, зокрема колінний рефлекс.

Великі півкулі головного мозку, як відділ центральної нервової системи, в людини досягають найвищого розвитку. Середня вага головного мозку людини — 1360 г. Проте вага головного мозку є не



єдиним показником розумових здібностей людини, котрі зумовлені не лише його побудовою, а й діяльністю. Межа ваги головного мозку, поза якою розумові здібності різко знижаються, становить для чоловіків 1000 г, а для жінок — 900 г. У людини вага головного мозку у 45–49 разів більша, ніж вага спинного мозку, а у тварин (слон, шимпанзе) — тільки у 15–18 разів, що підкреслює значення головного мозку для людини.

Основну масу великих півкуль утворює біла речовина, з якої складаються провідні шляхи. Зверху великих півкуль вкриті тонким шаром нервових клітин завтовшки 2,5–3 мм, який називається корою великих півкуль. У складі кори великих півкуль розрізняють три види нейронів: пірамідні, зірчасті та веретеноподібні, котрі розташовуються у сім шарів.

Загальна кількість нейронів людського мозку становить у середньому 14–15 млрд. Порівняно з тваринними вони мають більший обсяг, зокрема перевищують нейронів шимпанзе у два рази. Кори великих півкуль за характером побудови й локалізації функцій можна розподілити на 52 поля (за Бродманом) або більш як на 200 полів (за С.О. Фогтами).

До кори головного мозку надходять імпульси з рецепторів, або органів чуття, що утворюють периферійний кінець аналізаторів. Схематично аналізатор складається із трьох частин: рецептора, провідних шляхів і мозкового кінця аналізатора, який розташований у певній ділянці кори і великих півкуль.

Нервова система виконує дві взаємозумовлені функції: взаємодії організму із зовнішнім середовищем (вища нервова діяльність) і об'єднання й регулювання роботи внутрішніх органів (нижча нервова діяльність).

Вища нервова діяльність людини забезпечує єдність організму та умов життя і виявляється в рухах. Важливою її властивістю є пластичність, здатність швидко й тонко змінюватись відповідно до мінливих умов життя. Вона вдосконалюється тренуванням при



виконанні фізичної праці та розумової діяльності. Вищою нервовою діяльністю володіють також усі тварини, що мають розвинену нервову систему.

Теоретичною основою для розуміння діяльності нервової системи є положення рефлекторної теорії, сформульованої І.М. Сеченовим та експериментально розробленої І.П. Павловим, Н.Є. Введенським, О.О. Ухтомським, В.М. Бехтеревим та ін. І.М. Сеченов вважав, що рухові рефлекси здійснюються за зразком не рефлекторної дуги, а рефлекторного кільця. Він наводив аргументи, що свідчать про необхідність зворотної інформації від м'язів для створення рухів.

Особливий інтерес для психології становить експерименталь-но виявлене школою І.П. Павлова складна форма фізіологічного синтезу — системність у роботі великих півкуль головного мозку, або динамічний стереотип. Якщо умовні подразники багаторазово повторюються в певній послідовності з однаковими часовими інтервалами, то у великих півкулях утворюються сполучення осередків збудження і гальмування, що формують систему позитивних і негативних умовних рефлексів. Повторюючись, динамічний стереотип здійснюється дедалі легше й автоматизується. Крім того, він характеризується більшою економією рухів і зниженням втомлюваності, але залишається динамічним.

Крім локалізації функцій у корі великих півкуль, самі півкули мають власну спеціалізацію. Існує функціональна асиметрія головного мозку — півкулями виконуються різні функції.

Як свідчать результати вивчення розщепленого мозку, ліва півкуля в основному відповідає за мову, за аналітичну й послідовну переробку інформації, забезпечуючи тим самим послідовне аналітичне мислення. Розлади у діяльності лівої півкулі призводять до порушень мовної діяльності, блокуючи здатність до нормального спілкування, а також викликають серйозні дефекти розумової діяльності. Права півкуля оперує образною інформацією, переробляючи

її одночасно й цілісно (симултанно), керує навичками, пов'язаними із зоровим і просторовим досвідом, забезпечує орієнтацію в просторі, емоційне сприйняття об'єктів, зокрема музики.

Вища нервова діяльність людей є якісно складнішою, ніж тварин. Основна розбіжність вищої нервової діяльності людини й тварин полягає у тому, що тільки в людей існує система умовних і безумовних рухових рефлексів, яка забезпечує функцію мови, вимовляння й написання слів, а також здатність реагувати на слова як на умовні подразники, що мають певний смисловий зміст. Друга сигнальна система, або система систем (за І.П. Павловим) забезпечує якісно нову форму відображення зовнішнього світу завдяки функції мови.

Запитання для перевірки

Максимальна сума балів за усну відповідь на одне запитання — 3 з.о.

- Чим відрізняється розвиток психіки у тварин в умовах біологічної еволюції та в людини в умовах історичного процесу?
- Як побудований і як функціонує мозок людини?

ДИСКУСІЯ:

“Чи є психіка у живих рослин?”

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Запитання до дискусії:

- У чому полягає суть теорії панпсихізму?
- Як Ви розумієте теорію біопсихізму?
- Які рухи рослин, на Ваш погляд, можна науково обґрунтovувати?
- Що таке тропізми?
- Чому деякі рослини, наприклад, дифенбахія, плачуть?



Теми рефератів

Максимальна оцінка — 15 з.о.

1. Ключові моменти виникнення та якісного перетворення психіки в процесі філогенезу.
2. Системність у роботі мозку як органа психічної науки.

Рекомендована література

1. Бехтерев В.М. Основы учения о функциях мозга. Санкт-Петербург, 1905–1907. Вып. I–VII.
2. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.В. Словарь–справочник по психологической диагностике. Киев, 1989.
3. Веденов А.В. Личность как предмет психологической науки // Вопр. психологии. 1956. №1.
4. Вернадский В.И. Начало и вечность жизни. Москва, 1989.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Москва, 1982–1984.

Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Маршрутний лев (родина комах загону сітчастокрилих), щойно вилупившись з яєчка, виліпває на мурашину доріжку, що приваблює його запахом мурашиної кислоти. Там він вибирає суху піщану ділянку, на якій викопує ямку й ховається на її дні. Мураха, яка біжить цією доріжкою, обігнає ямку, але при цьому неминуче скочує вниз кілька піщинок, що падають на голову мурашиного лева. Мурашиний лев сильним рухом голови викидає струмінь піску саме в той бік, звідки на нього поспипались піщинки, і збиває мураху. Та падає прямо у розкриті щелепи мурашиного лева, якому залишається лише задоволити свою потребу в їжі.

Запитання: Як пояснити таку поведінку? Яку роль у ній відіграє психіка?



Література

1. Кунат В.В. Род Homo, его возникновение и последующая эволюция.— М.: Наука, 1980.— 327 с.
2. Веркор. Люди или животные?: Пер. с фр.— М.: Иностр. лит., 1957.— 227с.
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т.— М.: Педагогика, 1983.— Т. 3.— С. 6–163.
4. Гальперин П.Я. Введение в психологию.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976.— С. 103–129.

Психологічна задача №2

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Письменник О. Беляєв створив у своїй уяві голову професора Доуеля, наділену здатністю відчувати, мислити, пригадувати, тобто здатністю продукувати *психіку*. Цей фантастичний образ має під собою реальні підстави, оскільки голову (точніше, мозок) вважають органом психіки, а психіку відповідно функцією мозку.

Запитання: Чи могла насправді так функціонувати голова професора Доуеля? Чи буде така голова мислити?

Література

1. Анохін П.К: Біология и нейрофізіологія умовного рефлекса.— М.: Медicina, 1968.— С.194–262, 406–431.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т.— М.: Педагогика, 1980.— Т. 1.— 232 с.
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т.— М.: Педагогика, 1982.— Т. 1.— 488 с.; Т. 2.— 504 с.
4. Гальперин П.Я. Введение в психологию.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976.— 149 с.



Психологічна задача №3

—**Вас Максимальна оцінка — 10 з.о.** **Написати відповідь на це питання**

Якщо порівнювати між собою максимальні об'єми черепа людиноподібних мавп і черепа *первинної людини*, то виявиться, що мозок останньої переважає мозок найрозвиненіших видів мавп більш ніж удвічі (600 і 1400 см. куб.). До того ж мозок людини має значно складнішу будову.

Запитання: Які висновки випливають із порівнянь? Чи можна величину мозку вважати ознакою людини?

Література

1. Алексеев В.П. Становление человечества.— М.: Политиздат, 1984.— 462 с.
2. Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6 т.— М.: Педагогика, 1983.— Т. 3.— С. 6–163.
3. Лuria A.R. Эволюционное введение в психологию.— М.: Издво Моск. Ун-та, 1975.— С. 33–92.
4. Рогинский Г.З. Развитие мозга и психики.— Л.: Книгиздат, 1948.— 237 с.

Третє тьюторське заняття

Принципи, методи, стан і структура сучасної психології

Список виклад теми

Принципи психологічної науки

Отримання наукових знань про таке складне явище, яким є психіка, значною мірою залежить від підходу дослідника до об'єкта



пізнання. Цей підхід визначається системою методологічних за-сад, або принципів.

У дослідженнях Л.С. Виготського, Б.Г. Ананьеві, С.Л. Рубінштейна, Г.С. Костюка, О.М. Леонт'єва, Б.Ф. Ломова, К.К. Платонова, М.Г. Ярошевського були закладені методологічні основи сучасної наукової психології. Узагальнюючи методологічні здобутки цих дослідників, український психолог О.М. Ткаченко виділив та об'єднав у цілісну систему основні принципи психологічної науки — принцип детермінізму, принцип відображення, принцип єдності психіки й діяльності, принцип розвитку психіки, системно-структурний принцип.

Принцип детермінізму розкриває причини виникнення психіки у філогенезі та онтогенезі, закономірну зумовленість психічних явищ, психічної діяльності та психічних властивостей людини.

Розглядаючи формулювання принципу детермінізму С.Л. Рубінштейном (“залимлення зовнішнього через внутрішнє”) та О.М. Леонт'євим (“внутрішнє, суб’єкт діє через зовнішнє і цим себе змінює”), О.М. Ткаченко запропонував не протиставляти та не ізольовати їх одне від одного. Дійсними детермінантами психіки є процес і продукт взаємодії суб’єкта з об’єктом.

За принципом відображення всі психічні функції (а не лише пізнавальні) за своєю природою є відображувальними. Психічне відображення має сигнальний характер. Воно випереджає фізичний контакт суб’єкта з об’єктом, попереджаючи суб’єкта, сигналізуючи про значущі для нього об’єкти за допомогою нейтральних відносно об’єкта подразників (сигналів).

Принцип єдності психіки та діяльності конкретизує принципи детермінізму й відображення. За цим принципом психіка і діяльність не тотожні, але й не протилежні. Вони утворюють єдність. Психіка виступає як внутрішній, ідеальний план діяльності. Принцип єдності психіки та діяльності дає змогу вивчати “тасмниці” пси-



ики через процеси і продукти діяльності та поведінки людини, розкриваючи об'єктивні закономірності внутрішніх психічних явищ.

У принципі розвитку психіки об'єктивно виявляються й реалізуються детермінація поведінки, з'язок психіки та діяльності. Принцип розвитку психіки дає змогу адекватно розуміти психіку, розглядати її не як щось стало, а як результат розвитку й діяльності на різних етапах становлення особистості.

За системно-структурним принципом психіка є складною системою взаємопов'язаних елементів, таких, як пам'ять, воля, мислення, уява та інші, котрі розглядаються як складові елементи цілого.

Принципи психології використовуються у взаємоз'язку для пояснення будь-яких психічних явищ та в процесі наукового пізнання.

Методи наукової психології

Характер предмета і принципів психологічної науки визначає її методи. За своїми методами психологія суттєво відрізняється від інших наук. У формуванні вимог та підходів до створення методів психологічної науки значну роль відіграли такі дослідники, як П.П. Блонський, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьев, Б.М. Теплов, Г.С. Костюк, К.К. Платонов, Б.Ф. Ломов, П. Фресс, Ж. П'яже, Р.Готтсданкер, О.М. Ткаченко, Л.Ф. Бурлачук та багато інших. Методи психології доцільно розділити на дві групи: *пізнавальні (дослідницькі) методи* та *методи активного впливу на особистість*. Розглянемо першу групу методів. Процес психологічного дослідження складається з ряду етапів: підготовки, збирання, обробки, інтерпретації фактичних даних та формулювання висновків.

На підготовчому етапі вивчається стан дослідкуваної проблеми, проводяться попередні спостереження, бесіди, анкетування, визначаються мета й завдання дослідження. Важливим елементом цього етапу стає гіпотеза — уявлення про очікуваний результат дослідження.

На етапі збирання фактичних даних використовуються емпіричні методи (експеримент, спостереження, тестування, бесіди тощо). Експериментальні дані фіксуються в протоколі, що має бути достатньо повним і цілеспрямованим, включаючи реєстрацію усіх необхідних параметрів експериментальної ситуації та психічних властивостей.

Етап обробки даних передбачає кількісний та якісний аналіз і синтез зафіксованих даних.

На останньому етапі дослідження здійснюються *інтерпретація даних та формулювання висновків*, встановлюється їхня відповідність чи невідповідність вихідній гіпотезі, виявляються нові питання та проблеми, на основі яких формується програма дослідження.

Відповідно до етапів психологічного дослідження доцільно розрізняти чотири групи методів: *організаційні, емпіричні, методи обробки даних та інтерпретаційні методи*.

Організаційні методи включають: порівняльний метод, який реалізується зіставленням груп піддослідних, що відрізняються за віком, видом діяльності тощо; лонгітудінний метод, який виявляється у багаторазових обстеженнях тих самих осіб протягом тривалого часу; комплексний метод, коли той самий об'єкт вивчається різними засобами й представниками різних наук, що дає змогу з різних боків характеризувати особистість.

До групи *емпіричних методів* входять: спостереження і самоспостереження; експериментальні методи; психодіагностичні методи (тести, анкети, опитувальники, соціометрія, референтометрія, інтер'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 та міри розсіювання, коефіцієнтів кореляції, факторний аналіз, побудова графіків, гістограм, схем, таблиць, матриць тощо.



До інтерпретаційних методів належать генетичний метод аналізу психологічних даних у процесі розвитку — з виділенням стадій, критичних моментів, суперечностей тощо, а також структурний, системний метод, який передбачає встановлення зв'язків між усіма психічними якостями індивіда.

Розглянемо емпіричні методи отримання фактичних даних про психіку.

• Метод спостереження полягає в тому, що експериментатор збирає інформацію, не втручаючись у ситуацію. Існує принципова відмінність наукового спостереження від життєвого, яке обмежується реєстрацією фактів і має випадковий, неорганізований характер. На противагу йому наукове спостереження базується на певному плані, програмі, фіксації фактів та особливостей ситуації, на аналізі та інтерпретації. Для наукового спостереження характерні перехід від опису фактів до пояснення їхньої суті, формування психологічної характеристики особистості.

У науковій психології використовується також метод самоспостереження, який виступає як засіб вивчення, аналізу та синтезу власних вчинків і дій, порівняння своїх думок з думками інших людей.

Головним методом психологічного пізнання вважається експеримент. Дослідник активно втручається у діяльність та поведінку піддослідного для створення необхідних умов, за яких виявляються ті чи інші психологічні факти, явища, якості.

• Залежно від рівня втручання дослідника у перебіг психологічних явищ експеримент може бути констатуючим, коли вивчаються наявні психічні особливості без зовнішнього втручання, та формуючим, коли психічні властивості особистості вивчаються в процесі "штучного" цілеспрямованого розвитку з використанням засобів навчання й виховання людини.

За схемою констатуючого експерименту можна також вивчати природу психічних властивостей у процесі їхнього розвитку, для чого застосовуються так звані поперечні та поздовжні зрізи. При



поперечному зрізі одночасно порівнюються психічні властивості кількох груп піддослідних, які відрізняються за віком, щоб розкрити динаміку вікового розвитку досліджуваної психічної властивості.

• При поздовжньому зрізі простежуються зміни у психічних властивостях певних людей протягом тривалого часу (місяці й роки). Це допомагає вивчати розвиток особистості в її цілісності.

За наявністю оснащення психологічний експеримент може бути лабораторним і природним. При лабораторному експерименті використовується спеціальна апаратура. Природному експерименту властиві звичайні умови, коли піддослідний не здогадується про власну участь у дослідах, а експериментальні умови обмежуються замаскованим включенням дій дослідника або його асистента у спільну з піддослідним поведінку (скажімо, у гру дітей у дитсадку).

• Значного поширення набули тести, які використовуються для визначення властивостей особистості, вимірювання рівня розвитку порівняно зі стандартом. За допомогою тестів — а їх уже налічується кілька тисяч — психологи мають змогу перевіряти здібності, навички, уміння, риси характеру й інші якості особистості з метою відбору, контролю, прогнозу, навчання тощо.

• Застосування анкет (опитувальників) допомагає збирати фактичний матеріал, що стосується характеру, змісту та спрямованості думок, оцінок, настроїв людей. Недоліком цього методу є певний суб'єктивізм, неможливість контролювати щирість респондентів (тих, хто відповідає на запитання анкет).

Соціометричний та референтометричний методи забезпечують вивчення стосунків між членами груп, виявляють їхню структуру (лідерів, аутсайдерів тощо) на основі відносно простій процедури вибору одними членами групи інших за параметрами симпатії — антипатії, референтності (стосовно певних цінностей).

• Інтер'ю та бесіда як методи здобуття інформації про особистість, її погляди, самооцінку, ціннісні установки, психічні властивості спираються на попередньо розроблену програму, гучнуку стра-



стратегією формування запитань залежно від очікуваних та отриманих відповідей.

Аналіз продуктів діяльності як метод дослідження можливий за наявності об'єктививих (матеріальних або матеріалізованих) наслідків діяльності людини, таких, як архівні матеріали, чернеткові записи, щоденники, креслення, варіанти ескізів та малюнків. Для біографічного методу характерні використання матеріалів, що стосуються особливостей життя людини, її розвитку як особистості, аналіз важливих подій у її дитинстві, внаслідок чого реконструюють риси особистості. Трудовий метод передбачає включення дослідника у конкретну діяльність (професійну, громадську тощо).

Методи активного впливу на особистість. Наземо деякі з цих методів.

Психологічна консультація проводиться з метою надання людині психологічної допомоги. Під час спеціально організованого спілкування можуть бути актуалізовані додаткові психологічні можливості виходу людини з важкої життєвої ситуації.

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

Психологічний тренінг (вправи, ділові ігри) застосовується 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 — під час перебування у важкому стресі, при психогеніях (непатологічних станах психіки).

Отже, сучасна наукова психологія має у своєму розпорядженні великий арсенал методів активного дослідження, пізнання та впливу на психіку людини, щоб допомогти їй у складних умовах нинішнього напруженого, динамічного життя.



Психологія в системі наук

Психологія як наука становить систему пов'язаних між собою та з іншими науками галузей. Передусім це соціальна, історична, економічна, етнічна, юридична, політична психологія, психолінгвістика та психологія мистецтва.

Нерозривний зв'язок існує між психологією та природничими науками і насамперед між психологією та фізіологією, внаслідок чого сформувалися спеціальні дисципліни — психофізіологія і психофізика.

Потреба у психологічних знаннях виникає при розробці проблем здоров'я, що привело до формування патопсихології, психопатології, медичної психології, психології здоров'я, нейропсихології, психофармакології, психотерапії тощо. Що і як відбрати з величезної маси інформації та наукових знань? Які можливості її резерви психічного розвитку людини на різних вікових етапах? Ці та інші питання розв'язуються педагогічно, віковою та дитячою психологією та іншими спеціальними галузями психології — тіфлопсихологією, сурдопсихологією тощо.

На перстині технічних і психологічних наук сформувалися спеціальні дисципліни й напрями — психологія праці та інженерна психологія, котрі використовують психологічні знання для оптимізації діяльності спеціалістів.

Галузі психології

Сучасна наукова психологія являє собою досить розмаїту систему дисциплін та галузей. За спрямованістю діяльності психологів на пізнання, дослідження або перетворення психіки доцільно виділяти три великі групи галузей — теоретичну, науково-прикладну та практичну психологію.

1. До теоретичної психології належать: загальна психологія, історія психології, експериментальна, генетична, соціальна, по-



рівняльна, диференціальна психологія, психофізіологія, психологія особистості, моделювання психіки.

Загальна психологія систематизує експериментальні дані, здобуті у різних галузях психологічної науки, розробляє фундаментальні теоретичні проблеми психології, формулює основні принципи, категорії, поняття, закономірності; становить фундамент розвитку всіх галузей та розділів психологічної науки.

Історія психології розглядає формування психологічних категорій і понять упродовж усього часу існування наукової психології.

Експериментальна психологія займається розробкою нових методів психологічного дослідження для більш глибокого вивчення психічної реальності.

Генетична психологія вивчає закономірності розвитку психіки тварин і людини у філогенезі (протягом біологічної еволюції усього живого) та історичному розвитку психіки) і онтогенезі (упродовж життя окремої особи).

Соціальна психологія досліджує психічні явища у процесі взаємодії людей у великих та малих суспільних групах, а саме: вплив засобів масової комунікації на різні верстви населення, особливості формування та поширення чуток, смаків, суспільних настроїв, моди, питання психологічної сумісності, міжособистісних взаємин, групової атмосфери, роль лідера у групі, сприйняття людини людиною, становище особистості у групі, стосунки між членами сім'ї тощо.

Порівняльна психологія має предметом свого дослідження особливості психіки тварин (зоопсихологія) у порівнянні з психікою людини.

Диференціальна психологія досліджує індивідуально-психологічні особливості психіки з урахуванням вікового рівня розвитку та механізмів функціонування психіки, ролі задатків і здібностей індивіда тощо.

Психофізіологія вивчає фізіологічні механізми діяльності мозку, вищої нервової системи, які лежать в основі функціонування психіки.

Психологія особистості займається вивченням психічних властивостей людини і цілісного утворення.

2. До *науково-прикладної психології* слід віднести ряд галузей, для яких характерні дослідження і практичне використання з метою оптимізації поведінки та діяльності людей. Напрямами науково-прикладної психології доцільно розрізняти за певними ознаками.

a) За видом діяльності та поведінки людини:

- *психологія праці* досліжує психологічні закономірності трудової діяльності людини, психологічні основи наукової організації праці;

- *інженерна психологія* вивчає особливості діяльності оператора автоматизованих систем управління, розподілу та узгодження функцій між людиною і машиною, використовуючи здобуті знання в інженерно-психологічному проектуванні, експлуатації;

- *психологія творчості* досліжує закономірності творчої (євристичної) діяльності, фактори стимуляції творчого пошуку винахідників, раціоналізаторів, умови розвитку творчої особистості та розробляє методи активізації творчості працівників науки, техніки, мистецтва, культури;

- *військова психологія* має предметом фактори ефективної поведінки людини в екстремальних умовах бойових дій, питання підвищення боєздатності військовослужбовців, підготовки військових кадрів, управління військами і бойовою технікою, стосунки між командирами та підлеглими, методи психологічної пропаганди і контрапропаганди тощо;

- *психологія управління та менеджменту* здійснює дослідження процесів управління, організації спільної діяльності людей на політичному, соціальному, економічному, виробничому тощо рівнях



у державному, регіональному та місцевому масштабах з метою досягнення позитивних результатів у суспільному житті;

- **екологічна психологія** досліджує психологічні фактори виникнення й розв'язання проблем взаємозв'язку між людиною і природою, оптимізації цього взаємозв'язку, подолання соціально-психологічних наслідків природних та техногенних катастроф;
 - **психологія спорту** вивчає закономірності поведінки людей в умовах спортивних змагань, методи відбору, підготовки, організації діяльності спортсменів та їхньої психологічної реабілітації після участі в змаганнях.
- б) За **психологічними питаннями розвитку людини у науково-прикладній психології** можна виділити такі напрями:

- **вікова психологія** досліджує онтогенез психічних властивостей особистості на різних вікових етапах;
 - **педагогічна психологія** має своїм предметом законочленості навчання й виховання особистості;
 - **психологія аномального розвитку, або спеціальна психологія**, розподіляється на такі дисципліни, як патопсихологія (розглядає відхилення у процесі розвитку психіки, розлади психіки при різних формах мозкової патології); олігофренопсихологія (займається патологічними відхиленнями психологічного розвитку, які визначаються природженими дефектами мозку); сурдопсихологія (вивчає особливості розвитку дітей з вадами слуху); тифлопсихологія (допомагає розвиватись особистостям дітей із слабким зором або незрячим).
- в) За **відношенням до нормальної або хворої психіки** виділяються такі дисципліни:

- **психологія здоров'я** — наука про психологічні основи здорового способу життя, збереження та поліпшення здоров'я людини;
- **медична психологія**, що вивчає психологічні аспекти діяльності лікаря та особистості хворого і розподіляється на такі напрями: нейропсихологія (досліджує співвідношення між психічними



явищами та фізіологічними структурами мозку); психофармакологія (наука про вплив лікарських речовин на психічну діяльність людини); психотерапія (вивчає та використовує засоби психологічної дії для лікування хворих); психопрофілактика (має справу із заходами попередження психічних захворювань); психологічна (наука про систему засобів підтримання та забезпечення психічного здоров'я особистості на належному рівні).

2) За **відношенням до права виділяється:**

- **юридична психологія**, що пов'язана з дослідженням проблем реалізації системи правової поведінки психологічними засобами і розподіляється на такі підрозділи: судова психологія як наука про психологічні особливості поведінки суб'єктів карного процесу; кримінальна психологія, предметом якої є психологічні особливості особистості правопорушника, мотиви правопорушення тощо; виправно-трудова (пенітенціарна) психологія, що займається науковими та прикладними питаннями вивчення психіки ув'язненого, методами виправлення та перевиховання його особистості.

3. **Практична психологія** функціонує і розвивається як система спеціальних психологічних служб, спрямованих на надання безпосередньої допомоги людям у вирішенні 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 у розвитку та захисті її психічного здоров'я.

Основними функціями практичної психології є аналіз і прогнозування поведінки й діяльності людини, активний соціальний та психологічний вплив, консультивно-методична, просвітницька, профілактична, реабілітаційна та психологіческа функції тощо.

У структурі практичної психології виділяються такі напрями:

- **психологічна служба сім'ї та соціального захисту населення** працює в річищі забезпечення, збереження та розвитку на-



національних традицій і культури сімейного життя, корекції та профілактики сімейних конфліктів, гармонізації сексуальних відносин; **психологічна служба системи освіти** психологічно забезпечує навчально-виховний процес, роботу з обдарованими та несумлінними учнями;

психологічна служба системи охорони здоров'я займається психологічним забезпеченням лікувального процесу і реабілітації хворих, інвалідів, психотерапією та психопрофілактикою;

практична юридична психологія і педагогіка займається психологічним і соціологічним забезпеченням діяльності органів Міністерства внутрішніх справ, Служби безпеки, суду, прокуратури, пенітенціарної системи, працюючи із співробітниками органів міліції, судами, ув'язненими, правопорушниками, потерпілими;

практична психологія і соціологія економіки та бізнесу має справу з вивченням психологічних умов економічної діяльності, впливу на неї різних форм власності, методами оптимізації ведення ділових переговорів та укладання угод, маркетингу, реклами, надаючи консультивну допомогу підприємствам, економістам, органам державного управління, громадянам, представникам профспілок;

практична психологія праці та профорієнтації здійснює заходи щодо профінформації, профконсультації, професійного підбору, профадаптації, соціально-психологічного забезпечення виробництва, створення оптимальних умов для трудової діяльності;

соціально-психологічна служба армії веде роботу з військової профорієнтації та профівідбору, психологічної підготовки військовослужбовців;

практична психологія і педагогіка спорту здійснює заходи щодо відбору, психологічної підготовки, підтримки спортсменів, спортивних команд, тренерів в екстремальних умовах спортивних змагань. Між галузями психологічної науки існують тісні зв'язки.



Запитання для перевірки

Максимальна оцінка за усну відповідь на одне запитання — 4 з.о., за письмову — 3 з.о.

- Чим методи психології відрізняються від методів інших наук, наприклад, тієї, яку опанувуєте Ви?
- Які галузі психологічної науки найбільше пов'язані з Вашою майбутньою професією?
- Що зумовлює розвиток і перспективи психологічної науки?

Теми рефератів

Максимальна оцінка — 15 з.о.

- Взаємозв'язок принципів і методів психологічної науки.
- Побудова і використання тестів.
- Роль психології в оптимізації професійної діяльності.
- Психологія майбутнього.

ДИСКУСІЯ:

“Чи гарантує наукова психологія ефективне пізнання психіки людини?”

Максимальна оцінка — 45 з.о.

Запитання до дискусії

- Чи можна вивчати психіку лише шляхом життевого спостереження?
- Чи дає гарантію достовірності отримання даних методом психологічного дослідження?
- Чи згодні Ви з прислів'ям: “Щоб віднайти людину, треба з нею під солі з’їсти”?



- 4) Це прислів'я не відкидає необхідності наукового пізнання психіки?
- 5) Чому релігійні люди рідше звертаються до психотерапевта?

Рекомендована література

1. Клик Ф. Пробуждающееся мышление: У истоков человеческого интеллекта.— Москва, 1983.
2. Костюк Г.С. Избранные психологические труды.— Москва, 1988.
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики.— Москва, 1972.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии.— Москва, 1984.
5. Лuria A.P. Основы нейропсихологии.— Москва, 1973.
6. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження.— Київ, 1990.
7. Милнер П. Физиологическая психология.— Москва, 1973.
8. Моляко В.А. Психология конструкторской деятельности.— Москва, 1982.
9. Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина.— Москва, 1987.

Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 10 з.о.

У психології праці відомий так званий хоторнський ефект, виявлений під час вивчення впливу освітлення в цехах електромеханічного заводу м. Хоторна (США) на продуктивність складальних робіт. Після того, як попередні спроби встановити якусь закономірність завершилися невдачею, було обладнано спеціальну кімнату, де працювали п'ять робітниць. Крім освітлення, там варіювалися періодичність праці і відпочинку, тривалість робочого дня



і тижня. Оплата праці здійснювалась відповідно до загальної кількості перемикачів, зібраних усіма робітницями. На подив учених, продуктивність праці весь час зростала, причому незалежно від змін, що вносилися. Подальше вивчення цього явища зумовило появу нової науки — соціальної психології.

Запитання: Який метод застосувався у цьому випадку? Як можна пояснити отримані результати?

Література

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания.— М.: Наука, 1977.— С. 305–308.
2. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента: Пер. с англ.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.— С. 61–69.
3. Методологические и теоретические проблемы психологии // Отв. ред. Е.В. Шорохова.— М.: Наука, 1969.— С. 222–229.
4. Рубинштейн С. Л. Общая психология: В 2 т.— М.: Педагогика, 1989.— Т. 1.— С.57-62.
5. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология: Пер. с фр.— М.: Прогресс, 1966.— Вып. 1–2.— С.116–148.1

Психологічна задача №2

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Шкільний психолог розробив анкету, спрямовану на з'ясування ставлення учнів до заходів, які проводилися у школі. Вона складалася із 40 запитань і починалася словами: "Чи подобається тобі?..", "Чи хотів би ти?..", "Чи задоволений ти?..", "Чи любиш ти?..". Пeredбачались відповіді "так" або "ні", що їх повинні були вибрати опитувани.

Запитання: Чи правильно складено цю анкету? Яких вимог потрібно було дотримуватись?



- Література**
1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания.— М.: Наука, 1977.— С.308.
 2. Пономарев Я. А. Методологическое введение в психологию.— М.: Наука, 1983.— С. 19–20.
 3. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка.— К.: Вища шк. Головне вид.-во, 1982.— С. 13–14.
 4. Психологія: Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.— 2-е изд., испр. и доп.— М.: Политиздат, 1990.— С. 21–22.
 5. Цимбалюк І.М. Психологія. Рівне. Принт Хаус, 2003.—17–56 с.



довини та погані почуття, якими є боязнь та розпач у функціонуванні організму. Про це свідчать дослідження із штучним створенням інформаційного голому через обмеження зорових, слухових, дотикових, рухових та інших стимулів, які залишають слугують зважувачамою своєю винятковою силою. Інформаційний голом в дослідженнях цієї теми виникає з розчленуванням як винятковою своєю силою винятковою змінною багатьох психіческих явищ.

Нейрофізіологічні механізми відчуттів а зважувань спираються на засади нейроанатомії та нейробіології. Модуль 2

ПСИХІЧНІ ПРОЦЕСИ

Водночас у зважуваннях присутні також нейрохімічні засади. Важливо зазначити, що зміни в мозку, які виникають під впливом зовнішніх чинників, не є результатом дії хімічного реагенту, а виникають як результат змін в роботі міжнейронних зв'язків та змін в роботі гіпокампу. Ще раз, зважування — це результат змін в роботі міжнейронних зв'язків та змін в роботі гіпокампу. У зважуваннях відбувається зміна в роботі міжнейронних зв'язків та зміни в роботі гіпокампу. У зважуваннях відбувається зміна в роботі міжнейронних зв'язків та зміни в роботі гіпокампу. У зважуваннях відбувається зміна в роботі міжнейронних зв'язків та зміни в роботі гіпокампу.



Тьюторські заняття другого модуля

Перше тьюторське заняття

Поняття про відчуття та сприймання

Стислий виклад теми

Поняття про відчуття та сприймання як початкові ланки пізнавального процесу

Знання про зовнішній і свій внутрішній світ людина набуває в ході чуттєвого та логічного пізнання дійсності за допомогою пізнавальних психіческих процесів: відчуття, сприймання, мислення, уяви. Пізнавальна діяльність завжди розпочинається з чуттєвого відображення світу у відчуттях та сприйманні.

Відчуття — це відображення окремих властивостей предметів і явищ при безпосередній дії подразників на органи чуття. У відчуттях людині відкриваються кольори та звучання, пахощі і смак, вага, тепло чи холод речей, що її оточують. Крім того, відчуття дають інформацію про зміни власному тілі: людина відчуває порушення у функціонуванні внутрішніх органів, положення і рух свого тіла й окремих його частин.

Сприймання — це відображення цілісних предметів і явищ при безпосередній дії подразників на органи чуття. Коли людина перебуває в оточенні звичайних речей, у неї формуються цілісні образи навколоїнших предметів. Вона бачить речі, чує їхне звучання, торкається їх.

Відображаючи предмети та їхні властивості, сприймання і відчуття являють собою різні за повнотою, глибиною й адекватністю ступені чуттєвого пізнання невичерпного багатства світу.

Роль відчуття та сприймання в нашому житті настільки значна, що існує потреба у підтриманні інформаційного балансу з сере-



довицем, порушення якого веде до дезорганізації особистості та розладів у функціонуванні організму. Про це свідчать дослідження із штучним створенням інформаційного голоду через обмеження зорових, слухових, дотикових, рухових та інших стимулів, які завжди слугують звичним фоном життєдіяльності людини. У стані інформаційного голоду в дослідженнях людей з'являлися галюцинації, вони відчували сильний неспокій і просили припинити експеримент.

Нейрофізіологічні механізми відчуттів та сприймання

Анатомо-фізіологічною структурою, в якій відбувається виникнення відчуття, є аналізатор. Він являє собою складний нервовий механізм, що здійснює тонкий аналіз зовнішнього і внутрішнього середовища, виділяючи з нього окремі стимули, що відображаються людиною як властивості предметів і явищ.

В організмі функціонує система аналізаторів, кожен з яких забезпечує формування відчуттів певної якості — зорових, слухових, температурних, бальових, м'язових тощо. Будь-який аналізатор складається з периферійної частини — рецепторів, провідникових нервових шляхів — та центральної частини в корі та підкірці головного мозку. В рецепторах відбувається перетворення енергії фізичних і хімічних подразників, що діють на організм, у нервове збудження. Провідникові шляхи складаються з нейронів, розміщених на різних рівнях нервової системи, які поєднують рецепторну периферію з мозковим центром. У центральній частині аналізатора здійснюється основна обробка нервових імпульсів, що надходять з периферії.

У багатьох аналізаторів є специфічні допоміжні структури, які оптимізують дію подразників на рецептори. Це рогівка, зініця та кришталік ока, барабанна перетинка та слухові кісточки вуха тощо.



Разом із рецепторами вони складають орган чуття. В органах чуття відбуваються фільтрація і перетворення того чи іншого виду енергії. З безлічі фізичних та хімічних факторів середовища органи чуття виділяють такі, для сприймання яких у їхній рецепторній частині є відповідні механізми. Наприклад, око та його рецепторна частина — сітківка — тонко реагує на електромагнітне випромінювання у видимій частині спектра, вухо з рецепторним апаратом кортієвого органа сприймає механічні коливання повітря певної амплітуди й частоти, температурні рецептори шкіри реагують на тепло-ву енергію тощо. З усього діапазону можливих впливів енергії орган чуття виділяє дуже незначну частину стимулів, які мають життєво важливе значення. Так, електромагнітні хвилі, що можуть викликати зорове відчуття, становлять лише одну десятиквадрільонну частину всього спектра електромагнітного випромінювання. Хвилі, що знаходяться всередині цього невеликого діапазону і розрізняються за своєю довжиною, породжують відчуття різного кольору. Слухові рецептори реагують на коливання повітря лише в межах від 15 до 20 тис. герц.

Мозкова, центральна, частина аналізатора складається з ядра та розсіяних по корі окремих спеціалізованих клітин. Ядро, утворене з маси нервових клітин, міститься у тій частині кори, куди входять провідникові шляхи від рецептора. Так, ядро зорового аналізатора розташоване у потилических долях, слухового — у скроневих долях кори. Розсіяні елементи кожного аналізатора входять до ділянок, суміжних з ядрами інших аналізаторів, завдяки чому аналізатори перебувають у постійній взаємодії. Проявляється вона, наприклад, у тому, що в людини під впливом звуків можуть виникнути відчуття кольору, а деякі кольори можуть викликати відчуття тепла чи холоду. Це явище має називу *синестезії*. Явище синестезії поширюється на всі відчуття. Це виражається у мові, у поширеніх словосполученнях: теплий колір, пронизливий звук, гострий смак і т. п.



Формування образу забезпечується злагодженою роботою багатьох рецептивних полів, які у свою чергу об'єднані в клітинні ансамблі. Але процесів прийняття та переробки навіть найскладніших сигналів для формування образу недостатньо. На вищих рівнях нервової системи функціонують елементи, які порівнюють периферійну інформацію з еталонами, що зберігаються в пам'яті. Це свідчить про використання індивідуального досвіду в процесі сприймання. Так, людина не зможе адекватно сприйняти комп'ютер, якщо вперше його побачила, незважаючи на наявність інформації, що надходить від органів чуття. Тому сприймання треба розглядати як інтелектуальний процес, пов'язаний з накопиченням досвіду взаємодії з різними предметами та явищами навколошнього світу.

Властивості та закономірності відчуттів та сприймання

Властивості та закономірності відчуттів. Відчуття як елементарне відображення матеріального світу закономірно відбиває основні характеристики предметів і явищ — якісні, кількісні та просторово-часові.

Головною характеристикою відчуттів, у якій виявляється їх специфічність, зумовлена фізично-хімічними властивостями адекватних для відповідного аналізатора подразників, є їхня якість. Неповними є уявлення про наявність у людини лише п'яти органів чуття — зору, слуху, смаку, нюху та дотику. Насправді відчуттів та їхніх аналізаторних апаратів у людини значно більше. Самостійним різновидом є температурні відчуття, що відіграють важливу роль у процесах теплообміну між організмом і середовищем.

Інтенсивність дій подразників на аналізатори відбивається в інтенсивності відчуттів. Кількісна залежність між подразником та відчуттям досить складна. Інтенсивність відчуття визначається не тільки силою (енергією) діючого подразника, а й функціональним



станом органу чуття, який у свою чергу залежить від стану організму, значущості подразника, просторово-часових умов сприймання.

Для виникнення відчуття необхідна певна енергія подразника. Мінімальна сила подразника, що викликає ледь помітне відчуття, називається *нижчим абсолютним порогом чутливості* даного аналізатора. Для кожного виду відчуттів існують свої абсолютні пороги. Чутливість основних аналізаторів до дій фізичних та хімічних подразників є досить значною.

Окрім нижчого, існує *верхній абсолютний поріг чутливості*. Це максимальна сила подразника, що викликає адекватне йому відчуття. Подальше зростання сили подразника викликає болову реакцію.

Не кожна відмінність між діючими подразниками помічається людиною. Щоб ця відмінність стала відчутною, вона має досягти певної величини. Мінімальна відмінність у силі двох подразників, яка викликає ледве помітну відмінність відчуттів, називається *порогом розрізнення*. Для окремих відчуттів відношення порога розрізнення до величини первинного подразника залишається більш або менш незмінним. Це відношення називається *диференційним порогом чутливості*. Щоб, наприклад, помітити різницю у вазі, треба до початкової ваги додати 1/30 її частку, для слухових відчуттів диференційний поріг становить 1/10, а для зорових — 1/100 вихідної величини подразника.

У середині XIX ст. німецький фізик і математик Г. Фехнер показав, що інтенсивність відчуттів пропорційна логарифму інтенсивності подразника. Згідно з цим законом за зростанням сили подразника в геометричній прогресії сила відчуття зростає в арифметичній.

Пізніше завдяки винайденню електронного мікроскопа та дослідженням з його допомогою електричної активності окремих нейронів було встановлено, що генерація імпульсів у рецепторі під дією



подразника підпадає під закон, відкритий Фехнером. Це свідчить, що даний закон описує електрохімічні процеси в нервовій системі.

У математичній формі закон Фехнера виражається так:

$$E = k \lg R + c$$

де E — інтенсивність відчуття, R — сила подразника, K та c — константи.

На початку ХХ ст. американський психолог С. Стівенс описав зв'язок фізичного стимулу і відчуття більш диференційовано. Він показав, що між подразником та відчуттям частіше існує степеневий зв'язок:

$$E = aR^n,$$

де E — інтенсивність відчуття, R — сила подразника, n — показник степеня, a — константа.

Пристосування рівня чутливості до інтенсивності подразника називається *сенсорною адаптацією*. Процес адаптації виявляється у зниженні чутливості при високих інтенсивностях подразників і підвищенні при низьких. Явище адаптації, наприклад, зорового аналізатора добре відоме всім. Коли людина з напівтемної кімнати заходить у сонячну, вона певний час нічого не бачить. Інтенсивність світла при цьому може перевищувати верхній абсолютний поріг і викликати болові відчуття. Але за кілька хвилин чутливість очей знижується і навколошні предмети знову стають видимими. Заходячи зі світлого приміщення в темне, людина теж спочатку нічого не бачить, та поступово чутливість зорового аналізатора підвищується, і сліпота зникає.

Явище підвищення чутливості аналізаторів унаслідок їхнього тренування називається *сенсібілізацією*. Вона є доказом того, що відчуття людини пристосовані до умов її життя та діяльності й можуть значною мірою розвиватися під впливом суспільної практики.



Просторові характеристики подразників відображаються у просторових властивостях відчуттів. Таке відображення виявляється в локалізації відчуттів там, де знаходиться подразник. Наприклад, у хірурга, який обмажує зондом кулю в рані, дотикові відчуття локалізовані не на кінчиках пальців, а на межі зонда й кулі, тобто на поверхні предмета, що його обстежує хірург. Відчуваючи світло, ми відносимо його до відповідного джерела, яке займає певне місце у просторі. Сприймаючи звук, установлюємо напрямок і відстань до предмета, що його породжує. При дотику ми напевне знаємо, із якою частиною нашого тіла зіткнувся подразник.

Здатність до аналізу просторових характеристик подразників може змінюватися. Наприклад, гострота зору в різних людей чи однієї тієї ж людини в різний час має велику варіативність залежно від особливостей професійної діяльності, мотивації, стану організму тощо.

Тривалість дії подразників на органи чуття відображується в часових характеристиках відчуттів. Як і інші властивості відчуттів, тривалість відчуття містить у собі суб'єктивний компонент. Він виявляється в тому, що відчуття виникає дещо пізніше від початку дії подразника й не зникає одразу після закінчення його дії. Інерція відчуттів має назву післядії. Завдяки післядії в зоровому аналізаторі окремі кінокадри за певної швидкості проекції сприймаються як безперервне зображення.

Отже, характер відчуття зумовлений властивостями подразників (якісними, кількісними, просторово-часовими), але водночас він залежить від особливостей нервово-психічної організації та стану суб'єкта відображення, властивостей та закономірностей сприймання. Якби пізнання світу закінчувалося відчуттям, людина відображала б не предмети, події та явища, а какофонію звуків, запахів, мигтіння світла тощо.

Сприймання, ґрунтуючись на відчуттях, не вичерпується ними. Воно має такі специфічні властивості, які зумовлюють відображення предметів у сукупності їх об'єктивних характеристик, а не так,

як про них сигналізують окремі органи чуття. Такими властивостями сприймання вважаються предметність, цілісність, структурність, константність та усвідомленість. Завдяки цим властивостям сприймання з потоку відчуттів, що йдуть ззовні, виділяє ті чи інші предмети, відокремлює їх із середовища, розкриває їхні значення й функції.

Предметність сприймання полягає в тому, що різні за якостями відчуття, отримувані від предмета, поєднуються і відносяться до цього предмета як до окремої речі, що має певне призначення. Предметне сприймання зумовлює зовсім інше, ніж у відчуттях, відображення дійсності. Відомо, наприклад, що поведінка багатьох тварин ініціюється окремими відчуттями від предметів. Нічні комахи летять на будь-яке світло і часто гинуть. Чайка насижує усякий предмет, аби він був певної форми чи розміру. Органи чуттів таких тварин сигналізують лише про деякі ознаки предметів, ключові для організації поведінки, все інше в мозок не передається.

Іншими суттєвими рисами сприймання є його цілісність та структурність. Відчуття від предмета можуть відрізнятися своїми характеристиками, властивості предметів можуть відображатися більш або менш точно, послідовно чи одночасно, але попри це предмет сприймається як єдине ціле. Суть у тому, що сприймання являє собою не просто конгломерат відчуттів, у ньому відображуються взаємозв'язки різних властивостей, тобто структура предмета.

Сприймання цілого впливає на сприймання окремих його частин та властивостей і водночас само по собі зумовлюється ними. Це підтверджує, наприклад, сприймання подвійних зображень. Залежно від того, що сприймається — два профілі чи ваза, стара чи молода жінка — певним чином тлумачаться одні й ті самі подразники.

З предметністю і цілісністю сприймання тісно пов'язана така його важлива риса, як константність. Вона виявляється в тому, що в образі сприймання предмети і явища відбиваються такими,



якими вони є, незважаючи на зміну умов їх спостереження. Константність наче усуває умови сприймання об'єкта, зберігаючи його об'єктивні характеристики. Так, добре відомо, що зображення предмета на сітківці збільшується, якщо відстань до нього зменшується, і навпаки. Однак хоча за зміни дистанції спостереження зображення об'єкта на сітківці змінюється, його сприйняття розмір залишається практично незмінним — він відповідає розмірові сприйманих об'єктів. Подивіться на свої долоні, одна з яких знаходиться на відстані витягнутої руки, а друга — вдвічі ближче. Долоні здаються одного розміру, хоча зображення тієї, що знаходиться далі, становить лише половину зображення більшої.

Основа константності сприймання — багаторазова поява одних і тих самих об'єктів за різних обставин спостереження і виділення їх стійких, незмінних рис.

Усвідомленість людського сприймання виявляється в тому, що воно має узагальнений характер, а кожен сприйманий предмет позначається словом-поняттям і відноситься до певного класу. На цій підставі в предметі відшукуються ознаки, властиві всім предметам цього класу.

Залежність сприймання від змісту психічного життя людини має назву *апперцепції*. Вплив апперцепції на процес сприймання виявляється в тому, що ті самі предмети сприймаються людьми по-різному, залежно від їхнього стану й завдань, що стоять перед ними.

Яскравим виявом апперцепції є так зване професійне сприймання. Так, лінгвіст, знайомлячись з людиною, може сприйняти передусім особливості її вимови, фотограф — фотогенічність, лікар зверне увагу на ознаки тієї чи іншої хвороби.

Підтвердженням залежності сприймання від досвіду є ілюзії сприймання, які свідчать про те, що образи можуть зовсім не відповідати реальній дійсності. Наприклад, дані сприйняття фігур суперечать даним об'єктивного вимірювання.



Відчуття та сприймання як активні процеси пошуку й обробки інформації

Відображення світу через відчуття і сприймання досягається у взаємодії людини з довкіллям. Психічні образи не є пасивним відбитком зовнішніх впливів на людину, вони виникають у ході активного здобуття й обробки інформації з середовища.

Необхідність рухів очей для формування зорового образу підтверджена дослідами, під час яких зупиняли ці рухи (наприклад, за допомогою паралізуючих м'язів речовин). Нерухоме око ставало незрячим, образ втрачав константність, починав розпадатися, і людина взагалі втрачала здатність бачити. Отже, образ сприймання так само, як і відчуття, виникає в ході рефлекторної взаємодії організму з об'єктом і відображає результати цієї взаємодії.

Процеси відчуття і сприймання необхідно розглядати як дії, спрямовані на розв'язання певних завдань, що становлять пізнавальну чи практичну діяльність суб'єкта. Такі дії, названі *перцептивними*, забезпечують орієнтування в конкретній ситуації, виділення найважливіших для розв'язання конкретного завдання аспектів, здійснюють таку обробку інформації від органів чуття, яка веде до побудови образу, адекватного як предметові, так і завданням діяльності. До перцептивних дій належать рухи руки, що з тією чи іншою метою обстежують предмет; очі, що відтворюють контур предмета, виділяючи найсуттєвіші його ознаки. Залежно від завдання людина застосовує різні системи перцептивних дій, здобувавши за їх допомогою необхідну інформацію.

Перцептивні дії — особливий вид дій, що суттєво відрізняються від дій, спрямованих на задоволення потреб людини. Мета перцептивних дій — не зміна об'єктів та явищ, а одержання корисної інформації про їхні властивості й характеристики. Так, різні системи перцептивних дій застосовують геодезист, котрий вивчає рельєф місце-



вості, і живописець, який художніми засобами відтворює привабливий ландшафт.

Перцептивні дії в процесі індивідуального розвитку дитини виникають спочатку як розгорнуті зовнішньорухові дії руки чи ока, що обстежують незнайомий предмет чи сукупність предметів і створюють їхні моторні копії. Поступово зовнішні перцептивні дії згортатимуться, втрачують свій зовнішньоруховий малионок і створюють систему внутрішніх перцептивних дій, які становлять механізм зрілого сприймання.

Процес згортання перцептивних дій зумовлений формуванням у суб'єкта численних *систем еталонів*, якими є фіксовані в на-
м'яті найбільш інформативні ознаки предметів. Величезну кількість таких еталонів людина засвоює в процесі цілеспрямованого навчання. Це супільнно вироблені системи фонем рідної мови, геометричні форми, кольори спектра тощо.

Залежно від умов, мотивів, змісту діяльності активізуються різні системи еталонів, змінюються системи перцептивних дій і на цій основі формуються індивідуально — специфічні образи. Мета діяльності, що зумовлює виділення із ситуації певного змісту й формування необхідних для такого виділення перцептивних дій, називається *перцептивною* задачею. Отже, в діяльності людина постійно розв'язує різні за змістом численні перцептивні задачі.

У практичній діяльності, процесах розвитку мови й поняттєвого мислення людини системи її перцептивних еталонів стають більш узагальненими та взаємопов'язаними. Вони оформлюються в цілісні схеми й моделі, в межах яких прогнозуються очікувані властивості та зміни дійсності. Завдяки процесам випереджаючого відображення підвищуються швидкість і змістовність обробки інформації, що надходить сенсорними каналами.

Процес перебудови механізмів сприймання яскраво виявляється, наприклад, у розвитку навичок читання. Оволодіваючи читан-



ням, дитина сприймає текст за допомогою літер, складів, зливаючи звуки у склади й слова. Сприймання тексту протікає дуже повільно і характеризується значною кількістю помилок, зумовленою бідністю еталонів сприйняття, їх низькою узагальненістю. Розуміння тексту дитиною відбувається від його сприймання: сприймання слова передує його осмисленню. У подальшому еталони сприймання стають дедалі узагальненішими. Дитина навчається схоплювати слова повністю, але робить це не без труднощів, бо розуміння тексту відстає від його сприймання. Доросла людина, що володіє технікою читання, сприймає текст не літера за літерою, а схоплює цілі слова. Це помітно з того, що під час швидкої експозиції (0,1–0,2 мс) ми сприймаємо 4–5 літер, не пов'язаних у слово, і до 20 літер, що складають слово. Не сприймаючи всіх літер слова, читаць схоплює найхарактерніші, щоб його відізнати. Досвідчений читаць нерідко сприймає і речення не слово за словом, а схоплює його цілком, спираючись на слова, у яких концентрується основний зміст фрази (рис. 2).

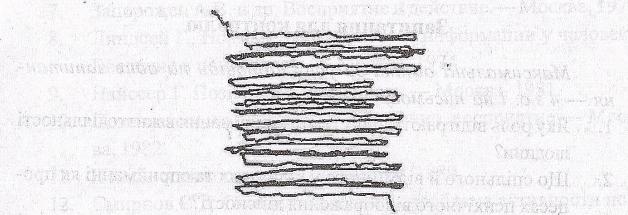


Рис. 2 Запис рухів очей у процесі читання

Яскравим виявом інтелектуалізованого сприймання є спостереження. *Спостереження* — цілеспрямоване, планомірне сприймання предметів і явищ, у пізнанні яких зацікавлена людина. Спостереження характеризується наявністю мети, завданням виділити



певні риси й ознаки того, що сприймається, взаємозв'язки його складових тощо. Відповідно до мети спостереження активізуються різні системи перцептивних еталонів із перцептивних дій, що сприяє виділенню найбільш важливого чи цікавого в об'єкті.

Важливим моментом спостереження є план його проведення. Він слугує узагальненою схемою процесу спостереження, передбачає, що в об'єкті може бути виділене, дає хронологічну послідовність етапів спостереження. Якщо об'єкт складний, і спостереження його має тривалий характер, воно розподіляється за планом на окремі частини, підпорядковані кінцевій меті. У спостереженні людина часто обирає свої органи чуття залежддями, що розширяють її пізнавальні можливості: мікроскопами, телескопами, радіолокаторами, сейсмографами тощо. Застосування підсилюючих органів чуття приладів забезпечує розширення можливості чуттєвого пізнання і водночас допомагає локалізувати його, піднести до рівня творчої, перетворюючої навколоїшній світ діяльності.

Запитання для контролю

Максимальна оцінка за усну відповідь на одне запитання — 4 з.о. і на письмову — 3 з.о.

1. Яку роль відіграють відчуття та сприймання в життєдіяльності людини?
2. Що спільнога й відмінного у відчуттях та сприйманні як процесах психічного відображення дійсності?
3. Які основні властивості відчуттів?
4. Що таке "пороги чутливості аналізатора", які фактори можуть їх змінювати?
5. Які основні властивості сприймання?
6. У чому проявляється активний характер відчуттів і сприймань у взаємодії людини із середовищем?

Теми рефератів

1. Розвиток сенсорної культури особистості.
2. Проблема моделювання процесів сприймання.
3. Розвиток чуттєвої сфери людини в сучасних умовах науково-технічного прогресу.

Література

1. Ананьев Б. Г. Теория ощущений. Ленинград, 1961.
2. Бардин К. В. Проблема порогов чувствительности и психофизические методы.— Москва, 1976.
3. Восприятие и деятельность.— Москва, 1976.
4. Восприятие: механизмы и модели.— Москва, 1974.
5. Грегори Р.Л. Глаз и мозг.— Москва, 1970.
6. Грегори Р.Л. Разумный глаз. Москва, 1972.
7. Запорожец А. В. и др. Восприятие и действие.— Москва, 1977.
8. Линдсей Г., Норман Д. Переработка информации у человека: Введение в психологию.— Москва, 1974.
9. Найссер Г. Познание и реальность.— Москва, 1981.
10. Познавательные процессы: ощущение, восприятие.— Москва, 1982.
11. Психология восприятия.— Москва, 1989.
12. Смирнов С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения.— Москва, 1985.
13. Хрестоматия по ощущению и восприятию.— Москва, 1975.
14. Шехтер М.З. Зрительное опознание: закономерности и механизмы.— Москва, 1981.
15. Шостак В.Л. Природа наших ощущений.— Москва, 1983.



ДИСКУСІЯ:

“Чи мають кольори владу над нашою психікою?”

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Запитання до дискусії

- 1) В чому проявляється психіка людини?
- 2) Завдяки якому психічному процесу ми відчуваємо кольори?
- 3) В чому проявляється сенсибілізація?
- 4) Як кольори впливають на наші почуття?
- 5) Чому дизайнери враховують кольори при оформленні приміщення різного призначення?
- 6) Чим пояснити те, що різні літери людина зафарбовує в різni кольори?

Дослідження зорових відчуттів

Максимальна оцінка — 9 з.о.

Мета дослідження: визначення величини абсолютноого нижнього порога зорового відчуття і оцінка гостроти зору.

Матеріали та обладнання: вимірювальна рулетка і 5 стандартних плакатів із зображенням кілець Ландольтта (діаметр кільця 7,5 мм, товщина лінії 1,5 мм, розрив кільця 1,5 мм; важливо, щоб розриви кілець на плакатах були спрямовані в протилежні боки).

Процедура дослідження

Робоча група складається з експериментатора, з дослідженого і протоколіста. У приміщенні, в якому проводиться дослідження, має бути добре освітлення; довжина приміщення — не менше 6,5 м.



У процесі експерименту досліджуваний, який стоїть спиною до плаката на відстані 6 м, за командою експериментатора повертається і наближається до нього, поки не побачить розрив у кільці. Експериментатор і протоколіст за допомогою рулетки визначають відстань від плаката до досліджуваного, з якої він правильно встановлює місце розриву кілець, і в протоколі записується результат — довжина в см. Дослідження проводиться тричі, кожного разу з новим плакатом.

Інструкція досліджуваному: “За вашими плечима на відстані 6м встановлено плакат із зображенням кільца з розривом. За моєю командою поверніться до нього і поступово наближайтесь. Коли побачите розрив, зупиніться.”

У протоколі дослідження фіксуються самопочуття досліджуваного, а також результати трьох спроб. Якщо результат варіює в межах, більших за метр, то необхідно зробити ще одну спробу.

Обробка та аналіз результатів

Показником нижнього абсолютноого порога зорового відчуття є середній результат трьох серій:

$$P_{\text{ср}} = \frac{P_1 + P_2 + P_3}{3}$$

де P_1, P_2, P_3 — величини відстаней, з яких досліджуваний правильно визначав характер розривів у кільці відповідної серії.

Чим більша відстань, з якої досліджуваний побачив напрямок розриву, тим нижчий і, отже, кращий абсолютной поріг зорової чутливості та, відповідно, вища зорова чутливість.

Оцінка гостроти зору робиться за допомогою таблиці.

Якщо розрив визначено дослідженням з відстані 5 м, то кут розпізнання дорівнює одному градусу, а зір перебуває в діапазоні середніх показників.



Показник порога зорового розрізняння (в см.)	Оцінка гостроти зору									
	9	8	7	6	5	4	3	2	1	
більше 640	621-640	591-590	591-590	501-550	431-500	331-430	201-330	200 і менше		

Якщо гострота зору має показники 1, 2, 3 бали, то це свідчить про ослабленість зору. У цьому разі, окрім звернення до офтальмолога, важливо, щоб досліджуваний проаналізував стан власного здоров'я і звернув увагу на режим праці та відпочинку, на чергування фізичної та розумової праці.

Друге тьюторське заняття

Поняття про пам'ять та увагу

Стислий виклад теми

Пам'ять

Усе, що людина безпосередньо відображає за допомогою процесів відчуття і сприймання, фіксується, упорядковується, зберігається в її мозку, утворюючи індивідуальний досвід, і за потреби використовується в подальшій діяльності.

Пам'ять — це відображення предметів і явищ дійсності у психіці людини в той час, коли вони вже безпосередньо не діють на органи чуття. Вона являє собою ряд складних психічних процесів, активне оволодіння якими надає людині здатності засвоювати й використовувати потрібну інформацію. Пам'ять включає такі процеси: запам'ятовування, зберігання, забування та відтворення. Запам'ятову-

вання пов'язане із засвоєнням і накопиченням індивідуального досвіду. Його використання вимагає відтворення запам'ятованого. Регулярне використання досвіду в діяльності суб'єкта сприяє його збереженню, а невикористання — забуванню.

Матеріальною основою процесів пам'яті є здатність мозку утворювати тимчасові нервові зв'язки, закріплювати їх відновлювати спіді минулих вражень. Ці сліди створюють можливість актуалізації ситуації відповідного буджету, коли подразника, який його викликав свого часу безпосередньо, немає. Запам'ятовування і зберігання трунтуються на утворенні та закріпленні тимчасових нервових зв'язків, забування — на їхньому гальмуванні, відтворення — на їхньому відновленні.

Теорії пам'яті

Поглиблене вивчення пам'яті поставило перед дослідниками ряд нових проблем, і серед них механізми запам'ятовування, хоч саме вони, як здавалося раніше, були найбільш дослідженими. Єдиної концепції щодо цього не існує. Ряд теорій дають можливість уявити стан відповідних наукових розробок.

Психологічні теорії підкреслюють роль об'єкта або активність суб'єкта у формуванні процесів пам'яті. Асоціативний напрям в основу психічних утворень кладе зв'язок. Якщо певні психічні утворення виникають одночасно або безпосередньо одне за одним, то між ними виникає асоціативний зв'язок. Відповідно до різних умов виділяють три типи асоціацій (за суміжністю, за схожістю, за контрастом), які визначаються зовнішніми умовами. Теорія асоціатизму розкриває залежність утворення зв'язків від особливостей об'єкта й водночас недооцінює роль суб'єкта у вибірковому утворенні.

На противагу асоціатизму теорія гештальтизму (від нім. Gestalt — образ) виходить із принципу цілісності відображення



функції психіки, активної ролі свідомості в процесах пам'яті. Відповідно до цієї теорії головним у створенні зв'язків є організація матеріалу, яка й визначає аналогічну структуру слідів у мозку за принципом ізоморфізму, тобто подібності за формою.

Нині дедалі більше визнання дістас *теорія діяльності* особистості. У контексті цієї теорії процеси пам'яті визначаються місцем, яке належить їм у діяльності суб'єкта, тим, що і як він запам'ятує, зберігає, пригадує та яке значення це має для навчальної чи продуктивної діяльності, а також тим, як суб'єкт ставиться до запам'ятуваного матеріалу і з чим його пов'язує у своїй діяльності. Значний внесок у розробку процесів пам'яті з позиції діяльнісного підходу зробила від Україні наукова школа харківських психологів. Грунтово досліджено процеси мимовільного запам'ятування залижно від мети, мотиву й способу виконання завдань навчальної діяльності, зокрема в ході класифікації наочного і словесного матеріалу, та запропоновано заходи значного підвищення продуктивності пам'яті (Г.І. Зінченко). Спеціально вивчалася ефективність взаємозв'язків мимовільного й довільного запам'ятування в умовах шкільного навчання і керування мнемічною діяльністю учнів (Г.К. Сєреда). Доведено, що в управлінні мимовільним і довільним запам'ятуванням учнів доцільно спиратися на ті умови, за яких кожне з них є найпродуктивнішим. Так, умовою продуктивності мимовільного запам'ятування в процесі виконання пізнавального завдання виступає активне розуміння матеріалу, умовою продуктивності довільного запам'ятування — усвідомлення й підпорядкування матеріалу виконанню мнемічного завдання.

Фізіологічні теорії механізмів пам'яті пов'язані з учениям І.П. Павлова про утворення тимчасових нервових зв'язків.

Нейрофізіологічні дослідження з'ясовують перебіг нервового імпульсу й фізичні зміни в провідних шляхах (аксонах, синапсах та дендритах), що полегшують повторне проходження імпульсу знайомим шляхом.

Біохімічні теорії пов'язані з нейрофізіологічними, розкривають механізми пам'яті на клітинному рівні. На першому ступені після дії подразника виникає електрохімічна реакція, наслідки якої викликають короткочасні зворотні зміни в клітинах — це і є фізіологічний механізм короткочасної пам'яті. На основі першої виникає друга стадія більшої тривалості, яка зводиться в основному до біохімічної реакції, пов'язаної з утворенням нових білкових речовин — протеїнів як носіїв довгочасної пам'яті.

Хімічні теорії розглядають механізми пам'яті як хімічні зміни в нервових клітинах під дією подразників. Їдеться про різні перегрупування білкових молекул нейронів і насамперед нуклеїнових кислот, причому дезоксирибонуклеїнова кислота (ДНК) пов'язується з генетичною, спадковою пам'яттю, а рибонуклеїнова кислота (РНК) — з онтогенетичною, індивідуальною пам'яттю. РНК дуже непостійна, може змінюватися з великою частотою й утримувати неймовірну кількість кодів інформації. Подразнення нервових клітин різко змінює вміст РНК, залишає тривалі біохімічні сліди, що надає їй здатності резонувати на повторні дії знайомих подразників і не відповідати на інші впливи.

Види пам'яті

Види пам'яті виділяють за такими критеріями:

- 1) залежно від того, що запам'ятується і відтворюється, яка діяльність переважає, пам'ять поділяють на рухову, емоційну, образну, словесно-логічну;
- 2) за тривалістю закріplення і збереження матеріалу — на короткочасну (оперативну) і довгочасну;
- 3) залежно від того, як процеси пам'яті включаються у структуру діяльності, як вони пов'язані з її цілями та засобами, — на мимовільну й довільну;
- 4) за усвідомленням (розумінням) змісту матеріалу пам'яті — на смислову й механічну.



Рухова пам'ять полягає у запам'ятуванні та відтворенні людиною своїх рухів. Така необхідність виникає переважно в практичній діяльності людини: виробничій, спортивній, навчальній, ігровій та ін. Велике значення цього виду пам'яті пояснюється тим, що вона служить основою для різних практичних навичок, особливо трудових, побутових, життєво важливих (навички ходіння, письма тощо).

Емоційна пам'ять — це запам'ятування і відтворення своїх емоцій і почуттів. Емоції сигналізують про потреби та інтереси, відображають наше ставлення до оточення. Емоційна пам'ять може виявитися сильнішою за інші. Почуття запам'ятується ґрунтовно і надовго, але таке почуття не безпредметне. Тому емоції запам'ятаються не самі по собі, а разом з об'єктами, що їх викликають.

Образна пам'ять полягає в запам'ятуванні образів, уявлень про предмети та явища навколошнього світу, властивостей і зв'язків між ними. Вона буває зоровою, слуховою, дотиковою, нюховою, смаковою, залежно від аналізаторів, з якими пов'язане її походження. Завдяки їй ми запам'ятуємо й відтворюємо картини природи, мелодії пісень, пахощі весни, смак чаю тощо.

Словесно-логічна пам'ять є специфічно людською пам'яттю, що базується на спільній діяльності двох сигнальних систем, у якій головна роль належить другій. Змістом словесно-логічної пам'яті є наші думки, поняття, судження, що відображають предмети і явища з їх загальними властивостями, істотними зв'язками та відношеннями. Думки не існують без мови, тому таку пам'ять називають не тільки логічною, а й словесною. Запам'ятування може відбуватися за тими самими словами або змістом, що вимагає взаємодії з різними психічними процесами і має різну ефективність.

Короткочасна пам'ять характеризується швидким запам'ятуванням матеріалу, негайним його відтворенням і коротким строком зберігання.



Виділяють також *оперативну пам'ять* — запам'ятування, збереження і відтворення інформації в міру потреби для досягнення мети в конкретній діяльності або виконання окремих операцій. Після завершення діяльності матеріал пам'яті має зразу ж забуватися, інакше він може негативно вплинути на наступні операції.

Довгочасна пам'ять базується на довгостроковій функції пам'яті, характеризується тривалим зберіганням і наступним використанням інформації в діяльності людини.

Оперативний, короткочасний і довгочасний різновиди пам'яті пов'язані між собою, що зумовлюється як змістом запам'ятуваного, так і цілями й засобами діяльності, в яку включаються процеси пам'яті.

Мимовільна пам'ять полягає в запам'ятуванні та відтворенні матеріалу без спеціальної мети його запам'ятати або пригадати. Без спеціальних намірів і зусиль ми збагачуємо пам'ять під час нашої діяльності, непомітно для нас самих формується основна частина нашого досвіду.

Довільна пам'ять — це запам'ятування і відтворення, коли людина ставить перед собою мету запам'ятати, коли виникає потреба в навмисному заучуванні.

Смислова пам'ять пов'язана з розумінням того змісту, що запам'ятується. Вона спирається на смислові зв'язки, які вже утворили системи словесних і образних асоціацій і становлять основу досвіду людини.

Механічна пам'ять діє у тих випадках, коли не досягається розуміння заучуваного матеріалу, а навмисне чи ненавмисне запам'ятується речі, які до кінця не усвідомлюються.

Засвоюваній матеріал найчастіше буває більш або менш зrozумілим. Тому в кожному випадку необхідне поєднання смислової та механічної пам'яті.



Загальна характеристика процесів пам'яті

Особливістю пам'яті є те, що її складові виступають водночас і як автономні процеси. Аналізуючи окремі процеси пам'яті, доводиться абстрагуватися від зв'язків і визначати кожний з них за домінуючими ознаками.

Запам'ятовування — це закріплення образів сприймання, уявлень, думок, дій, переживань і зв'язків між ними через контакти нових даних з набутим раніше досвідом. Процес запам'ятовування відбувається у трьох формах: відбиття, мимовільного й довільного запам'ятовування.

Первинне відбиття нерідко відіграє вирішальну роль у запам'ятовуванні, становить основу для закріплення матеріалу.

Мимовільне запам'ятовування виступає як продукт і умова здійснення пізнавальних і практичних дій або результат багаторазового повторення. Це досить продуктивна форма запам'ятовування, яка до того ж не вимагає спеціальних зусиль для засвоєння. Запам'ятовування здійснюється в процесі виконання завдань ніби саме по собі. Активно діючи з об'єктами, людина мимохідь їх запам'ятовує.

Незважаючи на ефективність мимовільного запам'ятовування, провідною формою запам'ятовування вважається довільне. Воно дає змогу запам'ятати те, що треба в даний момент, і настільки, щоб забезпечити успіхи в навчанні, розвитку, виконанні завдань. Це вимагає часу й додаткових зусиль, проте забезпечує необхідний рівень готовності індивіда до виконання певних завдань.

Збереження — це процес утримання в пам'яті відомостей, одержаних у ході набування досвіду. Великою мірою він залежить від якості та глибини запам'ятовування, використання матеріалу пам'яті в своїй діяльності. Без використання матеріал пам'яті поступово забувається.



Забування — процес, протилежний збереженню, і виявляється він у тому, що актуалізація забутих образів чи думок утруднюється або стає взагалі неможливою. Цей процес ґрунтується на явищі гальмування умовно-рефлекторних зв'язків під впливом різних чинників із гасанням слідів, що утворилися раніше.

Цікавими щодо цього є думки З.Фрейда, який пов'язував забування з потребами, емоціями, мотивами діяльності. Він стверджував, що часто причиною забування є не зовсім усвідомлений мотив — небажання пам'ятати. Негативні емоції, брак погреби теж сприяють виникненню умов для підсвідомого забування. Люди не-рідко схильні швидше забути неприємне, уникнути згадок про сумні випадки у своєму житті, позбавитись від усього, що викликає внутрішній протест, негативні переживання, порушує комфорту.

Згадування — це відтворення попереднього досвіду відповідно до змісту й завдань діяльності. Воно буває мимовільним (наприклад, ненавмисне згадування) або довільним, коли ставиться репродуктивне завдання, робиться вольове зусилля, організуються спеціальні мнемічні дії.

Однак часом нам не вдається згадати щось потрібне одразу. Таке згадування вимагає напруження розумових зусиль, переборення труднощів і називається *пригадуванням*. При ньому людина вирішує іноді досить складні мнемічні задачі, аналізує умови, обдумує логічні зв'язки, залучає все відоме, по-новому його впорядковує, глибше усвідомлює завдання, виявляє активність і наполегливість. Як один з різновидів відтворення виділяють *спогади* — локалізовані в часі й просторі згадування людини про своє минуле життя, переважно в яскравій образно-логічній формі, з усіма обставинами.

Мнемічні властивості особистості

Особистісні особливості пам'яті полягають в індивідуальних поєднаннях видів пам'яті, специфіці окремих процесів і властивост-



тей, змісту надбань і професійній спрямованості. Відмінності в рівні розвитку пам'яті значною мірою залежать від особливостей типів вищої нервової діяльності і передаються людині у спадок. Швидкість і стійкість тимчасових нервових зв'язків зумовлені наявністю сильних процесів збудження і гальмування, а це сприяє швидкому й міцному запам'ятуванню. Низька рухливість основних фізіологічних процесів знижує швидкість запам'ятування, а слабке гальмування — точність запам'ятування, негативно впливає на його міцність. Більш сприятливі передумови готовності до відтворення пов'язані з рухливими нервовими процесами збудження і гальмування.

Індивідуальні відмінності виявляються не тільки в загальному рівні розвитку пам'яті, а й у рівні розвитку окремих видів пам'яті кожної людини: словесно-логічної, образної, рухової та емоційної.

Людина з домінуванням логічної пам'яті легко запам'ятує поняття в словесній формі, теоретичні ідеї, логічні конструкції суджень тощо.

Говорячи про виняткову роль того чи іншого виду пам'яті в діяльності особистості, слід зазначити, що найчастіше йдеться про зорову і слухову пам'ять. Очевидно, що природною основою цих двох видів пам'яті є не тільки й не стільки робота відповідних аналізаторів, скільки особливості діяльності півкуль головного мозку. Адже їх специфічними функціями визначаються всі сторони діяльності, і пам'ять зокрема. Функція правої півкулі стосується переважно образної пам'яті, а лівої, в якій розташовані мовні центри, — словесно-логічної.

Залежно від того, який зміст матеріалу і з якою метою його запам'ятує людина, в неї формується професійна пам'ять. Образний вид пам'яті властивий інженерам і працівникам матеріального виробництва, художникам, письменникам, акторам і музикантам, зокрема, зоровий тип інтенсивніше формується в художників, інженерів, виробничників, а слуховий — у музикантів, акторів. Споріднений матеріал краще асоціюється і запам'ятується. Так, інже-



нер-конструктор легко скоплює будову й функції технічного пристрою, а музикант без труднощів запам'ятує нову мелодію.

Вивчення пам'яті

Знання про індивідуальні відмінності пам'яті можна здобувати різними шляхами і методами, відомими в психології. Для учнівської молоді досить ефективний метод аналізу результатів діяльності, оскільки успішність школярів і студентів великою мірою залежить від реалізації властивостей їхньої пам'яті. Методи бесіди, опитування, рейтингу, експерименту можуть бути корисними для загального вивчення пам'яті майже всіх категорій людей. З метою глибшого дослідження окремих властивостей доцільно використовувати експериментальні методики та тестові випробування.

Методика вивчення запам'ятування чисел (механічна пам'ять) дає можливість демонструвати матеріал для запам'ятування як шляхом зорового сприймання, так і слухового, проводити випробування індивідуально з кожним і з групою одночасно. Методика передбачає виготовлення кількох таблиць із рядами двозначних чисел. Для зорового сприймання кожний ряд має бути на окремій таблиці, а для зачитування і сприймання на слух усе може бути розташоване на одній таблиці. Числа — від 21 до 98, за винятком таких, як 20, 30, 22, 33 і подібних. У кожному ряді вміщується по 12 двозначних чисел, написаних без коми.

43 91 42 89 65 83 34 51 23 84 71 94
64 28 93 57 87 68 46 37 39 52 74 49
73 67 91 43 81 62 32 27 53 85 29 94
54 93 71 58 35 82 61 47 97 21 59 34

Перший ряд розрахований на пробну експозицію і введення піддослідних в актуальний стан, останні три варіанти контролльні.



Умови випробування передбачають зачитування (наочну експозицію) одного ряду, а піддослідні повинні слухати і спробувати запам'ятати всі числа. Після читання за сигналом треба записати все запам'ятуване в будь-якому порядку, час експозиції (читання) одного ряду — 30 с.

За результатами випробування підраховується кількість правильних відповідей з кожного ряду й обраховується середній показник. Він має бути в межах 2 і 7 — для слухового сприймання, 3 і 9 — для зорового (орієнтовно).

Методика вивчення смислової пам'яті допомагає виявити вплив смислових зв'язків на запам'ятування словесного матеріалу. Матеріал для запам'ятування — 10 пар слів. Усього потрібні три варіанти набору слів.

промінь — сонце	шум — вода	замок — двері
міль — свинець	стіл — обід	день — доба
сучок — ялинка	міст — річка	ставок — гребля
рік — місяць	гринів — копійка	тварина — лисиця
пурпур — число	ліс — велмідь	око — вухо
світло — зоря	дуб — жолудь	ніч — зірка
Марс — планета	динамін — постріл	шлях — дорога
будинок — двері	рій — бджола	сад — квіти
ніж — виделка	година — час	куля — війна
листя — дерево	гвіздок — дошка	дощ — парадолька

Спочатку з інтервалом 2 с зачитуються пари слів одного ряду, а піддослідний намагається встановити зв'язки між словами й запам'ятати. Через 10 с зачитуються тільки перші слова з інтервалом 5 с, а піддослідний має записати інші слова пари. Так усі три ряди. Потім підраховуються правильні відповіді, орієнтовно для серії в середньому їх може бути до 9. Обраховуємо коефіцієнт словесно-логічного запам'ятування, визначивши відношення одержаного результату до зачитаних пар.

Методика вивчення образної пам'яті дає можливість виявити її обсяг, що важливо для профідбору на художній та технічні

професії. Піддослідному протягом 20 с демонструється таблиця з 16 зображеннями. Зображення треба запам'ятати і за 1 хв відтворити на бланку, відповідно заповнивши клітинки зображеннями або написами в словесній формі.

Оцінка результатів здійснюється за кількістю відтворених образів. Норма — шість і більше правильних відповідей. Методика використовується в групі та індивідуально.

Застосовуючи стандартні тестові методики, треба мати на увазі, що шкали оцінювання розроблені для певних умов і контингентів.

Тому бажано розробити шкалу для тих умов і груп, з якими проводиться робота і вивчення властивостей пам'яті.

Процедура істотно підвищить надійність одержуваних даних.

Виховання пам'яті

Розвиток пам'яті залежить від того, як забезпечується управління цим процесом. Педагоги мають створювати умови, що прискорюють навчання, дають можливість краще засвоїти і зберегти в пам'яті знання.

Розвиток пам'яті насамперед залежить від зацікавленого включення особистості в продуктивну діяльність, зокрема навчальну, спрямовану на самостійне пізнання світу або досягнення нових результатів діяльності. Виховання пам'яті нерозривно пов'язане з вихованням самої особистості. Для розвитку пам'яті в учнівській молоді треба виховувати передусім позитивні мотиви навчання і праці, любов до знань і трудової діяльності, зацікавленість у результатах діяльності та почуття відповідальності за виконання своїх обов'язків.

Слабка пам'ять не існує сама по собі. Це є не що інше, як слабка увага і розпорошена спостережливість, спрямована одночасно на кілька предметів. Тому треба систематично розвивати вольову увагу й навички концентрації думки спеціальними вправами.



Для запам'ятування важливим є перше враження, його якість і глибина. Воно посилюється комплексним сприйманням об'єкта різними органами чуття. Вся інформація має сприйматись як щось змістове ціле й значуще, логічно пов'язане. Краще, якщо вона є предметом активної діяльності, зацікавлених роздумів, розумової переробки: виділення головного, істотних зв'язків, структурування, аргументації тощо. Легко й надійно запам'ятується новий матеріал, пов'язаний з попереднім досвідом, коли він його чимось доповнює і збагачує, розширяє можливості діяльності особи. Ефект запам'ятування значно посилюється, якщо інформація є для суб'єкта необхідною, пов'язана з метою його діяльності, становить певний інтерес.

Удосконалення пам'яті вимагає постійних тренувань. Регулярна і напружена робота пам'яті стає звичкою, створює умови для формування продуктивної пам'яті. Тренування не повинно бути ізольованим актом, штучним повторенням одного й того самого. Тренуючи пам'ять, кожного разу потрібно виявляти наполегливість, волю та впевненість, постійно домагатись поліпшення результатів запам'ятування. Не треба надмірно лякати себе невдачами, вдосконаленню нам'яті дуже шкодять перенапруження, негативні емоції, пасивність і лінощі. Завдання крок за кроком повинні збільшуватись, а їх виконання свідчитиме про зростання тренувального ефекту.

Важливо умовою ефективного запам'ятування є дотримання певних правил. Запам'ятувати треба в доброму настрої й на "свіжку голову", коли ще не настала втома. Під час запам'ятування не треба чергувати матеріал, близький за формулою і змістом. Слід обробляти інформацію для запам'ятування, порівнюючи різні дані, спираючись на асоціації (смислові й структурні), виділяючи опорні сигнали ("вузлики на пам'ять"). Потрібно творчо застосовувати мнемотехнічні прийоми, штучно наділяючи інформативний матеріал смисловими зв'язками, змістом, значенням, залишаючи різні види пам'яті.



Головний сенс мнемотехнічних прийомів полягає в тому, що матеріал запам'ятування глибше аналізується, структурується і більше усвідомлюється. Так, при запам'ятуванні історичних дат можна використати порівняння за схожістю і контрастом з відомими подіями, при запам'ятуванні іноземних слів — з уже засвоєними словами або зі словами рідної мови тощо.

Чим більше людина знає, тим легше їй запам'ятати нове, пов'язуючи маловідоме з нагромадженим досвідом. Засвоєння понять та інших інформативних даних у процесі багаторазового повторення створює базу для подальших асоціацій з новим матеріалом запам'ятування. Тому на початкових етапах навчання, коли нову інформацію нема з чим пов'язувати, виникають значні труднощі й доводиться багато разів повторювати, щоб добре запам'ятати.

Пропонуємо вправи, що змінюють спостережливість і пам'ять:

1. Уважно подивіться на знайомий предмет, потім, заплющивши очі, образно уявіть його собі в подробицях. Розгляньте очі, ще раз погляньте на нього і зазначте, які деталі були вами випущені.
2. Вивчений предмет спробуйте намалювати з пам'яті. Потім вигляйте, що забули намалювати.
3. Опишіть із пам'яті риси добре знайомої людини; спостерігаючи за цією людиною під час зустрічі, уточніть не помічені вами риси її обличчя.
4. Подивіться на 7–15 дрібних предметів, а потім з пам'яті опишіть їх.
5. Спробуйте добре роздивитися предмет, що падає. Потім опишіть його якомога точніше.
6. Огляньте кімнату, запам'ятайте, що в ній знаходиться. Потім заплющіть очі й уявіть образ побаченого в подробицях.
7. Згадайте голос та інтонацію фрази знайомої вам людини й спробуйте із заплющеними очима уявно знову почути. Потім повторіть фразу вголос, а під час зустрічі з цією людиною повторівніть "оригінал" з імітацією.



Основні прийоми довільного запам'ятовування такі:

1. Треба чітко визначити мету, завдання запам'ятовування. Мнемічне завдання полягає в чіткому формулюванні того, що і як треба запам'ятати та міцно закріпити. Якщо таке завдання спеціально не ставиться, то матеріал запам'ятовується значно гірше. Так, у дослідженні одній групі ставилося завдання запам'ятати матеріал, щоб відповісти наступного дня, а іншій — запам'ятати надовго. Перевірку проведено через чотири дні, результати виявилися набагато кращими в другій групі — адже відомо, як швидко забувається матеріал, вивчений тільки для іспиту.
2. У довільному запам'ятовуванні слід сформувати стійкі мотиви до запам'ятовування: набування знань, почуття відповідальності. Якщо людина належним чином не вболіває за справу, невідповідально ставиться до запам'ятовування, то вона швидко забуває те, що треба пам'ятати.

3. Необхідно умовою запам'ятовування є розуміння матеріалу, утворення смислових зв'язків, якщо вони недостатні, та використання ефективних прийомів запам'ятовування. Незрозумілій матеріал, як правило, не викликає інтересу й запам'ятовується гірше, ніж систематизований, зрозумілій. Для поліпшення умов запам'ятовування варто зробити матеріал зрозумілим і привабливим. Заспосування того чи іншого способу запам'ятовування являє собою довільне асоціювання, пов'язування певних одиниць матеріалу, який треба запам'ятати. Щоб запам'ятати номер телефону, кожний якось кодує його цифрові значення, групует цифри з відомих дат, схожих номерів і складає змістовий вираз.

4. Важливою умовою ефективного запам'ятовування є сприятливий психічний стан для засвоєння нового матеріалу. Погано сприймає матеріал людина втомлена, роздратована, пригнічена. Відомі випадки осяяння пам'яті перед сном і після пробудження вранці.

5. Для крацього запам'ятовування і тривалого збереження потрібне повторення матеріалу при заучуванні. Правильна організація повторень вимагає дотримування ряду умов, зокрема розподілу повторень у часі. Перші повторення мають бути інтенсивнішими, оскільки забування матеріалу на початку відбувається швидше, а пізніше темп повторень може бути вповільнений.

6. У керівництві розвитком пам'яті учнів важливе значення має врахування вчителем їх індивідуальних особливостей. При цьому слід більше спиратися на переваги mnemonicих властивостей особистості.

Запитання для перевірки

Максимальна сума балів за усну відповідь на одне запитання — 3 з.о., за письмову — 4 з.о.

1. Схарактеризуйте пам'ять та її місце в системі психічних процесів.
2. Які фізіологічні та біохімічні основи пам'яті?
3. Дайте психологічну характеристику процесам пам'яті.
4. Які існують різновиди пам'яті? Дайте їх класифікацію.
5. Чим довільне запам'ятовування відрізняється від мимовільного?
6. У чому полягають умови ефективності мимовільного запам'ятовування?
7. Схарактеризуйте оперативну пам'ять, її особливості та відмінності від короткочасної.
8. Які чинники впливають на ефективність довгочасної пам'яті?
9. Охарактеризуйте індивідуальні особливості пам'яті.
10. У чому полягають явище ремінісценції й механізми його виникнення?
11. Що таке порушення нам'яті (амнезія)?



12. Які існують методики дослідження пам'яті людини?
13. Як відбувається розвиток і виховання пам'яті?
14. Які існують методи тренування пам'яті?

Теми рефератів

Максимальна оцінка — 15 з. о.

1. Пам'ять і розвиток особистості.
2. Найважливіші теорії пам'яті в психологічній науці.
3. Види пам'яті.
4. Пам'ять людини і пам'ять машини.
5. Пам'ять у навчальній діяльності людини.
6. Розвиток пам'яті у філогенезі.
7. Умови доброго запам'ятування і збереження.
8. Розвиток пам'яті в дітей.
9. Індивідуальні особливості пам'яті та здібності людини.
10. Взаємодія розвитку пам'яті, мислення й уяви.
11. Методики дослідження пам'яті людини.

Рекомендована література

1. Асмолов А.Г. Принципы организации памяти человека: Учеб. пособие.—Москва, 1985.
2. Аткинсон Р. Человеская память и процесс обучения / Пер. с англ.—Москва, 1980.
3. Ашмарин И.П. Загадки и открытия биохимии памяти.—Ленинград, 1975.
4. Бузан Т. Скоростная память.—Москва, 1995
5. Громова Е. А. Эмоциональная память и ее механизмы.—Москва, 1980
6. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание.—Москва, 1961
7. Иванов-Муромский К.А. Мозг и память.—Киев, 1987.



8. Ильюченок Р.Ю. Память хорошая, память плохая.—Москва, 1991.
9. Клацки Р. Память человека. Структура и процессы / Пер. с англ.—Москва, 1978.
10. Корсаков И.А., Корсаков Н.К. Наедине с памятью.—Москва, 1984.
11. Лапп Д. Улучшаем память — в любом возрасте / Пер. с фр.—Москва, 1993.
12. Лезер Ф. Тренировка памяти / Пер. с нем.—Москва, 1979.
13. Матюгин И., Чакаберия Е. Зрительная память.—Москва, 1992.
14. Матюгин И., Рыбникова И. Методы развития памяти, образного мышления, воображения.—Москва, 1996.
15. Нейрохимические основы обучения и памяти / Под ред. Р.И. Кругликова.—Москва, 1989.
16. Норман Д. Память и обучение / Пер. с англ.—Москва, 1985.
17. Роговин М.С. Проблемы теории памяти.—Москва, 1977.
18. Смирнов А.А. Избранные психологические труды: В 2 т. Москва. 1987, Т. 2.
19. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под ред. Ю.Г. Гиппенрейтер, В.Я. Романова.—Москва, 1979.
20. Шабанов П.Д., Бородкина Ю.С. Нарушения памяти и их коррекция.—Ленинград, 1989.
21. Падриков В.Д., Черемошкина Л.И. Мнемические способности: развитие и диагностика.—Москва, 1990.

Завдання для самостійного опрацювання

Психологічно обґрунтуйте способи керівництва пам'яттю.
Максимальна оцінка однієї відповіді — 3 з.о.

- 1) Чітко сформульована мета діяльності.
- 2) Активна розумова праця з матеріалом.
- 3) Переказ тексту своїми словами.



- 4) Складання плану зачучування матеріалу.
- 5) Негативна емоційна оцінка важкого матеріалу.
- 6) Нелегкий мотив запам'ятовування.
- 7) Самостійний висновок.

Проведення психологічного дослідження

- 1) Провести психологічне дослідження із студентами.
Максимальна оцінка — 10 з. о.
- 2) Вивчити пам'ять студентів.
Максимальна оцінка — 10 з. о.

Методика вивчення короткочасної пам'яті

Ціль: Вивчення об'єму короткочасної зорової пам'яті.

Опис: Випробовуваний повинен запам'ятати, а потім відтворити максимальну кількість чисел з показаної таблиці.

Інструкція: “Зараз вам буде показана таблиця з числами. Ви повинні спробувати за 20 секунд запам'ятати і потім записати яко-мога більшу кількість чисел. Увага, почали!”

Оцінювання. За кількістю правильно відтворених чисел проводиться оцінювання короткочасної зорової пам'яті. Максимальна кількість інформації, яка може зберігатися у короткочасній пам'яті, — 10 одиниць матеріалу. Середній рівень: 6–7 одиниць.

15	39	87	23
94	65	79	46
83	19	69	52



Діагностика зорової пам'яті

Методика: “10 слів”.

Рекомендований набір слів: дирижабль, лапа, яблуко, олівець, гроза, качка, обруч, вітряк, папуга, листок.

При нормальному об'ємі короткочасної зорової пам'яті студент повинен відтворити не менше 6 слів.

Діагностика здорової механічної пам'яті

Методика “Запам'ятай двозначні числа”.

Інструкція: На плакаті написані 12 двозначних чисел. (Цей плакат демонструється не менше 30 секунд, потім забирається). Подивітесь на них уважно. Після того, як плакат заберуть, запишіть двозначні числа у будь-якому порядку.

Обробка даних: якщо правильно записано 8-9 чисел, то це свідчить про хороший рівень розвитку зорової механічної пам'яті.

Плакат з двозначними числами:

34	87	93
48	16	26
52	43	12
64	76	51

Смислові пам'яті

10 пар слів студент повільно читає, між словами існує смисловий зв'язок. Потім через невеликий інтервал часу читає лише перше слово із кожної пари, інші студенти групи повинні в цей час пригадати друге слово ізожної пари. Потім просимо студентів записати всі слова парами на аркуші паперу.

Оцінка результатів: підраховується число правильно відтворених пар. Якщо правильно відтворити 6 пар із 10, то можна рахувати, що смислові пам'яті розвинута досить добре.



Рекомендований набір пар слів:

ШУМ – ВОДА	ДУБ – ЖОЛУДЬ
СТИЛ – ОБІД	ДИЧИНА – ПОСТРІЛ
МІСТ – РІКА	РІЙ – БДЖОЛА
РУБЕЛЬ – КОПІЙКА	ГОДИНА – ЧАС
ЛІС – ВЕДМІДЬ	ЦВЯХ – ДОШКА

Методика “Оперативна пам’ять”

Ціль: Вивчення оперативної пам’яті.

Інструкція: “Зарах я назувам вам п’ять чисел. Ваше завдання спробувати запам’ятати їх, потім в умі скласти перше і друге числа, а отриману суму записати, скласти друге і третє число, суму записати; скласти четверте з п’ятим, знову записати суму. Таким чином, ви отримаєте чотири суми. Час для обчислень — 15 секунд. Після чого я зачитую наступний ряд чисел. Чи є питання? Будьте уважні, числа зачитуються тільки один раз”.

Обробка даних

Підраховується число правильно знайдених сум. Максимальне їх число — 40.

Норма для дорослої людини — від 30 й вище.

Числові ряди

а) 5, 2, 7, 1, 4 е) 4, 2, 3, 1, 5

б) 3, 5, 4, 2, 5 ж) 3, 1, 5, 2, 6

в) 7, 1, 4, 3, 2 з) 2, 3, 6, 1, 4

г) 2, 6, 2, 5, 3 і) 5, 2, 6, 3, 2

д) 4, 4, 6, 1, 7 к) 3, 1, 5, 2, 7

Ключ

а) 7 9 8 5 е) 6 5 4 6

б) 8 9 6 7 ж) 4 6 7 8

в) 8 5 7 5 з) 5 9 7 5

г) 8 8 7 8 і) 7 8 9 5

д) 7 9 7 8 к) 4 6 7 9



Увага

Поняття про увагу

Навколо нас середовище постійно впливає на органи чуття людини, проте не всі подразники вона відображає однаково чітко. Захоплені своєю працею, робітник не помічає, що довкола нього відбувається, хоч на виробничій ділянці вирує життя: метушаться люди, гуркочуть механізми. З того, що залишається в полі його зору, одне сприймається чітко, а інше відступає на задній план і тільки в міру потреби включається в зону ясного бачення.

Свідомість індивіда не спроможна відобразити все, що робиться навколо нього, не може з'ясувати водночас усі питання складного завдання. Для їх чіткого усвідомлення потрібне виділення окремих предметів і явищ дійсності та послідовне їх відображення. Можливості ясного бачення дорослої людини обмежуються 4–6 об’єктами одночасно. Тому вона завжди спрямована на щось, уважна до одних предметів і явищ навколоїншого середовища й неуважна до інших. Функцію уваги можна порівняти з лінзою, яка збирає у фокус сонячні промені і запалює дерево. Так і увага збирає у фокус розумові сили людини й спрямовує їх на розв’язування проблем, що постають перед нею.

Увага — не саме відображення, вона не має свого предмета пізнання. Це не самостійний психічний процес, а швидше його необхідна умова, форма окремої відображенняльної і продуктивної діяльності на різних рівнях свідомості. Отже, увага є формою організації психічної діяльності людини, яка полягає в спрямованості й зосередженості свідомості на об’єктах, що забезпечує її виразне відображення.

Увага завжди тісно пов’язана з діяльністю людини, забезпечує її свідомий характер, а також нею стимулюється і регулюється. Діяти — означає бути уважним до об’єктів діяльності.



Концепції довільної внутрішньої зосередженості свідомості та емоційно-вольової активності, що виявляються в увазі, розроблялися ще в межах інтропективної психології. Проте вони не пояснювали механізми виникнення і розвитку уваги. На спробу науково обґрунтувати ці механізми вперше натрапляємо в *моторній теорії уваги*, авторами якої були французький психолог Т. Рібо і російський психолог М.М. Ланге. Ця теорія надає надзвичайно важливого значення зовнішнім виявам уваги, розглядаючи роль рухів не стільки як побічний вияв, скільки як умову виникнення уваги. Рух, зазначали вони, фізіологічно підтримує і посилює акт уваги, налаштовуючи органи чуття на зосередження або відвернення свідомості. Руховий ефект уваги та вміння ним керувати розкриває механізми довільної уваги. Довільно регулюючи рухи, пов'язані з чимось значущим, можна відповідно активізувати й спрямувати увагу. Якщо, підкresлювали прихильники цієї теорії, усунути рухи, то від уваги нічого не залишиться, тобто неможливо стане сама увага. Звичайно, роль рухів у підтриманні уваги безперечна. Проте не можна зводити до них саму увагу.

У 20–30-ті роки досить поширилою була *теорія уваги* Д.М. Уз-надзе, пов'язана з поняттям установки. Згідно з цією теорією, увага — особливий стан налаштованості, породжений впливом попереднього досвіду на наступні дії суб'єкта. Наприклад, пояснив автор, якщо потримати в руках однакові за об'ємом, але різні за вагою кульки, то потім суб'єктивно по-різному будуть оцінюватися за вагою інші кульки. Установка, що виникла внаслідок інозії, впливатиме на сприймання ваги предмета, що пов'язано з увагою. Вона внутрішньо зумовлює стан уваги людини, що в подальшому впливає на орієнтацію в умовах певної ситуації.

Рефлекторна теорія уваги (І.М. Сеченов, І.П. Павлов, О.О. Ухтомський) пов'язує причини, що викликають увагу та її розвиток, із впливом зовнішнього середовища. Предмети і явища зовнішнього світу, діючи через рецептори на мозок людини, викли-



кають у неї орієнтуальні рефлекти та пристосувальні рухові реакції, які в процесі розвитку досягають тонких диференціацій та досконалості. Орієнтуальні реакції змінюють перебіг мозкових процесів у корі великих півкуль головного мозку, створюють осередок оптимального збудження (за І.П. Павловим) або домінанту (за О.О. Ухтомським). У цих зонах легко утворюються тимчасові нервові зв'язки, вирішуються нові проблеми. Виникнення домінант викликає гальмування в сусідніх ділянках кори головного мозку, блокує інші реакції організму, підпорядковує собі побічні імпульси подразнення, посилюючи завдяки їм увагу до основної діяльності. Інші дії в цей час можуть виконуватися переважно в автоматизованому режимі, обмежуючись менш активними ділянками кори мозку.

У межах концепції поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна увага розглядається як функція психічного контролю за змістом дій людини. Як діяльність контролю вона є не від'ємним елементом орієнтуально-дослідницької діяльності, але не становить самостійний процес, не має окремого продукту, а тому завжди спрямована на те, що створюється іншими процесами.

Існує концепція уваги, що будється на принципі взаємодії свідомості й діяльності особистості (М.Ф. Добринін, Е.О. Мілєрян, Ф.Н. Гоноболін, І.В. Страхов та ін.). Її вихідне положення полягає в тому, що увага нерозривно пов'язана з діяльністю, в діяльності вона існує і нею підтримується. Розглядувана концепція певною мірою асимілює й узагальнює окремі положення різних теорій і в цьому плані є універсальною.

Природа уваги

Однак фізіологічний механізм уваги набагато складніший за описаний. Неабияке значення тут має і ретикулярна формaciя — сіткоподібне утворення, яке посилює значущі сигнали, пропускаючи їх у кору мозку, і гальмує інші. Це сприяє відсіву стимулів, що



досягають зони чіткого усвідомлення. Повніше уявлення про динаміку уваги дає можливість скласти відкрите І.П. Павловим явище, назване *осередком оптимального збудження*. Один значущий подразник або їх комплекс викликає за законом індукції нервових процесів гальмування в суміжних ділянках кори головного мозку. Об'єкти, імпульси яких доходять до зони оптимального збудження, відображаються у свідомості людини, а ті об'єкти збудження, які потрапляють у загальновані ділянки кори, залишаються поза увагою.

Осередок оптимальною збудження є динамічним утворенням взаємодії споріднених збуджень середньої інтенсивності, що найбільше сприяє створенню нормальних умов для певної діяльності. Зміна подразників, триває їх дія на одній ті самі центри головного мозку викликають переміщення осередку на інші ділянки кори та зміну обрисів його форми, що узгоджується з динамікою зміни місця діяльності індивіда.

Ця ідея набула подальшого розвитку в працях О.О. Ухтомського, який назвав явище, що розглядається, *домінантого*, тобто панівним осередком збудження. Він довів, що цей осередок відносно стійкий, він не тільки гальмує, а й підпорядковує собі побічні імпульси, завдяки їм посилюючись і набуваючи більшої стійкості. Відоме явище, коли слабкі звуки музики, звичний шум у приміщенні іноді навіть підсилюють зосередження уваги на виконуваній роботі, а їхня відсутність часом відволікає увагу від роботи.

Виникнення панівної домінанти спонукається актуальними проблемами, мотивами, інтересами, а зміна домінант зумовлюється виникненням нових потреб, сильніших і значущих.

Проте поняття оптимального осередку збудження, або домінанти, до кінця не розкриває механізми уваги людини, зокрема її довільний характер. Якщо фізіологічний механізм уваги полягає в концентрації збудження, викликаного об'єктивними зовнішніми чи внутрішніми подразниками, у певних ділянках кори головного мозку (але при цьому невідомо, який зміст за цим приховується), то

психологічний механізм пояснює його через різноманітні взаємозв'язки людини з навколоїшнім середовищем, через здатність ставити перед собою мету, підпорядковуючи її досягненню всі свої можливості й дії, а це дає змогу регулювати увагу. Керуючись певними цілями й мотивами, людина спрямовує увагу переважно на необхідні їй об'єкти, зосереджується на них, незважаючи на перешкоди, абстрагується від того, що не пов'язане з метою діяльності.

Види уваги

Залежно від активності людини та співвідношення зовнішніх і внутрішніх умов виникнення увагу поділяють на мимовільну, довільну й післядовільну.

Мимовільна увага — це зосередження свідомості людини на об'єкті внаслідок його особливостей як подразника. Особливості подразників, завдяки яким привертається увага людини, відрізняються великою силою, інтенсивністю, контрастом, новизною, посиленням або послабленням, просторовими змінами руху, раптовістю появи об'єкта. *Довільна увага* — це та, що свідомо спрямовується і регулюється особистістю. Людина виявляє активність, ставить віддалені цілі і змушена довільно зосереджувати свою увагу на їх досягненні. Тому вона повинна докладати зусиль, щоб бути уважною, особливо до того, що спершу і непривабливе, і нецікаве. Довільна увага пов'язана з силою волі та здатністю долати зовнішній внутрішній перешкоди.

Досягнення мети трудової діяльності вимагає не тільки вміння зосереджуватись на ній, а й відвертатися від побічних стимулів, переборювати не тільки зовнішні, а й внутрішні перешкоди, розподіляти свої зусилля на виконання окремих етапів праці, хоча вони бувають і непривабливими, контролювати цей процес до кінця. І чим віддаленіша мета і складніший шлях її досягнення, менш приваблива сама робота, тим більше вимагає вона довільної уваги.



Спочатку виникають труднощі, але згодом людина заглиблюється і поринає у виконання завдання, стає уважною мимовільно, бо її зацікавлює сам зміст діяльності. Цю увагу називають вторинною мимовільною, або післядовальною. Таку захопленість нерідко можна помітити в діяльності фахівців, зайнятих творчою працею; інженерів-конструкторів, технологів-розробників, наладчиків, письменників, художників, архітекторів, дослідників та ін. Вона має ознаки як мимовільної — не вимагає спеціальних вольових зусиль, так і довільної — залишається цілеспрямованою і передбачуваною. Переходід від довільної уваги в післядовальну зменшує напруженість діяльності через зменшення потреби у витраченні зусиль на зосередження в роботі й тому підвищує її ефективність.

Не все в навчальній і трудовій діяльності може бути захоплюючим, багато в ній і рутинного. Тому треба привчити дітей бути уважними і до того, що зовсім не захоплює.

Властивості уваги

Історично сформувалися різні властивості уваги: концентрація, стійкість, переключення, розподіл та обсяг.

Концентрація уваги. Увага характеризується зосередженістю на конкретному об'єкті психічної діяльності, має певну інтенсивність, а отже певний ступінь концентрації. Чим сильніше зосередження, тим більше внаслідок негативної індукції гальмується дія побічних подразників, тим цілеспрямованішою і продуктивнішою стає сама діяльність.

Концентрація уваги виявляється в тому, що увага поглинається одним об'єктом. Скажімо, захопившись якою-небудь справою, ми не бачимо й не чуємо, що навколо нас відбувається (негативна індукція). Класичним прикладом виняткової зосередженості уваги вважається трагічний випадок з Архімедом, який настільки був захоплений вирішеннем оборонних проблем, що під час облоги Сіракуз не



подбав про власну безпеку й поплатився за це своїм життям. Відомий неординарний випадок, коли грецький філософ Сократ у бесіді зі своїми учнями поринув у глибоке зосередження на обговорюваних проблемах. У нерухомості він простояв усю ніч, не сприймаючи й не реагуючи на оточення навіть тоді, коли варта, грюкаючи, ходила повз нього. І тільки зі сходом сонця він вийшов з цього стану.

Стійкість уваги. Стійкість уваги виявляється у тривалості й зосередженості на об'єкті. Вона характеризується часом, протягом якого діяльність людини зберігає свою цілеспрямованість, а тому є необхідною внутрішньою умовою виконання завдання до кінця.

Стійкість уваги посилюється, коли зміст діяльності викликає зацікавленість, коли ми щось робимо з об'єктом уваги, постійно виявляємо в ньому нові особливості.

Властивість, протилежна стійкості, є *відволікання уваги* об'єктами, що не стосуються діяльності. Чим менш стійка увага, тим частіше й легше відволікається вона побічними стимулами, внаслідок чого знижується ефективність пізнавальної чи продуктивної діяльності.

Зі стійкістю пов'язане також явище, що має назву *коливання уваги*. Воно виявляється в тому, що зосередженість та стійкість уваги періодично стають більш або менш інтенсивними. У природних умовах коливання уваги простежуються, наприклад, коли ми намагаємося сприятмати об'єкти вдалини; зокрема літак на небосхилі, човен на обрії в морі, людину в степу; вони то з'являються на короткий час, то знову поринають у марево неба, моря чи рівнини степу. За напруженої навчальної діяльності можливі пропуски уваги окремих елементів лекції або тексту книжки. Іноді вони частішають і знижують ефективність навчання.

Причини коливання уваги слід шукати передусім у необхідності відновлення працездатності виснажених кіркових центрів та гальмування внаслідок динаміки процесів ірадіації й концентрації негативної індукції.



Переключення уваги. Переключення уваги полягає в довільному перенесенні її спрямованості з одного об'єкта на інший. Навмисний характер відрізняє його від відволікання уваги, коли людина змінює об'єкт уваги мимовільно. Фізіологічно основою переключення уваги є переміщення, рухливість осередку оптимального збудження.

Переключаючи увагу, людина свідомо переходить з одного об'єкта на інший, від одного завдання до іншого, ставлячи перед собою мету зайнятись чимось новим або перепочити. Здатність переключати увагу важлива тоді, коли треба швидко реагувати на зміни середовища.

Здатність до переключення уваги виробляється в процесі практичної діяльності. Потрібно виробити звичку переключати увагу в певних умовах. Слід так організувати процес навчання, щоб діти з самого початку одержували завдання, яке б вимагало переключення їх уваги на учіння. Треба слідкувати, щоб вони цілком переключалися на новий предмет діяльності, повістю виконували його вимоги до діяльності.

Розподіл уваги. Розподіл уваги полягає в тому, що людина може одночасно утримувати в зоні уваги кілька об'єктів, виконувати два, а то й три види діяльності. Наприклад, водій автомобіля має одночасно стежити за дорожньою ситуацією на кожний момент руху (станом власного автомобіля, зустрічного і попутного транспорту, поведінкою пішоходів, дорожніми знаками, станом дорожнього полотна тощо), слідкувати за показаннями приладів (спідометра, приладів контролю за роботою двигуна), керувати маневрами руху автомобіля, координуючи дії з кермом і спрямовуючи автомобіль, муфтою зчеплення, подачею пального, коробкою зміни передач, гальмами та ін.

Уміння розподіляти увагу виробляється на практиці. Головною умовою успішного суміщення діяльностей є достатнє оволодіння людиною певними видами діяльності. Успіхи значно зростають,



якщо виконання однієї або кількох діяльностей більш або менш автоматизоване й не натрапляє на серйозні перешкоди.

Проте майже неможливо розподіляти увагу в межах одного аналізатора: слухати уважно дві промови, слухати й читати.

Обсяг уваги визначається тією кількістю об'єктів, яку можна охопити увагою в обмежений відрізок часу. Нормативно цей відтінок часу в експериментах на хастостоскопі дорівнює 0,1 с. Люди на при цьому сприймає 4–6 об'єктів, не пов'язаних між собою.

Уважність як властивість особистості

У трудовій діяльності й повсякденному житті люди бувають уважні, неуважні та розсіяні. Ступінь уважності — це стійка властивість особистості, притаманна їй від природи, що вдосконалюється протягом життя в досить обмеженому діапазоні залежно від обставин, потреб та досвіду. Уважний в одній галузі життя може бути зовсім неуважний в іншій.

Уважною людину можна назвати, якщо в неї переважає довільна післядовільна увага, якщо вона має мету, добре усвідомлює, чого хоче. Неуважна людина — це та, яка не вміє зосередитися на предметі, не здатна проникнути в суть речей, у внутрішній світ іншого.

Великою сусільною цінністю становить уважність як риса характеру, що відзеркалює ставлення до людей, їхніх потреб, інтересів, переживань, запитів. Така уважність є основою чуйності та тактовності у ставленні до інших людей і має бути неодмінною якістю керівників, педагогів, громадських і державних діячів.

Однією з важливих характеристик уваги є зв'язок уважності з діяльністю і спрямованістю особистості. На певному етапі свого розвитку людина починає дедалі більше виділяти об'єкти, на які спрямовується довільна увага. Виробляється звичка, поглибується інтерес, посилюється мотивація до певної діяльності. Так складається професіоналізація уваги, що починає формуватися ще в школі.



Наприклад, заняття технічним конструюванням спонукає майбутнього робітника чи інженера приглядатися до машин, виробити відповідні властивості уваги.

С професії, в яких властивості уваги мають надзвичайно важливе значення і зумовлюють успіхи в роботі. Виникає проблема визначення індивідуальних властивостей уваги з метою професійної орієнтації, профвідбору, організації навчання. Кожному варто знати свої індивідуальні особливості уваги і враховувати їх у повсякденному житті.

Вивчення властивостей уваги

Методика "Переплутані лінії" дає можливість визначити ступінь стійкості та концентрації уваги в умовах напруженої діяльності. Методика передбачає роботу піддослідної з бланком зображенням 25 переплутаних ліній із завданням — простежити тільки зоровим контролем хід кожної лінії й поставити на кінцевій точці цієї лінії той самий номер, що стоїть на її початку. За допомогою плаката може проводитися колективний експеримент. На виконання завдання діється 7 хв. Потрібно безпомилково віднайти 15–18 ліній. Можна фіксувати витрати часу на виконання всього завдання і для кожного етапу, враховуючи помилки, що відкриває можливість аналізу й оцінки властивостей уваги кожної особистості, впливу тренування і втомлюваності, залежності від об'єктивних і суб'єктивних умов діяльності.

Методика коректурної проби дає змогу визначити стійкість уваги в умовах, близьких до роботи коректора, які вимагають її розподілу й переключення. Для проведення дослідів потрібні спеціальні бланки (рис. 3) з літерами (40 рядків по 40 літер у кожному). Необхідно продивлятись рядки зліва направо, немов читаючи, і закреслювати букву "I" та підкреслювати "K". Через кожну хвилину за командою "Риска" позначається риском місце, до якого вдалося

дійти за хвилину: результати правильних і неправильних дій фіксуються в таблиці. Співвідношення цих показників і є підставою для оцінки продуктивності та стійкості уваги. На основі аналізу помилок судять про концентрацію уваги.

СХАІСХЕИХНАИСХХІКСНАЙСЕХІ
ІХХІСНАІСАІСНАЕХАХІКЕСІСНА
ХАХХНСКАІС1ЕКХНАІСНХЕХХІСНА
ІСНАІКАЕХКІСНАІКХЕХЕІСНАХАКЕК
СНАІСІНКХІАІСНАХЕКЕХСНАКСІЕ

Рис. 3 Коректурна таблиця з літерами (фрагмент)

Методика коректурної проби має й інші варіанти. Наприклад, піддослідній працює безперервно 5 хв і викреслює літери, які стоять у рядку першими. При цьому з'ясовується обсяг уваги (норма — 850 знаків і вище) та концентрація уваги (5 помилок і менше). Інший варіант методики передбачає роботу піддослідного, що полягає в перегляді рядків з кількістю Ландольтта, прорізі яких спрямовані в різні боки (рис. 4).

ССООООООССОО ООООООСООООССО ОООООООООООООО

Рис. 4 Коректурна таблиця з кількістю Ландольтта (фрагмент)

Методика відшукування чисел допомагає вимірювати ступінь розподілу зорової уваги в умовах однорідної діяльності. Використовуються бланки з 25 клітинками, на які нанесені числа від 1 до 40, 15 чисел випущено (рис. 5). Треба віднайти відсутні гасла й записати на контрольному бланку в порядку черговості числа, яких немає на стимулальному бланку. Пропуск відсутнього числа вважається помилкою. Час виконання завдання обмежений — 1,5 хв. Дослід



проводиться індивідуально або колективно, використовуються відповідно бланки або таблиці–плакати.

14	5	31	27	37
40	34	23	1	20
19	16	32	13	33
2	6	8	25	9
12	26	36	28	39

Рис. 5 Бланк–таблиця для відшукування відсутніх чисел

Обробка результатів полягає в підрахуванні кількості правильного відшуканих чисел. Орієнтовно середня норма має бути в межах 8–10 правильних відповідей. Із практичною метою на основі середньогрупових показників визначаються інтервали й робляться висновки про рівень розподілу уваги — низький, середній і високий.

Розвиток і виховання уваги

Увага в дітей з'являється досить рано. Мимовільна увага виникає в перші тижні життя. Це безумовно-рефлекторна увага, що викликається подразниками, безпосередньо пов'язаними із задоволенням органічних потреб. Далі вона вже цікавиться предметами, особливо яскравими. Умовно-рефлекторні зв'язки утворюються на першому році, коли дитина починає реагувати на голос матері. Розвиток уваги посилюється, коли дитина починає сидіти, ходити, говорити, грatisя з предметами. Увага стає дедалі стійкішою і керованішою.

Велике значення для розвитку довільної уваги в дошкільному віці має гра. Гра виробляє здатність навмисно зосереджувати увагу на певних предметах, переключати її розподіляти її відповідно до програми діяльності. З розвитком розмових дій виникає внутрішня увага.



Подальший розвиток уваги в дітей відбувається в шкільний період.

Щоб активізувати увагу учнів, слід цікаво викладати навчальний матеріал, але потрібна й наполеглива розумова активність учнів. Необхідні різноманітні види й форми роботи, чітка організація уроку, але й не менш потрібне спрямування навчальної діяльності, формування інтересу, волі та відповідальності самого учня. Існує точка зору (П. Я. Гальперін), що увага є ідеальна, скорочена й автоматизована дія контролю, а це створює можливість і необхідність цілеспрямованого її формування як функції психологічного контролю. Як і кожна згорнути автоматизована розумова дія, дія контролю має формуватися поетапно:

- 1) зовнішня предметна дія — перевірка правильності написаних слів на основі картки, в якій записаний порядок перевірки тексту;
- 2) зовнішньомовний — операції виконуються вголос;
- 3) внутрішньомовний, коли учень виконує дії пощепки;
- 4) переведення дій в розумовий план — дія відбувається в плані внутрішньої мови.

Якщо учень робить багато помилок, то повертається до попереднього етапу, доки не засвоїть дій контролю до автоматизму. При цьому необхідно створити такі умови, які б сприяли формуванню уваги:

- 1) привчити учнів працювати в різних умовах, тренуючи довільну увагу;
- 2) охоплювати цікавою і важкою працею, формуючи післядовільну увагу;
- 3) домагатись усвідомлення суспільної значущості діяльності учня, розвитку моральних якостей;
- 4) пов'язувати увагу з вимогою дисципліни;
- 5) розвивати стійкість уваги, формувати вольові якості учнів;
- 6) формувати обсяг і розподіл уваги як певну трудову навичку виконання кількох дій у високому темпі;



- 7) формувати переключення уваги вправами переключення уваги з об'єкта на об'єкт за маршрутами і виділенням найбільш важливих із них.

Треба привчати дітей за жодних обставин не робити щось недбало. Це є запорукою формування в них уважності.

Запитання для перевірки

Максимальна оцінка за усну відповідь на одне запитання — 4 з. о., за письмову — 3 з. о.

- 1) Що таке увага?
- 2) Яке місце посідає увага в житті і діяльності людини?
- 3) Охарактеризуйте фізіологічні механізми уваги.
- 4) Які існують види уваги?
- 5) Які основні властивості притаманні увазі?
- 6) Що спричинює коливання уваги?
- 7) Що таке уважність і в чому вона виявляється?
- 8) Яку функцію виконує увага в навчально-виховному процесі?
- 9) Які умови ефективного формування уваги?
- 10) Назвіть способи організації і керування увагою учнів.
- 11) Які особливості розвитку у виховання уваги в шкільному віці?
- 12) Охарактеризуйте шляхи, прийоми й засоби вдосконалення уваги людини.

Завдання для самостійного опрацювання

Максимальна оцінка однієї відповіді — 3 з. о.

Психологічно обґрунтуйте такі прийоми керівництва увагою.

- 1) Переключення (заміна слухової інформації на зорову тощо).
- 2) Фактор півсутті.
- 3) Несподівані прийоми.
- 4) Неповне подання змісту.



- 5) Гумор.
- 6) Відвірті попередження про те, що мова йтиме про важкі та нецікаві речі.
- 7) Початок бесіди про справи співрозмовника.

Провести психологічне дослідження із студентами.

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Вивчити пам'ять студентів.

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Психологічно обґрунтуйте такі прийоми керівництва увагою

Теми рефератів

1. Увага, її природа та роль у навчальній і трудовій діяльності.
2. Вікові та індивідуальні особливості уваги.
3. Стійкість уваги та способи її вивчення.
4. Вивчення уваги з профорієнтаційною метою.
5. Умови підвищення ефективності мимовільної уваги на уроках.
6. Формування довільної уваги в процесі навчальної діяльності.
7. Умови розвитку післядовільної уваги в юнацькому віці
8. Вивчення уваги з метою визначення втомлюваності людини.
9. Виховання уважної людини.

Рекомендована література

1. Гальперин П.Я., Кабильницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания.— Москва, 1974.
2. Гоноболин Ф.Н. Внимание и его воспитание.— Москва, 1972.
3. Джелали А. Секреты Наполеона. Память. Внимание. Скорочтение.— Харків, 1995.
4. Дабрынин Н.Ф. О селективности и динамике внимания // Вопр. Психологии.— 1975. № 2.
5. Левитина С.С. Можно ли управлять вниманием школьника.— Москва, 1980.



6. Матюгин И.Ю., Аскоченская Т.Ю., Банк Й.А. Как развивать внимание и память вашего ребенка.— Москва, 1995.
7. Сабуров А.С. Психология: Курс лекций.— Киев, 1996.
8. Страхав В.И. Внимание в структуре личности.— Саратов, 1969.
9. Хрестоматия по вниманию / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.А. Пузырея, В.Я. Романова.— Москва, 1976.
10. Чистякова М.И. Психогимнастика.— Москва, 1990.

Теми для рефератів

- 1) Методика вивчення та розвитку уваги.
- 2) Взаємозв'язок пам'яті з увагою.
(Максимальна оцінка — 15 з.о.)

Рекомендована література

1. Лuria A.P. Внимание и память. Материалы к лекциям по общей психологии.— М.: МГУ, 1975.
2. Матюгин И., Рыбникова И. Методы развития памяти образного мышления, воображения.— М.: Эйдос, 1996.— 606 с.
3. Гофман И. Активная память: экспериментальные исследования и теории человеческой памяти: Пер. с нем.— М.: Прогресс, 1986.— 309 с.
4. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова.— М.: МГУ, 1979.— 272 с.— С. 177–193.

ДИСКУСІЯ:

“Чи є розгубленість вченого порушенням уваги?”

Максимальна оцінка — 15 з.о.



Запитання

- 1) Чи тотожні поняття “розгубленість” та “неуважність”?
- 2) Що є фізіологічною основою розгубленості?
- 3) Чи завжди розгубленість обумовлена конкретними критеріями?
- 4) Чи може одночасно вчений бути уважним і розгубленим?

Завдання для самостійного опрацювання

Психологічно обґрунтуйте такі психологічні прийоми керівництва увагою.

- Максимальна оцінка однієї відповіді — 3 з.о.
- 1) Переключення (заміна слухової інформації на зорову тощо).
 - 2) Фактор напівсутності.
 - 3) Несподівані прийоми.
 - 4) Неповне подання змісту.
 - 5) Гумор.
 - 6) Відверті попередження про те, що мова йдеться про важкі та нецікаві речі.
 - 7) Початок бесіди про справи співрозмовника.

Методика оцінки переключення і концентрації уваги за допомогою 49 — позначеної двокольорової цифрової таблиці

Для виконання цієї методики потрібно скористуватися двокольоровою, наприклад, чорно-червоною таблицею, яка включає в себе 49 цифр, з яких 24 одного кольору (наприклад, червоного) і 25 іншого кольору (наприклад, чорного).

Досліджуваний отримує інструкцію — якомога швидше знайти і показати в таблиці по черзі то червоні, то чорні цифри, при цьому одні з них необхідно показувати в прямому, а інші у зворотному



порядку. Наприклад, можна запропонувати рахувати чорні цифри від 1 до 25, а червоні від 1 до 25, чергуючи ними. Спочатку знаходиться і вказується в таблиці чорна цифра, потім червона, потім знову чорна, червона, і так до тих пір, поки не будуть знайдені і показані всі 49 наявних в таблиці цифри.

Визначається, скільки часу потрібно для того, щоб безпомилково, не збиваючись виконати все завдання з початку і до кінця. Якщо досліджаючий помилується в ході рахунку хоч один раз, то завдання рахується не виконане і досліджаючому пропонується можливість почати його спочатку. Експеримент проводиться до того часу, поки хоч раз досліджаючий не справиться із завданням безпомилково.

Величина, обернена числу спроб виконання завдання, є показником концентрації уваги, а час, затрачений на таке безпомилкове його виконання — показником переключення його уваги.

8	9	24	20	15	6	19
4	5	12	1	24	13	23
14	18	17	22	2	11	6
22	11	7	21	8	3	9
2	7	16	23	19	16	3
13	1	21	5	10	25	17
15	10	18	20	4	14	12

— це певні засоби, якими виконується певний процес. Вони використовуються для отримання певного результату. Для цього вони мають певні властивості та властивості, які виконують в процесі. Це може бути будь-який вид діяльності, який використовується для отримання певного результату.



Третє тьюторське заняття

Мислення. Уява

Мислення та інтелект

Стислий виклад теми

Поняття про мислення. Мислення як процес

Мислення являє собою процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх істотних властивостях, зв'язках та відношеннях. Мислення є одним із провідних пізнавальних процесів, його вважають найвищим ступенем пізнання. Відображення на стадії мислення відрізняється від чуттєвого пізнання на стадії сприймання тим, що мислення відбуває дійсність опосередковано, за допомогою системи засобів, зокрема мисленевих операцій, мови й мовлення, знань людини тощо. У підходах провідних вітчизняних психологів, зокрема Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонт'єва, П.Я. Гальперіна, Г.С. Костюка можна виділити такі загальні положення щодо трактування мислення як предмета психології (О.К. Тихомиров):

Усі явища мислення не входять до предмета психології, необхідним є виділення спеціального аспекту вивчення мислення психологічною наукою.

1. Мислення процесуальне, або розгорнуте в часі, динамічне.
2. Мислення як процес і мислення як діяльність (С.Л. Рубінштейн), як орієнтуально-дослідницька діяльність (П.Я. Гальперін) дуже часто розглядаються як близькі або навіть синонімічні поняття.
3. Мислить суб'єкт, орієнтування також здійснює суб'єкт.



Мислення як процес відбувається завдяки мисленневим діям та операціям. *Мисленнєві дії* — це дії з об'єктами, що відображені в образах, уявленнях та поняттях. Вони відбуваються “в думці” за допомогою мовлення. Людина не діє безпосередньо з предметами, вона робить це подумки, не вступаючи в контакт із самими предметами і не вносячи реальних змін у їхню будову, розміщення.

У дослідженнях П.Я. Гальперіна описано процес поетапного формування розумових (мисленневих) дій, який здійснюється протягом чотирьох етапів. Першим з них є зовнішня дія з опорою на матеріальні предмети, потім ці матеріальні предмети замінюються символами, спочатку теж матеріалізованими, а потім оформленими у вигляді вербальних знаків. Кожна мисленнєва дія включає мисленнєві операції (які тек: колись, історично, були мисленнєвими діями, а ще раніше — діями зовнішніми).

Серед мисленнєвих операцій найважливішими вважаються *аналіз, синтез, порівняння, абстрагування та узагальнення*. Можна назвати ще *класифікацію і систематизацію*. З порівняння починається пізнання, але найсуттєвіші ознаки виявляються за допомогою попереднього аналізу і наступного синтезу.

Як зазначає С.Л. Рубінштейн, аналіз і синтез — це дві сторони, або два аспекти, єдиного мисленнєвого процесу. Вони взаємопов'язані та взаємозумовлені. Аналіз найчастіше здійснюється через синтез (тобто через синтетичний акт співвіднесення умов з її вимогами).

Отже, так само як аналіз здійснюється через синтез, синтез здійснюється через аналіз, який охоплює частини, елементи, властивості в їхньому взаємозв'язку.

Мислення завжди слугувало специфічним проблемним камнем, на якому перевірялися і реалізовувалися теоретичні підходи, концепції різних психологічних шкіл. Розглянемо коротко основні трактування мислення, які співіснують у сучасній психологічній науці.



Досить відомим напрямом у психології є так званий *асоціанізм*. Із принципом асоціацій, тобто зі створенням і актуалізацією зв'язків між уявленнями (“ідеями”, за виразом асоціаністів), пов'язані перші (за часом — XVII–XVIII ст.) підходи до психічного життя людини. Виділялися чотири види асоціацій: за схожістю, контрастом, часовою або просторовою близькістю, а також за взаємовідношенням (причинність, властивість). Мислення вважалося тільки образним, а його розвиток розглядався як процес накопичення асоціацій.

Перші експериментальні дослідження мислення були проведені психологами вюрцбурзької школи (О. Кюльпе, Н. Ах та ін.). Вони розглядали мислення як внутрішню дію (акт). Згідно з уявленнями вюрцбурзької школи мислення — це акт бачення відношень, тобто всього, що не має характеру “відчуттів”. Принциповим для цієї школи є констатація того, що мислення відбувається “без образів”, тобто розуміння мислення тільки як мислення категоріями.

Ці ідеї були розвинуті в працях О. Зельца, який розумів мислення як здійснення інтелектуальних операцій.

У працях представників *гештальтпсихології* розв'язування задачі розглядалося як переструктурування проблемної ситуації, завдяки якому предмети виявляють нові сторони й властивості. Розв'язання задачі виступає як *гештальт* (основне поняття гештальтпсихології), тобто як цілісне утворення, що визначає конкретні кроки та дії людини.

Біхевіоризм (психологія поведінки) заперечував мислення як окремий психічний процес (і не тільки його), зводячи мислення до особливого типу поведінки, подібного до поведінки пацюка, який уперше потрапив у лабіринт. Необіхевіористи ввели в просту систему “стимул—реакціям проміжну перемінну” — щось на зразок пізнавальної активності суб'єкта.

Психоаналіз (З. Фрейд та його послідовники) на перший план висуває проблему мотивів поведінки, в тому числі мислення. Основні мотиви — секс і агресія — мають несвідомі характер і сфери



проявів, зокрема сні. Сни трактуються як вид образного мислення, яке розгортається мимовільно.

Окрім місце серед досліджень інтелекту в сучасній психології посідають праці Ж. П'яже та його однодумців. *Теорія інтелекту* Ж. П'яже включає два основні компоненти — вчення про функцію інтелекту і про стадії розвитку інтелекту. Основні функції інтелекту, або функціональні інваріанти, — це організація і адаптація.

Більшість досліджень школи П'яже торкаються стадій розвитку інтелекту. Це сенсомоторний інтелект (від 0 до 2 років), доопераційне мислення (від 2 до 11 років), період конкретних операцій (від 7–8 до 11–12 років) та період формальних операцій. Розвинений інтелект розуміється як система операцій.

Класифікація видів мислення

Наведемо деякі класифікації видів мислення, кожна з яких базується на певних засадах.

Найпоширенішою класифікацією в сучасній психології є так звана *трійка* — виділення трьох видів мислення за його формою: наочно-дійове (практично-дійове), образне (наочно-образне) та словесно-логічне (або поняттєве, вербальне, дискурсивне, теоретичне).

Наочно-дійове мислення дитини включає, як правило, зовнішні дійові спроби. Воно розвивається у зв'язку з оволодінням предметною діяльністю.

Коли дитина нагромаджує досвід практичних дій, її мислення відбувається за допомогою образів. Замість того, щоб здійснювати реальні спроби, вона виконує їх розумово, уявляючи собі можливі дії й результати (процес інтеріоризації). Так виникає *наочно-образне мислення*.

Образне мислення дорослої людини співіснує з наочно-дійовим і вербальним і має досить важливе навантаження в системі інтелекту.



Види мислення, виділені на різних засадах

Засада класифікації	Види мислення
Форма	Наочно-дійове Наочно-образне Словесно-логічне
Характер задач, які розв'язуються	Теоретичне Практичне
Рівень узагальнення	Емпіричне Теоретичне
Ступінь розгорнутості	Дискурсивне Інтуїтивне
Адекватність відображення реальної дійсності	Реалістичне Аутичне
Ступінь новизни та оригінальності	продуктивне продуктивне (творче)
Вплив на емоційну сферу	Патогенне саногенне

Образ виявляється значно багатшим, аніж сконцентроване в понятті логізоване пізнання. Образ насичений почуттями, емоціями (через це таким важливим є зв'язок образу з пам'яттю).

У психології найбільш дослідженім вважається *візуальне мислення*, тобто мислення, пов'язане із зоровими, візуальними образами. Воно відіграє велику роль у технічній творчості, винахідництві, конструкторській діяльності тощо. В методиках визначення і розвитку образного мислення використовується принцип “домовування” певного образу, картинки па основі вихідного малюнка. Так, добре відомі стимули Торренса, на базі кожного з яких треба намалювати якомога більше зображень.

Основним і, як правило, найрозвиненішим типом мислення в дорослої людини є *словесно-логічне*. Це мислення, що втілюється в поняттях, логічних конструкціях (судженнях, умовиводах) і характеризується застосуванням мовних засобів. Теоретичне мислення розвивається в підлітковому віці (12–14 років).



Як ілюстрацію суті вербально-логічного мислення наведемо кілька прикладів вивчення цього виду мислення в сучасній психології. Так, для визначення рівня розвитку поняттєвого мислення застосовуються різні методики.

Аналіз відношень понять

Завдання. Вибрать поняття, що перебувають у такому самому зв'язку, що й поняття у шифрі (ліворуч):

Школа	Лікарня
навчання	лікар, учень, установа, лікування, хворий
Пісня	Картина
глухий	кривий, сліпий, художник, малюнок, співати
Бігти	Кричати
стоїти, мовчати, повзати, шуміти, кликати, плакати.	

Виключення понять

Завдання. Виключити зайве слово:

Молоко, сир, сметана, сало, кефір.
секунда, година, рік, вечір, тиждень.

В.В. Давидов виділяє *емпіричне і теоретичне мислення*. Емпіричний і теоретичний типи мислення базуються на характерних для кожного з них узагальненнях та абстрагуванні.

Теоретичне (змістове) абстрагування ї узагальнення полягає в аналізі певної цілісної системи з метою виявлення закономірності становлення внутрішньої єдності цього цілого. На базі змістового абстрагування ї узагальнення виникає теоретичне поняття.

Отже, теоретичне мислення виявляє не тільки зовнішню схожість або відмінність предметів і явищ, а й їхню внутрішню природу, суть.

Теоретичний аналіз дає змогу визначити внутрішню суттєву основу, властивість предметів і явищ і абстрагуватися від зовнішніх несутьших особливостей.



Змістова рефлексія забезпечує пошук і розгляд суттєвої засади власних дій. Вона допомагає людині мислено аналізувати власні дії, зважити засоби й способи, які використовуються, з точки зору їхньої відповідності умовам задачі та особливостям структури.

Планування (мислене експериментування, або внутрішній план дій) виражається у здатності людини мислено проводити пошук, побудову системи можливих дій і визначати оптимальні дії, що відповідають суттєвим умовам задачі.

Розрізняється також *теоретичне і практичне мислення*, або *теоретичний і практичний інтелект*. Ці види мислення відділяються за типом розв'язуваних задач і відповідних структурних і динамічних особливостей. Практичне мислення спрямоване на вирішення практичних задач, або перетворення практичних ситуацій.

Що ж до теоретичного мислення, то вище ми вже віддиференціювали його від емпіричного. В цій же дихотомічній класифікації теоретичне мислення виступає як процес пізнання і створення законів, правил. Продукт теоретичного мислення, — це, скажімо, пе-ріодична система Менделєєва.

Практичне мислення, як правило, відбувається в ситуації, коли прийняття рішення тісно злите, майже збігається з його втіленням у життя. Найяскравіший приклад — прийняття рішення полководцем, проаналізоване Б.М. Тепловим у його відомій праці “Розум полководця” (1943). У практичному інтелекті, за Т.М. Тепловим, виявляються єдність і нерозривний зв’язок мислення суб’єкта та його волі. Прикладів такої поведінки дуже багато в сучасній історії, однак ми слідом за Б.М. Тепловим наведемо класичний: коли Кутузов у 1812 р. залишив Москву, це було зроблено супроти думки як царя, так і більшості армії.

Дискурсивне, аналітичне (або логічне) мислення відрізняють від інтуїтивного за такими трьома ознаками: часова (період протікання процесу), структурна (поділ на стадії) та рівень протікання (усвідомленість або неусвідомленість).



За ступенем новизни одержуваного в ході мисленнєвої діяльності продукт відносно вихідних знань суб'єкта розрізняються мислення *творче* (або *продуктивне*) та мислення *репродуктивне*. Творче мислення разом із творчою уявою — це психологічна основа людської творчості, джерело інновацій у всіх сферах діяльності людини.

Існує думка, що будь-яке мислення є продуктивним, творчим процесом, який завжди відкриває і протезує щось суттєво нове. Такої думки дотримується, зокрема, А.В. Брушлінський.

Нарешті, дослідження на межі психології й психіатрії, необхідність вирішення психотерапевтичних проблем, якими, на жаль, так насичене сучасне життя, дали поштовх до ще одного поділу видів мислення на *реалістичне* й *аутичне*. Перше спрямоване на зовнішній світ, відображає його й керується його реальними законами, а друге майже не залежить від дійсності, логічних законів і керується не ними, а бажаннями людини, або, інакше, її афективними потребами. Під афективними потребами розуміють звичайно прагнення людини отримувати насолоду й уникати неприємних переживань.

Проблемна ситуація і задача. Проблемне навчання

Що таке мислення з конкретно-психологічного боку, тобто в плані його виявлення, діагностики, розвитку й тренінгу? На це питання можна відповісти однозначно: мислення — це процес розв'язування задач. Таке трактування спирається на основні здобутки прикладних досліджень мислення. Як у теоретичному, так і в практичному мисленні задача визріває з проблемної ситуації. Виявлення проблемної ситуації, переход йї у сформульовану проблему й далі — в задачу — процес неоднозначний і непримолінійний. У реальному мисленні побачити та сформулювати проблему інколи значно важче в язливіші, ніж її розв'язати.

З практичною метою навчання з розв'язуванням проблем важливо класифікувати залежно саме від наявності або відсутності

названих вище ознак: чи сформульована проблема з самого початку, чи відомий метод розв'язування проблеми, чи відоме рішення проблеми (або, принаймні, чи існує критерій того, що саме можна вважати рішенням). За цими ознаками всі проблемні ситуації поділяються на вісім різних типів.

Перші чотири типи — це очевидні проблемні ситуації, коли задача сформульована з самого початку. Відмінності між ними зводяться до того, чи відомо, яким методом мала розв'язуватися проблема, і чи визначені критерій того, що саме є рішенням, “відповідю”, якщо вжити шкільну термінологію. Останні чотири типи (п'ятий — восьмий) — це наявні проблемні ситуації, коли проблему ще потрібно виявити й сформулювати.

Розглянемо основні типи цих ситуацій. Так, проблемні ситуації першого типу інколи називають *показовими задачами*. Є питання, відповідь на яке потрібно знайти, відомий метод розв'язування і відомо, що саме вважати рішенням. Такі задачі дуже часто застосовуються в навчанні.

Цікавим є і другий тип: є питання, добре зрозумілій процес розв'язування, невідомий тільки критерій того, що є рішенням (зверніть увагу — йдеться саме про критерій того, що вважати рішенням, а не безпосередньо про рішення). Ось приклад такої задачі, який наводить О.А. Івін: “Про людину відомо, що вона живе на шістнадцятому поверсі й завжди іде вниз ліftом; угору вона піднімається тільки до десятого поверху і далі йде пішки. Чому?”.

Ця задача відома, і добре відоме її “стандартизоване” рішення: людина невисокого зросту, і вона не може натиснути кнопку вище десятого поверху. Але чому саме така відповідь є правильною? Це важко довести. Може, людина заходить у гості до своїх друзів, які живуть на десятому поверсі, або хоче потренуватися, а на всі 16 поверхів у неї сил не вистачає. Мабуть, можливі й інші варіанти рішення. Такі задачі не мають єдиної відповіді й тому в психології називаються “відкритими”.



Третій тип проблемних ситуацій інколи називають **риторичними проблемами**. Їхніми характерними особливостями є те, що вони, як правило, чітко сформульовані кимось (не тим, хто розв'язує), обов'язково мають рішення (впевненість у цьому допомагає його знаходженню), коло пошуку досить обмежене. Приклад проблем цього типу — кросворди та інші аналогічні задачі. До четвертого типу належать так звані класичні проблеми, скажімо, наукові, які вже поставлені, однак через якісь обставини ще не розв'язані.

Останні чотири типи проблемних ситуацій — *ситуації самостійної постановки проблеми*. Процесові розв'язування людиною будь-якої задачі передує її постановка. Цей етап важливий у всіх задачах, але особливо в тих, які виникають у практичній трудовій діяльності. Вміння знаходити майбутню задачу — проблемну ситуацію — одна з провідних властивостей мислення практика-професіонала. Проблемна ситуація найчастіше не усвідомлюється повністю й існує постільки, оскільки в ній, так би мовити, «присутня» людина, яка її виявила. Задача відрізняється від проблемної ситуації тим, що вона усвідомлена суб'єктом, об'єктивована й найчастіше описана словесно або в іншій знаковій (числовій, графічній) формі. Вона обов'язково передбачає врахування можливих реально доступних і наявних засобів розв'язування задачі. Під *засобами розв'язування* розуміються матеріальні, матеріалізовані та ідеальні об'єкти, що безпосередньо не входять до умов задачі, але застосуються до її розв'язання. У цьому сенсі матеріальним засобом розв'язування є і олівець, яким пише людина, і верстат, на якому виготовляється деталь, і комп'ютер, на якому обчислюються дані для проектування.

З поняттям «засоби розв'язування» пов'язане поняття «*стратегія розв'язування*». У психологічній літературі існує кілька визначень стратегії розв'язування задач. Відоме визначення В.О. Моляко, за яким стратегія — це домінуюча тенденція в інтелектуальній поведінці суб'єкта, що розв'язує задачу. Стратегія передбачає вмін-

ня поставити й проаналізувати нову задачу, здійснити пошук найадекватнішої гіпотези розв'язання і саме розв'язування. Цей термін необхідно співвіднести з такими, як «метод», «спосіб», «прийом» розв'язування та ін., які визначають сукупність (послідовність, систему) дій (операції, кроків), що забезпечують розв'язання задачі.

Зазначені вище підходи до поняття задачі та процесу її розв'язування, творчого мислення широко використовуються в проблемному навчанні для організації такої діяльності школяра, студента та ін., яка сприяє не тільки засвоюванню ними знань, умінь, навичок, а й розвиває творчі здібності, формує творчий потенціал. В основі концепції проблемного навчання лежить поняття навчально-творчої задачі, тобто такої форми організації змісту навчального матеріалу, за допомогою якої педагог вводить школярів у проблемну (творчу) ситуацію.

Можливості такої організації навчального матеріалу досить широкі та різноманітні, оскільки можна підібрати й розробити багато типів і видів творчих задач, залежно від мети розвитку певних компонентів творчого потенціалу. Так, відповідно до класифікації В.І. Андреєва задачі з явно вираженою суперечністю (задачі—парадокси, антиномії) сприяють виробленню здатності бачити суперечності, здатності формувати проблему, задачі з конкретно заданою інформацією (неповною, зайвою, суперечливою тощо) сприяють розвиткові здатності відшукувати потрібну інформацію й використовувати її. Усього класифікація В.І. Андреєва окреслює 15 типів творчих задач (кожен з яких налічує до 8–10 видів) і є, як зазначає автор, відкритою, тобто може доповнюватися іншими типами. Спробуйте самі назвати ще кілька типів таких задач.

Мислення і мовлення

Мова й мовлення є одним із засобів мислення, розуміння.

Мова є носієм пізнаного й водночас знаряддям пізнання нового (Г.С. Костюк). Однак у знаковій системі відображені вже до-



сить формалізовани, фіксовані значення, які можуть забезпечити міжлюдське спілкування.

Чи залежить від конкретної мови мислення її носій? Відомі психолінгвісти Сепір і Ворф відповідають на це запитання позитивно. Вони — автори так званої *гіпотези лінгвістичної відносності Сепіра — Ворфа*. “Певною мірою людина перебуває над владою конкретної мови, яка є для даного суспільства засобом вираження, — пише Сепір. — Ми бачимо, чуємо і сприймаємо дійсність так, а не інакше передусім тому, що мовні норми нашого суспільства сприяють певному вибору інтерпретації”.

Один з видів мовлення — *внутрішнє мовлення* (без звуків). Воно є формою існування внутрішніх мисленнєвих дій, і саме тому процес інтерпрації (перетворення зовнішніх дій у мисленнєві), проходячи ряд етапів, про які вже йшлося, обов’язково завершується станом, коли дія коментується й контролюється за допомогою мовлення не зовнішнього (промовлянням в голос), а внутрішнього, часто скороченого й згорнуто.

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

Мисленнєва дія, думка часто розгортається як таке зіткнення різних позицій і підходів, яке відображається й у внутрішньому мовленні. Переход від думки до внутрішнього мовлення й від останнього до мовлення зовнішнього, повноцінного вербалізованого вираження думки — процес не тільки не прямолінійний, а загалом такий, що не може бути описаний на площині. Навіть більше: щоб його описати, недостатньо і трьох вимірів простору. За влучним висловом Л. С. Виготського, думка нависає хмарою змісту і може або пролитися, або не пролитися дощем слів. Перетворення особи-

стісних смислів у значення робить процес переходу від думки до слова дуже складним, а часом непереборним для людини.

Саме в значенні слова криється вузол тієї єдності, яка називається мовленнєвим мисленням. Це відбувається тому, що значення слова — явище мовленнєве й мисленнєве водночас, тобто належить як до сфери мовлення, так і до сфери мислення.

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

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

Думка, каже Л.С. Виготський, породжується не іншою думкою, а мотивуючою сферою людини. Тому й зрозуміти слово, думку означає передовсім зрозуміти мотив, те, заради чого думка промовляється.

Про глибину проникнення в завуальований зміст, тобто про можливості розуміння смислу прислів’їв.

Досліджуваному пропонується встановити смисловий зв’язок між прислів’ями і реченнями.

Прислів’я

1. Бойтесь, як торішнього снігу.
2. Продав пса за лиса.
3. Він дуже розумний: решетом у воді зірки ловить.
4. Гроши круглі: день і ніч котяться.
5. За одним разом дерево не звалиться.



Фрази

1. Дуже бойтися.
2. Зовсім не бойтися.
3. Складав бартерну угоду — продав пса, а натомість одержав лиса.
4. Схитрував.
5. Надзвичайно розумна людина.
6. Дурень.
7. Дуже нелегко зекономити гроши.
8. Якщо гроші покотити, то вони будуть котитися довго, бо вони круглі.
9. Щоб звалити дерево, треба багато разів його рубати сокирою.
10. Кожна справа вимагає терпіння і копіткої праці.

“Ключ” для оцінки результатів у даному випадку досить очевидний. Для глибшого дослідження можна дібрати прислів’я зі значно складнішим завуальованим змістом (“Орел мухи не ловить, а слон за мишею не ганяється”; “Ласка не коляска: сівши, не поїдеш”; “Солодким будеш — розклюють, гірким будеш — розплюють”, “То його праве око” та ін.). Найникчий рівень розуміння матеріалу фіксується за цією методикою, якщо правильно визначений зміст до 40 % прислів’їв, середній — 40–80 %, найвищий рівень — якщо правильно визначений зміст усіх прислів’їв.

Особистісна зумовленість мислення.

Інтелектуальні властивості особистості

Швидкість мисленнєвих процесів — дуже важлива властивість тоді, коли мислення включене в конкретну практичну діяльність, яка вимагає невідкладного прийняття нестандартних рішень, часом у складних, екстремальних умовах (лікар, слідчий, водій та багато інших професій). При цьому швидко може протікати як згорнутий, інтуїтивний мисленнєвий процес, переважно неусвідомлений, так і процес логічного мислення з повним усвідомленням; рефлексивним аналізом усіх етапів.

Саме швидкість мисленнєвих процесів є основним моментом, який вимірюється в так званих тестах інтелекту (Г.Ю. Айзенк), коли потрібно якнайшвидше дати правильну відповідь на поставлене в задачі запитання. Наведемо приклади:

- Розв’язати анаграми та виключити зайве слово: **чулківські атасін, хад, тоівовкр, вкоін.**
- Вставити пропущену букву і пропущене число **жити в житі 1 В 5 ? А З Д ?**
- Вибрати потрібну фігуру з пронумерованих.

Глибина мислення — властивість, що сприяє аналізові, порівнянню, знаходженню суттєвих зв’язків. У конкретно психолого-чному плані вона означає здатність враховувати всі відомі й необхідні дані, запропоновані в умовах задачі, і зв’язки між ними.

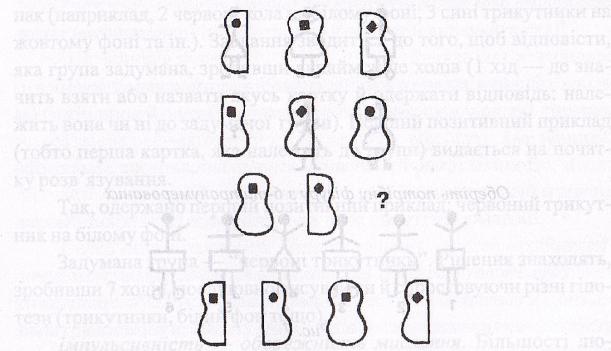
нах (наприклад, з першої фігури видається на другу, з третьої — на четверту). З синіх трикутників на жовтому фоні видається на синій, з чорного — на жовтий, з зеленого — на синій. До того, щоб відповісти, яка група задумана, зроблено кілька зразків (зразок 1 — це значить взяти або називати зустрічні фігури, зразок 2 — держати видовід; належить зважиши до зразка 1). Це позитивний приклад (тобто перша картина, яку видається на початку розв’язування).

Так, одержавши початкову інформацію, ви встановите, що зображені чорні трикутники на білому фоні.

Задумана буде фігура, яка відрізняється від початкової зображеній зразками 1, 2, 3, 4. Рішення знаходить зробивши 7 ходів. Видається на початку зображені різні гипотези (трикутники, більші та менші, з різною кількістю точок, з різною кількістю обертових осей, з різною кількістю складок, приймаючи зразки 1, 2, 3, 4 як номінальні). Видається на початку зображені різні гипотези (трикутники, більші та менші, з різною кількістю точок, з різною кількістю обертових осей, з різною кількістю складок, приймаючи зразки 1, 2, 3, 4 як номінальні).

Оберіть потрібну фігуру з 4-х

Рис. 6

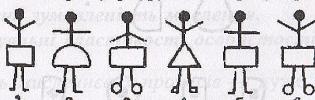


Так, у розв'язуванні простої задачі на продовження ряду 1 8 16 25 ? досить поширилою помилкою є відповідь 36 (тобто 6, тому що $1 = 1/16 = 4^2$, $25 - 5^2$). Це ілюструє недостатню глибину мислення, тобто врахування всіх даних (^). Повний аналіз усіх членів числового ряду і взаємоз'язків між ними приводить до правильної відповіді 35 (бо $8 = 1 + 7$, $16 = 8 + 8$; $2? = 16 + Y$, $35 = 25 + 10$). ен

Широта мислення виявляється в залученні до розв'язування задачі необхідних засобів і знань, не даних в умовах задачі, а взятих з інших сфер знань, наук тощо. Широта мислення є особливо важливою при розв'язуванні так званих відкритих задач, коли для постановки задачі в межах "розмитої умови" потрібно залигти певні знання й засоби.

Людський мозок має величезну кількість засобів, якими він може використовувати. Важливий аспект цього — він вміє використовувати складніші засоби, навіть якщо саме це не вимагається. Наприклад, якщо муха не дозволяється відкусити під ногу, то місце, де вона сидить, буде розщипувати. Але якщо вона не може зробити цього, то вона може використати інші засоби, наприклад, використовуючи мікрофільтри, щоб зробити якісь зміни в органах, які вимагають додаткового рівня енергії. Це може бути зроблено, якщо вона використає фільтри, які вимагають менше енергії, але їхній ефект буде меншим. Але якщо вона використає фільтри, які вимагають більшу енергію, то вони будуть більш ефективними.

Оберіть потрібну фігуру з 6-ти пронумерованих



Rис. 7

Гнучкість мислення (протилежною якістю є ригідність, тобто інертність) є однією з найважливіших передумов ефективності творчої діяльності. Визначити чуттєвість мислення до формування

стереотипів, установок можна за методикою Лачінса, котра пропонує розв'язати серію арифметичних задач.

Стратегічність мислення — це поняття, пов'язане з терміном "стратегія", що передбачає вибір адекватних способів розв'язування задачі та відповідних розумових дій. Проілюструємо стратегічність мислення на матеріалі задач на створення "штучних" понять за Брунером.

Задачі на створення "штучних" понять будується на матеріалі набору з 81 картки, які містять такі ознаки (ознак 4, кожна з них має 3 значення):

кількість фігур (1, 2, 3);
фігура (трикутник, квадрат, коло);
колір фігури (червоний, зелений, синій);
колір фону картки (білий, чорний, жовтий).

Отже, картки описуються конкретним значенняможної з ознак (наприклад, 2 червоні кола на білому фоні, 3 сині трикутники на жовтому фоні та ін.). Завдання зводиться до того, щоб відповісти, яка група задумана, зробивши якнайменше ходів (1 хід — де значить взяти або назвати якусь картку й одержати відповідь: належить вона чи ні до задуманої групи). Перший позитивний приклад (тобто перша картка, яка належить до групи) відається на початку розв'язування.

Так, одержано перший позитивний приклад: червоний трикутник на білому фоні.

Задумана група — "червоні трикутники". Рішення знаходять, зробивши 7 ходів, послідовно висуваючи спростовуючі різні гіпотези (трикутники, білий фон тощо).

Імпульсивність — обережність мислення. Більшості людей властива обережність у мисленні, для них досить складно приймати ризиковані рішення. Однак у творчому мисленні інколи без ризику не обйтися, бо нове завдання є певною мірою ризикованим і



незвичайним. Для визначення і тренування цих властивостей мислення пропонується дуже проста ігрова методика.

На аркуші паперу в клітинку намалюйте квадрат 8×8. Позначте його як для гри в “морський бій” (тобто а, б, ...; 1, 2, ...). Далі в клітинці поставте крапку, потім викресліть хрестиком яку завгодно клітинку у квадраті.

Нам не часто вдавалося побачити людину, яка б викреслила клітинку з крапкою (хоча някіх застережень про це не було зроблено). Переважна більшість викреслювала інші клітинки, бо це здавалося їм менш ризикованим рішенням.

Самостійність (дивергентність, нешаблонність) мислення — це досить важлива риса творчого продуктивного мислення, що сприяє виникненню оригінальних задумів і нових підходів у різних сферах мистецтва, науки й техніки. Найвідоміша методика дослідження дивергентності — визначення нових функцій якоїсі досить поширеної речі, скажімо, клаптика паперу.

Для визначення й тренінгу самостійності (дивергентності) виконуються такі задачі:

- Знайти якомога більше способів використання коробок із картону (якщо у вашому розпорядженні їх багато й вони різні) (за Торренсом).
- До неба прикріплені мотузки, які звисають на Землю. Які можуть бути наслідки? Що трапиться? (за Торренсом);
- Людське життя вдалося продовжити до 250 років. Які наслідки?

Рефлексію (здатність до рефлексивного аналізу ситуацій) звичайно визначають як самосвідомість особистості в проблемний ситуації, яка виражається в усвідомленні, аналізі та корекції не тільки власних дій, а й іншої бази, дій супротивника (якщо має місце ігрова або аналогічна ситуація), передбаченні та прогнозуванні тощо.

Дві наступні задачі ілюструють принципи рефлексивного аналізу.



Задача 1. У великій за кількістю співробітників установі одночасно відкрилися дві їdalні: близька (на першому поверсі будинку) і далека (в 7 хв. ходьби від будинку) Вхід в обидві їdalні тільки для співробітників, меню, обслуговування тощо однакові. В якій з їdalень у перший день буде більше людей і чому? А на другий день? Постійно?

Задача вимагає “чистого” рефлексивного аналізу ситуації. В меншій черзі кожен день стоятимуть люди, які проведуть рефлексивний аналіз на один крок глибше, ніж основна маса. Однак оськльки тут вибір тільки з двох варіантів, то у вигрощі, хоч як це не парадоксально, будуть і ті, хто провів рефлексію на крок менш глибоку, ніж решта.

Задача 2. Хлопчик узяв у руку маленьке пташеняtko і запитав мудру людину: “Що у мене в руці — живе чи неживе”? Він був упевнений, що дати правильну відповідь не можна; якщо відповідь буде “неживе”, хлопчик покаже живого птаха, якщо — “живе”, він птаха задушить у руці.

Що відповів мудрець?

Шукати рішення потрібно за допомогою зміни рефлексивної позиції відносно задачі! відповідно зміни обсягу даних, які враховуються. Нова рефлексивна позиція включає в аспекти, які враховуються, саму людину, яка ставить запитання, її бажання й волю, аналіз ситуації підімається на вищий рівень і відшукується мудра відповідь: “Як ти забажаєш”.

Серед інших важливих інтелектуальних якостей особистості можна назвати організованість мислення (здатність мобілізуватися у складній ситуації), дисциплінованість мислення (здатність здійснювати трудомістку технічну роботу), послідовність та розважливість думки тощо. Не меншу значущість має критичність мислення. Критичність звичайно визначають як усвідомлений контроль за ходом інтелектуальної діяльності людини, показник збереження і сили особистісно-мотиваційної сфери та її впливу на мислення. Про-



тилежною властивістю є некритичність, яка характеризується неусвідомленістю, неможливістю довільної корекції змісту та ходу мислення, що заважає його продуктивності.

Найвищим рівнем розвитку інтелекту є така його структура, яка забезпечує творче перетворення дійсності, творчість у її різноманітних видах і виявах.

Запитання для перевірки

Максимальна сума балів за письмову відповідь на одне запитання — 3 з.о.

- 1) Дайте загальну характеристику мислення.
- 2) Чи збігаються поняття "мислення" та "інтелект"?
- 3) Які ви знаєте мисленнєві операції?
- 4) У чому полягає специфіка аналізу через синтез?
- 5) Порівняйте особливості розвитку мислення в онтогенезі та у філогенезі.
- 6) На яких засадах класифікують види мислення?
- 7) Що таке оперативне мислення?
- 8) Що таке оперативний образ?
- 9) Чим відрізняються інтуїтивне та дискурсивне мислення?
- 10) Якими є основні інтелектуальні властивості творчої особистості?
- 11) У чому полягає суть гіпотези лінгвістичної відносності?
- 12) Якими є основні особливості внутрішнього мовлення?
- 13) Що таке широта мислення? Глибина? Імпульсивність?
- 14) Яку роль відіграє в діяльності швидкість протікання мисленнєвих процесів?
- 15) Що таке рефлексивна позиція щодо задачі, яка розв'язується?

Теми рефератів

1. Походження розумових дій та операцій.
2. Мислення та розв'язування задач.



3. Принцип єдиного інтелекту і становлення мислення професіонала.
4. Регулююча функція оперативного образу.
5. Особистісна зумовленість мислення.
6. Проблема мисленнєвих стратегій.
7. Критичність мислення та його продуктивність.
8. Експертні системи в сучасній науці та техніці.
9. Комп'ютерна метафора та її роль у розумінні механізмів інтелекту людини.
10. Формування інтелектуальної активності особистості.

Рекомендована література

1. Айзенк Г.Ю. Проверьте свои интеллектуальные способности.— Рига, 1992.
2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества.— Ростов, 1983.
3. Брунер Дж. Психология познания.— Москва, 1977.
4. Величковский Б.М. Современная когнитивная психология.— Москва, 1982.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр.соч.: В 6 т.— Москва, 1984. Т. 2.
6. Грановская Р.И., Березная И.Я. Интуиция и искусственный интеллект.— Ленинград, 1991.
7. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении.— Москва, 1972.
8. Ильясов И.И. Система эвристических приемов решения задач.— Москва, 1992.
9. Костюк Г.С. Мислення і його розвиток. Про психологію розуміння // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості.— Київ, 1989.
10. Немов Р.С. Психологія: В 2 кн.— Москва, 1994.
11. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка.— Москва, 1994.



- 12) Солко Р.Л. Когнітивна психологія.— Москва, 1996.
- 13) Теплов Б.М. Ум полководца // Избр. пр.: В 2 т.— Москва, 1985. Т. 1.
- 14) Тихомиров О.К. Психологія мислення.— Москва, 1984.
- 15) Утермен Д. Руководство по экспертным системам.— Москва, 1989.

Дискусія:

“Штучний інтелект очима психолога”

Максимальна оцінка — 45 з.о.

- 1) Дайте загальну характеристику мислення.
- 2) Чи збагається мислення про себе?

Запитання до дискусії

- 1) Чи отримусмо ми за допомогою ЕОМ нові відомості про людину?
- 2) Чи може у свідомості кібернетиків відбутися небезпечне змішування понять?
- 3) Як ви вважаєте: комп’ютери засвоюють функції, які притаманні лише людині?
- 4) Як ви розумієте думку про те, що комп’ютери все менше здатні моделювати людське мислення?

Методики діагностики мислення.

Ригідність мислення

Методи вирішення арифметичних дій.

Мета: виявлення особливостей прояву ригідності при розв’язанні арифметичних задач.

Обладнання: секундомір, умови кількох задач.

Тренувальна задача: дано дві посудини — 29 та 3 літри. Як відміряти рівно 20 літрів води?



1. Дано три посудини — 14, 59, 10 літрів. Як виміряти рівно 25 л води?
2. Дано три посудини — 14, 163, 25 літрів. Як виміряти рівно 99 л води?
3. Дано три посудини — 28, 43, 10 літрів. Як виміряти рівно 5 л води?
4. Дано три посудини — 31, 61, 4 літрів. Як виміряти рівно 22 л води?
5. Дано три посудини — 18, 59, 7 літрів. Як виміряти рівно 27 л води?
6. Дано три посудини — 23, 49, 3 літрів. Як виміряти рівно 20 л води?
7. Дано три посудини — 15, 39, 3 літрів. Як виміряти рівно 18 л води?
8. Дано три посудини — 28, 76, 3 літрів. Як виміряти рівно 25 л води?
9. Дано три посудини — 28, 48, 4 літрів. Як виміряти рівно 12 л води?
10. Дано три посудини — 14, 36, 8 літрів. Як виміряти рівно 6 л води?

Процедура проведення

Експериментатор просить досліджуваного розв’язати 10 простих арифметичних задач. У кожній задачі пропонується за допомогою трьох різних посудин різного об’єму відміряти потрібну кількість рідини. На посудинах немає піяжок поділок. Задача розв’язується письмово. На розв’язання задач дається не більше двох хвилин.

Після розв’язання тренувальної задачі експериментатор кожних дві хвилини дає нову задачу. Задачі 1–5 називаються установчими. Вони можуть бути розв’язані тільки більш складним мето-



дом (наприклад, поступовим вирахуванням обох менших чисел із великого: 59 – 14 – 10 – 10).

Задачі 6, 7, 9, 10 називаються критичними, оскільки вони мають два розв'язання: складне і більш просте. Задача 8 допускає тільки одне не розв'язання (28/3). Розв'язання задач 6 та 7 складним методом (способом) свідчить про чуття піддослідного та фіксацію установки, а 9 та 10 про стійкість установки.

Індикатором ригідності мислення досліджуваних є нерозв'язання задачі 8. А досліджувані, котрі не розв'язали цю задачу, належать до групи флексибільних.

Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 9 з.о.

Досліджуваному пропонували задачу: “Що відбудеться зі світкою, якщо її запалити на космічному кораблі, що перебуває на орбіті?” Процес розв'язування був такий: “Полум'я буде таким самим, як і в земних умовах, а от віск вестиме себе по-іншому. Він не стікатиме і невдовзі гніт виявиться залишим восковою масою”. Після підказки експериментатора процес розв'язування змінився: “В горінні беруть участь повітряні потоки, що йдуть знизу вгору за рахунок нагрівання. Але це в земних умовах. У космосі повітря, що нагрівається в результаті горіння свічки, не переміщуватиметься вгору. Тому свічка не горітиме через відсутність нормальної конвекції повітря, а отже, через постування нових порцій кисню”.

Запитання: яка закономірність мислення має місце у цьому випадку? Які його процеси виступають тут на перший план?

Література

- Брушлинский А.В. Продуктивное мышление и проблемное обучение.— М.: Мысль, 1983.— С. 112–182.



- Брушлинский А.В. Продуктивное мышление и проблемное обучение.— М.: Мысль, 1983.— С. 44–52.
- Поспелов Н.Н., Поспелов И.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников.— М.: Педагогика, 1989.— С. 40–108.

Психологічна задача №2

Досліджувані мали заповнити прогалину у візерунку, підбравши потрібну вставку. Для розв'язання цієї сухо наочної задачі необхідно було виділити істотні ознаки візерунка та порівняти їх із вставками. При цьому проводилася реєстрація активності артикуляційного апарату досліджуваних, рівень якої виявився досить високим. Коли ж при цьому вони одночасно і безперервно проспівували одній ті самі склади (“ля-ля”), то процес розв'язування порушувався.

Запитання: що дає цей експеримент для розуміння механізмів мислення?

- Блонський П.П. Избр. Пед.и психол. Произведения: В 2 т.— М.: Педагогика, 1979.— Т.2.— С. 277–382.
- Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6 т.— М.: Педагогика, 1982.— Т.2.— С. 314–361.
- Леонтьев А.Н. Избр. Психол. Прозведения: В 2 т.— М.: Педагогика, 1983.— т. 2.— с. 87–88.

Література

Психологічна задача №3

Відомий винахідник П.М. Яблочков тривалий час працював над створенням механізму, що зближував вуглиники у вольтовій дузі (в міру загорання вуглиники розсувались і дуга гасла). Розв'язок (вуглиники просто слід розмістити паралельно) було знайдено випадково: машинально граючи олівцями, дослідник поклав їх паралельно.



Подібний випадок мав місце і з конструктором крокуючого екскаватора: він кинув погляд на людину, що несла валізу, і відразу знайшов принцип побудови пристроя, що регулює “кроки” цієї машини.

Задання: Як пояснити ці випадки? На яку закономірність творчого мислення вони вказують?

Література

1. Вертгеймер М. Продуктивное мышление: Пер. с англ.— М.: Прогресс, 1987.— С.269-272.
2. Леонтьев А.Н. Избр. Психол. произведения: В 2 т.— М.: Педагогика, 1983.— Т.2.— С. 72-78.
3. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогики.— М.: Педагогика, 1976.— С. 262-264.

Уява

Поняття про уяву. Види і прийоми уяви

Уява — психічний (інтелектуальний) процес створення образів предметів, ситуацій, обставин шляхом установлення нових зв’язків між відомими образами та знаннями. Уява надає людині можливість виходити за межі реального світу, переміщувати речі та події в майбутнє, минуле, в інші світи та простори. Принциповим є те, що уява пов’язана з образами, уявленнями, хоча продукт уяви оформлюється знаково — у вигляді, наприклад, опису, тексту, тобто вербально (скажімо, як фантастичний твір). Учені вважають, що уява виникла в людини як відповідь на потребу передбачати результат своєї праці і, крім того, пояснили незрозумілі події та явища природи.

Розрізняють уяву пасивну й активну. *Пасивна уява* — це щось на зразок сурогату реальності, її заміни в уяві. Ця уява пов’язана з аутичним мисленням, вона створює образи програми, які не здійснюються або взагалі є нездійсненими. Пасивна уява може виникати довільно (тут ідеється про образи, створені спеціально, однак ніяк



не з метою втілення їх у життя) або мимовільно (в умовах бездіяльності свідомості, під час сну, в стані афекту, галюцинації тощо).

В активній уяві теж можна виділити два типи — відтворюючу і творчу уяву.

Відтворююча уява створює образи на основі опису (в широкому смислі), який може проводитися в різних знакових системах, скажімо, в словесній, числовій, формульній, графічній, нотній та ін. Коли такий образ відтворюється, людина, по-перше, має розуміти принципи функціонування відповідної знакової системи (мову, ноти, формули та ін.), по-друге, доповнювати цей процес відтворення своїми знаннями та відомими образами.

Відтворююча уява наслідує творчу уяву автора художнього або музичного твору, графіки або креслення, і в цьому смислі вона другорядна, не оригінальна.

Незаперечно важливою є роль відтворюючої уяви в навчанні. Останнім часом ця проблема тісно пов’язана з комп’ютерним навчанням. Річ у тім, що сучасні комп’ютерні навчаючі системи пропонують нові можливості для створення навчальних середовищ — комбінацію тексту, малюнків, анімації, звуку, так звані гіпертексти, в яких можна вільно переходити з одного семантичного рівня знань на інший, встановлювати власні зв’язки між подіями, явищами тощо, моделювати явища та події з відмінними від реальних якостями та результатами.

Творча уява вимальовує нові, оригінальні образи та ідеї. Саме вона, доповнюючи творче мислення і взаємодіючи з ним, становить основу людської творчості. Продуктом творчої уяви є художній образ. Синтез в уяві здійснюється у різних формах, які називаються *прийомами уяви*. Такими прийомами (операциями) уяви є:

- *гіперболізація*, що характеризується збільшенням або зменшенням предмета, а також аналогічною зміною окремих частин; крім того, може змінюватися і кількість окремих частин (Змій Горинич з трьома та більше головами тощо);



- **схематизація** — окрім уявлення зливаються, відмінності стираються, а риси схожості виступають чітко;
- **типізація** — виділення суттєвого, яке повторюється в однорідних образах (так створюється, як правило, художній образ);
- **загострення** — підкреслювання окремих ознак. Саме на базі загострення створюються шаржки та карикатури.

Дуже поширеним прийомом уяві є **агломінація**, тобто “**поєднання**” різних, звичайно не об’єднуваних якостей, деталей, частин (це джерело багатьох казкових образів — русалка, кентавр та ін.).

А ось в одному англійському патенті запропоновано поєднати в одній автомобільній фарі функції звичайної фари та фари, яка світить угору та вбік, щоб освітлювати дорожні знаки. На внутрішньому боці скла фари робиться виступ у вигляді призми. При переключенні на бікожне світло частина пучка світла від фари ухиляється вбік і вгору й освітлює дорожні знаки на відстані 25 м від автомобіля.

Дуже важливим прийомом створення творчого образу є **аналогія**, коли будеться образ, чимось схожий на реально існуючу річ, організм, дію. Саме на цьому принципі ґрунтуються спеціальна галузь знання біології та інженерної справи — біоніка. Біоніка виділяє певні якості живих організмів, застосовує їх для створення механізмів. Так було створено багато нині діючих пристрій (наприклад, локатор — аналог органів орієнтації кажана).

Фізіологічні основи уяві. Уяві та органічні процеси

Уяві, як і всі інші пізнавальні процеси, становить результат діяльності мозку людини, функцію кори великих півкул. Однак уяві, найважливішою роллю якої є програмування, створення планів діяльності, пов’язана фізіологічно не тільки з корою, а й з більш глибокими відділами мозку, зокрема з гіпоталамо-лімбічною системою. Принциповим є зв’язок уяві з “блоком програмування, регуляції й



контролю” мозку, який міститься в лобних долях. Усе це сприяє зворотному впливу фантазійних та уявлюваних образів мозку на периферичні частини організму.

Спостереження за письменниками, музикантами, іншими людьми, з багатою уявою і вразливими, свідчать, що уява впливає на протікання фізіологічних процесів. Відомо, що Вольтер постійно захворював у річницю Варфоломіївської ночі — у нього підвищувалася температура від однієї думки про тисячі вбитих внаслідок релігійного фанатизму людей.

О.Р. Лурія описав феномен — людину з винятковою пам’яттю (Шерешевський), що мала також і яскраву точну уяву, через яку могла впливати на власний організм (це факт, до речі, ще раз доводить найтісніший зв’язок пам’яті з образним мисленням та уявою). Так, йому було достатньо уявити, що в одній руці він тримає шматок льоду, а в іншій гарячий предмет, як температура однієї руки знижувалась, а другої — підвищувалась.

Якщо людині запропонувати уявити, що вона піднімає певну вагу, то її м’язи напружуються і можна зареєструвати біоструми м’язів. За цим принципом виконані протези з біострумовим керуванням.

У професіях, пов’язаних зі спілкуванням з людьми, треба враховувати, що вплив на уяву людини може принципово змінити її стан здоров’я, поведінку тощо. Так, відомо, що студенти-медики не рідко помічають у себе або у своїх близьких уявні симптоми тих хвороб, які вони вивчають. Стан хворих погіршується, якщо вони почують розмову лікарів щодо їхньої хвороби, від необережного слова лікаря вони починають уявляти, що хворі дуже небезпечно, смертельно. Такі хвороби в медицині називають **ятрогенічними**. Трапляються також нервові розлади в дітей, викликані помилками вчителів або вихователів, їх необережними, нетактовними вчинками чи словами — такі нервові розлади називаються **дидактогенічними**.



З механізмами уяви пов’язані проблеми посттравматичного стресу — психічного й фізіологічного стану людини, яка зазнала психотравм навіть у далекому минулому. Психолог та психотерапевти, що працують з евакуйованими чорнобильцями й ліквідаторами аварії на ЧАЕС, людьми, які пережили землетрус у Спілку, інші трагедії, війни, пожежі та вигнання тощо, назначають, що їхні пацієнти терплять муки від яскравих уявлень пережитих подій, їхні ейдемічні образи доповнюються як модифікуються уявою, постійним страхом бути поверненiem у ту психотравмуючу ситуацію.

Уява й фантазія. Розвиток уяви

Уява — це психічний процес, який є надзвичайно важливим для розвитку творчості, творчого мислення. Г. Сельє говорить про уяву як одну з провідних характеристик творчої особистості. Уява, на його думку, пов’язана з незалежністю мислення і мусить поєднуватися з розумінням важливості уявлюваного. Багато відкриттів, які звичайно вважають випадковими, насправді народилися завдяки великій силі уяви, яка миттєво має різноманітні висновки з випадкового спостереження (Г. Сельє). Як приклад Г. Сельє наводить у цьому зв’язку винайдід інсуліну фон Мерінгом і Мінковським, поштовхом стало випадкове спостереження, що сеча собак з видалено підшлунковою залозою притягає рої мух.

Крім терміна “уява” часто синонімічно використовується термін “фантазія”. Однак існує думка, що за цими словами криється трохи різна психологічна реальність. Так, відомий філософ Л. Голосовкер вважає, що людині й людству властивий вищий інстинкт — культури й творчості (на відміну від низьких інстинктів — вегетативного й сексуального). Цей інстинкт здійснює свою функцію через імажинацію — уяву. Звідси й його назва — імажинативний абсолют. У цьому підході принципово розрізняються фантазія і уява. Вони не збігаються, оскільки фантазія не пізнає, вона не вгадує, а тільки грає, її основна діяльність — комбінування. І саме цим інколи



зайвим комбінуванням вона може заважати уяві в її творчо-пізнавальному процесі.

Зазначаючи негативну роль фантазії, яка заважає дослідженню істини уявою, слід підкреслити, що розрізнати їхні функції дуже важко, подібно до того, як “у ріці важко відділити холодну течію від загального потоку її вод” (Л. Голосовкер). Фантазія теж створює, однак насамперед те, чого бути не може. Це казки, міфи, пов’язані з естетичним почуттям, зокрема, дитини.

Однак наукова, технічна творчість і взагалі професійна творчість пов’язані вже не з фантазією, а з уявою, фантазією стимульованою. Не фантазія, а уява підказує вченим-винахідникам нові образи, інсайти тощо. Стимульована фантазією уява створює “задуми поета” та “імажинативні світи”, сила яких не в тому, що вони дублюють дійсність, а в тому, що вони роблять явним і характерним те, що сковане в предметах та їхніх взаємовідносинах, вони розкривають дійсність.

Уява і фантазія розвиваються в нормі за звичайними законами розвитку вищих психічних функцій — від мимовільної уяви до довільної, від репродуктивної до творчої. Так, не викликає сумніву, що розвиткові творчої уяви, зокрема дитини, сприяють казки, художня література, хороші фантастичні твори, загалом мистецтво, природа. Однак існують і безпосередні прийоми, вправи, виконання яких тренує уяву. Людині можна запропонувати тему для невеличкого оповідання, наприклад: “Театр”, “Магазин”, “Мандрівка за місто”. Однак розкрити тему потрібно так, щоб усі події були описані у зворотному порядку — нібито на кінострічці, яка прокручується назад. Така вправа, безумовно, тренує розвиток уяви, оскільки для того, щоб повернути події назад, потрібно дуже детально уявити собі їх природний хід.

Одним з ефективних прийомів розвитку уяви є “робота з уявними предметами”.



Серед форм уяви, які треба розвивати, варто назвати таку глибинну й емоційну її форму, як *емпатія*. Розвинена уява сприяє емпатичному розумінню — важливій якості особистості. Емпатичне розуміння іншої людини об'єднує здатність слухати й передавати почуття іншому. Точне емпатичне розуміння включає процеси адекватного представлення (тобто сприйняття того, що і як людина переживає) і комунікації (тобто переконання інших у своєму розумінні іхніх почуттів, поведінки й досвіду). Воно є важливим для будь-якої спільнотної діяльності (зокрема, творчої спільнотної діяльності).

У технічній творчості дуже важомо є здатність емпатії не-живих предметів, уявного перевтілення в механізм, прилад або його деталь. Такий метод широко застосовується в синктиці — одно-му з підходів до активізації винахідництва.

На цьому ж умінні заснований “метод маленьких людей” (Г. Альтшуллер), згідно з яким емпатія певного технічного елемента (або технічної системи) не повинна відбуватися цілісно (скажімо, людина уявляє себе криголамом), а потрібно, навпаки, “оживляти” цю систему, уявляючи на її місці групу “маленьких людей”, які тримаються за руки. Такий емпатичний прийом допомагає розділити систему на частини (“розімкнуті руки”), знову зібрати її та ін. “Люди” можуть перегруповуватися, розривати свій потік у будь-якому місці, ставати близче або далі тощо. Відповідно до цього модифікується технічний пристрій.

Для розвитку емпатії можна запропонувати, скажімо, таку вправу. Учасники тренінгу розповідають про якийсь предмет або зображення його (а ще краце — роблять це одночасно). Це може бути ліфт, стілець, дерево, гітара та ін.. Зрозуміло, що для хорошої відповіді потрібно “уявити себе” цією річчю, зрозуміти, що її оточує, як вона “живе”, чи можна якось поліпшити її “життя”. Ось як, наприклад, один з учасників занять із розвитку уяви описує життя ліфта: “Я — перевозжу людей і речі вгору—вниз, вгору—вниз... Весь час. Відпочинку немає ні вдень, ні вночі, немає вихідних і відпус-



ток. Рабське, важке життя, голова болить, тиск високий. Ламають мене постійно, ріжуть, б'ють дверима. Ой, важко мені, погано, вмираю! (Зображення падіння.) Ходіть тепер пішки!”

Поняття про творчість.

Творчість як розв’язування творчих задач

Творчість не виростає на порожньому місці, творчість — властивість, як правило, професіоналів своєї справи, які ефективно працюють у відповідній галузі. Творчість базується на розвинених мисленні та уяви, інтелекті і є його особистісним дериватом (про це вже йшлося вище).

Під творчістю розуміється передусім процес створення нового, корисного продукту. За обсягом принципової новизни результату розрізняють чотири рівні творчості. Перший, найвищий рівень характеризує процес творчості, який виводить до принципово нового результату, нового для всього людства, а може, нового й у космічному масштабі.

Другий рівень творчості стосується продукту, який є новим для досить великого кола людей, скажімо, для певної країни світу. Деякі винаходи з’являються одночасно або з певним інтервалом у різних країнах, однак відповідний рівень творчості, безумовно, досить високий.

Третій рівень характеризує новизну творчого продукту для значно меншого, обмеженого кола людей. Найочевиднішим прикладом творчості цього рівня є рационалізаторська пропозиція, що реалізується, як правило, в межах якогось підрозділу підприємства, в найкращому випадку — галузі.

І, нарешті, четвертий рівень торкається творчості, новизна продукту якої є суб’єктивною, відносною, значущого тільки для самої людини, що творить.

Відоме розвинуте Г.С. Костюком та його учнями трактування діяльності як процесів розв’язування задач. Зрозуміло, що досить



логічним є екстраплювання його на творчу діяльність, що постає, як процес розв'язування творчих задач.

Принциповою для творчих задач є “нульова фаза” — бачення задачі, самостійність у її пошуку та постановці. Про цю фазу вже йшлося вище. Наведемо перелік прийомів розв'язування задачі відповідно до фаз та етапів розв'язування (Ліясов).

Перша фаза розв'язування — аналіз умов задачі:

- 1) виділення даних, того, що шукається, відомих і невідомих явищ задачі;
- 2) віднесення явищ задачі до об'єктів і процесів, перів моделювання їхніх якостей;
- 3) установлення основної трудності (конфлікту) задачі.

Друга фаза розв'язування — пошук невідомого в задачі (висунення гіпотез).

1-й етап — довизначення умов:

- 1) зниження рівня збудження;
- 2) розгортання визначенів понять, що стосуються всіх явищ задачі;
- 3) виведення інших характеристик явищ задачі і як наслідок установлення наявності в них властивостей, даних у визначеннях. Повторне моделювання отриманих нових засобів, явищ;
- 4) зближення даних і вимог задачі;
- 5) усунення зайвих умов у формулюванні задачі.

2-й етап — пошук невідомого за допомогою більш визначених за змістом прийомів:

- 1) підвищення рівня впевненості в собі;
- 2) знаходження й використання подібної задачі;
- 3) визначення сфери пошуку невідомого;
- 4) “перевтілення” в образ явищ задачі (емпатія);
- 5) розподіл задачі на частини.

3-й етап — пошук невідомого за допомогою прийомів, менш визначених за змістом:



- 1) узагальнення задачі;
- 2) конкретизація (спеціалізація) задачі;
- 3) переструктурування явищ задачі;
- 4) формулювання і рішення зворотної задачі;
- 5) висунення будь-яких гіпотез;
- 6) переключення на інші проблеми.

Третя фаза розв'язування — перевірка й аналіз гіпотез:

- 1) перевірка висунутих гіпотез;
- 2) виділення обґрунтувань гіпотез;
- 3) аналіз переваг і недоліків гіпотез;
- 4) розгляд причин неспроможності гіпотез;
- 5) виявлення схожості ідей у гіпотезах і умов, що залучаються.

Творче натхнення

Творчість — це не лінійний процес, у якому бувають підйоми, спади, плато. Найвищий кульмінаційний творчий стан — **натхнення**. Це етап найвищого піднесення, коли пізнавальна й емоційна сфера поєднані і спрямовані на розв'язування творчої задачі. Людина в стані творчого натхнення нібито несе “потік”, вона не все усвідмлює у своїх діях, не завжди може сказати, скільки минуло часу (година, день, доба). Нерідко з перебуванням у стані творчого натхнення пов'язане й виникнення інсайтів, осяння.

Людина, яка перебуває у стані творчого натхнення, має сильний вплив на інших людей, часто може переконати їх, схилити до своєї думки, ідеї, повести за собою. Особистісну властивість, що надає можливість такого ситуативного впливу на інших, пов'язаного з власним натхненням, називають **харакізмою**.

Кажуть, що творчий учень є дзеркальним відображенням творчого вчителя. Від дорослого вимагають творчості найвищого, об'єктивного рівня, не тільки педагогічного, а й предметно-змістового натхнення, яке завойовується, хаrizми — надзвичайною надихаючою обдарованості, яка викликає у кожного учня “почуття повної дові



ри”, “готовність дотримуватися того, чого вчить учитель” (І.В. Бестужев-Лада).

Однак такий підхід не зовсім продуктивний, по-перше, тому, що ця характеристика не може (і не повинна) торкатися кожного з мільйонів учителів, керівників гуртків і студій, тренерів—професіоналів та інших дорослих, які професійно працюють із дітьми. По-друге, проста констатація зв’язку творчості вчителя і творчості учня, непомірні вимоги до творчої майстерності вчителя зменшують його потенційні можливості в оволодінні методиками розвитку творчості. Проте слід зважити на існуючу сьогодні можливість виявлення й експлікації механізмів формування творчості, створення відповідних технологізованих методик і прийомів. Інша річ, що в принципі можливості розвитку та реалізації творчого потенціалу не мають обмежень.

Психологічні проблеми навчання творчості. Творчий тренінг

Сучасний підхід до навчання творчості пропонує чітке розмежування того, чого у творчості можна й потрібно вчитися, а чого не можна й не треба.

Отже, безпосередньо навчати творчості у звичайному розумінні слова “навчанням” неможливо. Щоб описати процеси формування здатності до творчості, використовується ідея, поняття тренінгового впливу. В даному разі йдеться про тренінг інтелектуально-творчий.

Інтелектуально-творчий тренінг, тобто розгорнуту систему гнучких впливів на особистість, спрямовану на формування здатності до творчості, слід відрізняти від прийомів, або методів, активізації творчості “під конкретну задачу”, тобто методів пошуку конкретного технічного або наукового вирішення. Разом з тим знайомство з такими методами, значною мірою поширеними в організації



сучасної технічної творчості, їх практичне застосування і відповідний досвід теж сприяють нагромадженню творчого потенціалу.

Методи пошуку нових технічних рішень поділяються на групові та індивідуальні. Серед групових слід відзначити “брейнстормінг” Ф. Особона (про нього вже йшлося вище, коли розглядалася критичність мислення), синектику (Дж. Гордон), для якої важливим є вміння емпатичного втілення у неживі предмети, творчу дискусію тощо. Принципово роль у групових методах пошуку нових технічних рішень відіграє соціально-психологічний аспект організації творчої групи, комплектування керівної ланки, стиль лідерства, підтримка комфорту спілкування в групі. Ці ж фактори мають вирішальне значення для творчої ефективності малих виробничих груп, зокрема в системах автоматизованого проектування технічних об’єктів.

Серед індивідуальних або комбінованих методів (тобто таких, які можуть використовуватися як однією людиною, так і групою) можна відзначити узагальнений свристичний метод О.М. Половинкина, метод гірлянд асоціацій, або метафор, розроблений відомим винахідником Г.Я. Бушем.

Системи творчого тренінгу, як правило, містять у собі комбінації багатьох методів, вони орієнтовані не на конкретний результат, а на поштовх до творчості, нагромадження відповідного потенціалу, відсторочену творчу ефективність.

Широко відома серед інженерів система ТРВЗ (теорія розв’язування винахідницьких задач) Г. Альтшуллера. Ця система базується на філософській ідеї визначення і переборення суперечності у винахідницькій задачі. В багатьох публікаціях Альтшуллер запречує психологічні підходи й методи формування здатності до винахідництва. Однак реальні прийоми Альтшуллера суттєво тяжіють саме до психології. І це зрозуміло з огляду на сутність винахідництва.



Психологічні особливості винахідницької діяльності (самостійна постановка задач, неможливість правильного рішення — “відповіді”, їх потенційна варіантність, багаторівневість кожної винахідницької задачі та ін.) сприяють тому, що навіть у поставленій і розв’язаній задачі тривалий час зберігається “інерція” об’єктивності її творчого змісту, об’єктивної новизни. Саме цей заряд об’єктивної новизни, що міститься у винахідницькій задачі, потрібний для розвитку творчої діяльності й зберігання всіх психологічних особливостей об’єктивної творчості.

На заняттях, присвяченіх розвиткові творчості, необхідно передусім створити вільну ігрову атмосферу, спримовану на забезпечення комфорта спілкування, впевненості у своїх силах, творчих потенціях і відповідному потенціалі інших членів групи. На цій базі вже можна продовжувати роботу щодо тренінгу спеціальних творчих моментів (скажімо, бачення задачі й самостійна постановка, формування задуму тощо) в ігрових та інших умовах.

Запитання для перевірки

Максимальна оцінка за письмову відповідь на одне запитання — 3 з.о.

1) Чим уява відрізняється від образного мислення?

2) Чим відрізняється уява від фантазії?

3) Як уява впливає на фізіологічні та органічні процеси людини?

4) Які ви знаєте види уяви?

5) Чим різняться уява відтворююча й творча?

6) Проаналізуйте основні прийоми уяви.

7) Наведіть приклади вправ для розвитку уяви.

8) Якою є центральна ланка творчого процесу?

9) Яку роль відіграє непрямий продукт дії в процесі творчості?

10) Шо таке інсайт? Як він виникає?

11) Чи можна навчати творчості?

12) Порівняйте поняття “творчий тренінг” і “навчання”.

Рекомендована література

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею.— Новосибирск, 1986.
2. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте // Собр. соч.: В 6 т.— Москва, 1984.— Т. 3.
3. Геркинблит М., Петровский А. Фантазия и реальность.— Москва, 1968.
4. Голосовкер Л. Имагинативный абсолют.— Москва, 1979.
5. Короленко Ц.П., Фролова Г.В. Чудо воображения (воображение в норме и патологии).— Новосибирск, 1975.
6. Моляко В.А. Психология конструкторской деятельности.— Москва, 1983.
7. Немов Р.С. Психология: в 2 кн.— Москва, 1994.
8. Пономарев Л.А. Психология творчества.— Москва, 1976.
9. Селье Г. От мечты к открытию.— Москва, 1987.
10. Семенов И.Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач.— Москва, 1990.
11. Трофимов Ю.Л. Техническое творчество в САПР (психологические аспекты).— Киев, 1989.
12. Цзен Н.В., Пахомов Ю.В. Психотренинг (игры и упражнения).— Москва, 1988.
13. Вейн А.М., Калинецкая Б.И. Память человека.— М.: Наука, 1973.— 203 с.
14. Громова Е.А. Память и ее резервы.— М.:Педагогика, 1982.— Т.2.— С. 381–392; Т.3.— С. 239–254.
15. Иванов С. Отпечаток перстня.— М.: Знання, 1974.— 223 с.
16. Иванов-Муромский К.А. Мозг и память.— К.: Наук. думка, 1987.— С. 10–12.
17. Психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.— 2-е изд., испр и доп.— М.:Політизда, 1980.— С. 246–247.



Теми рефератів

1. Прийоми аглотинації та аналогії в сучасній технічній думці.
2. Натхненість і харизма. Поняття харизматичного впливу.
3. Співвідношення творчості й професіоналізму.
4. Становлення творчої професійної діяльності.
5. Психологічний аналіз винахідництва.
6. Психологічні аспекти теорії розв'язування винахідницьких задач (ТРВЗ).
7. Система КАРУС та її використання в конструкторській роботі.
8. Технічна творчість в автоматизованих системах проектування.
9. Психологічні особливості спільної творчої діяльності.

Психологічна задача

Максимальна оцінка — 9 з.о.

За законом (ефектом) Рібо, перша стадія розвитку уяви починається у віці трьох років і охоплює дошкільний, підлітковий вік і юність. У цей час уява не залежить від мислення, але у зв'язку з розвитком останнього між ними складаються антагоністичні відносини. Наступна стадія відзначається послабленням ролі уяви і посиленням здатності *міркувати*. На третій стадії уява підкоряється мисленню, тому в більшості людей вона занепадає і лише у деяких піднімається над мисленням, стаючи справді творчою силою.

Чи витримав цей закон перевірку в часі? Чи відповідає він даним сучасної психології уяви?

- 1) Якою є центральна ланка творчого процесу?
- 2) Чи можна наочати творчості?
- 3) Порівнайте поняття "творчий транс" і "навчання".



Тьюторські завдання

1. Беркінбліт М., Петровский А. Фантазия и реальность.— М.: Политиздат, 1968.— С.121–127.
2. Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6 т.— М.: Педагогика, 1982.— Т. 2.— С.436–454.
3. Дудецкий А.Я. Теоретические проблемы воображения и творчества.— Смоленск, 1947.— С. 50–51.
4. Коршунова Л. С. Воображение и его роль в познании.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979.— С. 23–30.

Б.М. Теллова, В.Д. Небиліцька, В.М. Ісаакова, М.І. Пуканова та інші. Розглянемо поняття темпераменту, з якого у психології традиційно починається аналіз індивідуальних властивостей особистості.

Темперамент (лат. *Temperamentum*) — відповідне співвідношення рис) характеризує індивіда з боку динамічних особливостей його психічної діяльності, тобто за показниками темпу, прискорювання, ритму, інтенсивності, спергійності, емоційності. Психофізологічний аналіз структури темпераменту дає змогу, за В.Д. Небиліцьким, виділити три основні його компоненти, які виявляються в загальній активності індивіда, його моториці та емоційності.

Зовнішні активність індивіда полягає в тенденції особистості до самоакторства, оволодіння та перетворення зовнішньої дійсності.

Слово індивід такі ознаки як ходу руху, як швидкість, сила, різкість, ритм, амплітуда.

Емоційність як компонент темпераменту відноситься собою комплексом властивостей, що характеризує особливості виникнення, освірбуту і згасання різних почуттів, ефектів, настроїв.

Найдавніша теорія темпераменту була розроблена Гіппократом (470–377 до н.е.), який пов'язував типи темпераменту з гуморальним фактором — співвідношенням між чотирма рідинами, які циркулюють у людському організмі, — це кров, жовч, черв'я жовч



1. Міжкультурний вплив на Ф. Айенберга та П. Мартінінхідуду
2. Натхненість і харизма Г. Сінклера та Е. Сінклера
3. С. Сорокін та П. Міллз та Р. А. Гілберт
4. Становлення творчої професійної лінії Т. А. Іваніледу
5. Психологічні способи самоконтролю Т. А. Іваніледу
6. Психологічні аспекти професійного розвитку та професійного за-
7. Система КАРУС та функціональні властивості Монтеї
8. Технічна автоматизація систем проектування
9. Психологічні особливості творчої діяльності

Модуль 3 ПСИХІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ

Психологічна задача

Максимальна оцінка — 9 з.о.

За законом (ефектом) Рібо, перша стадія розвитку уяви починається у віці трьох років і охоплює дощільнінні, підлітковий вік і юність. У цей час уява не залежить від мислення, але у зв'язку з розвитком останнього між ними складається антагоністична відносіння. Наступна стадія відзначається посиленням ролі уяви і посиленням здатності *міркувати*. На третій стадії уява підкоряється мисленню, тому в більшості людей вона занепадає, лише у деяких наділмається над мисленням, стаючи сприяння творчому силові.

Чи витримав цей закон перевірку в часі? Чи відповідає цим даним сучасна психологія уяви?

Тьюторські заняття третього модуля

Перше тьюторське заняття

Стислий виклад теми

Темперамент

Одним з основних понять психофізіології вважається темперамент, наукове вчення якого ведеться вже протягом двох тисячоліть. Ця категорія ґрунтуючись в працях І.П.Павлова, Б.М.Теплова, В.Д. Небіліцина, В.М. Русалова, Б.Й. Цуканова та інших. Розглянемо поняття темпераменту, з якого у психології традиційно починається аналіз індивідуально-психологічних властивостей особистості.

Темперамент (лат. *Temperamentum* — відповідне співвідношення рис) характеризує індивіда з боку динамічних особливостей його психічної діяльності, тобто за показниками темпу, швидкості, ритму, інтенсивності, енергійності, емоційності. Психофізіологічний аналіз структури темпераменту дає змогу, за В.Д. Небіліциним, виділити три головних його компоненти, які виявляються в загальній активності індивіда, його моториці та емоційності.

Загальна активність індивіда полягає в тенденції особистості до самовираження, оволодіння, та перетворення зовнішньої дійсності.

Слід виділити такі ознаки м'язового руху, як швидкість, сила, різкість, ритм, амплітуда.

Емоційність як компонент темпераменту являє собою комплекс властивостей, що характеризує особливості виникнення, перебігу і згасання різних почуттів, афектів, настроїв.

Найдавніша теорія темпераменту була розроблена Гіппократом (470–377 до н.е.), який пов’язував типи темпераменту з гуморальним фактором — співвідношенням між чотирма рідинами, які циркулюють у людському організмі, — це кров, жовч, чорна жовч та холерика. Спочатку вона використовувалася для пояснення



та слиз (лімфа, флегма). На основі теорії Гіппократа поступово сформувалося вчення про темперамент, згідно з яким існує чотири типи темпераменту — залежно від домінування в організмі людини тієї чи іншої речовини. Так, при сангвінічному темпераменті в організмі переважає кров, при холеричному — жовч, при меланхолічному — чорна жовч, а при флегматичному — флегма.

I. Кант (1724–1804) був прибічником гуморальної теорії темпераменту. Він вважав органічною основою типів темпераменту якісні особливості крові. До речі, I. Кант уперше створив психологічну характеристику типів темпераменту, дав класифікацію психологічних властивостей темпераменту і характеру людини.

P. Лесгафт (1837–1909) розробив оригінальну теорію, згідно з якою в основі проявів темпераменту лежать властивості системи кровообігу, зокрема товщина стінок кровоносних судин, діаметр їхнього просвіту, побудова і форма серця тощо.

Великий вплив має теорія темпераменту E. Кречмера (1888–1964), який спробував визначити типи темпераменту через типи морфологічної конституції тіла людини. Він виділив два основних типи конституції — астенічний та пікнічний.

Астенічному типу конституції тіла властиві довга і вузька грудна кілтка, довгі кінцівки, видовжене обличчя, слабкі м'язи. Цьому типу конституції відповідає шизоїдний (шизотемічний) темперамент, якому притаманні індивідуальні особливості — від надмірної афективності та подразливості до безчуттєвої холодності й тупої байдужості, а також замкненість.

Для пікнічного типу конституції тіла характерні широка грудина, кремезна фігура, кругла голова, випнутий живіт. Цьому типу відповідає цикlopoidний (циклотомічний) темперамент з індивідуальними особливостями, розташованими впродовж “дієтетичної” шкали — від постійного підвищеного, веселого настрою у маніакальних суб'єктів до постійного зниженого, сумного, похмурого стану у депресивних індивідів.

Відомий американський психолог В. Шелдон (нар. 1898) та-
кож запропонував морфологічну теорію темпераменту, за якою ви-
діляються три основні типи соматичної конституції (“соматотипи”):
ендо-, мезо- і ектоморфний.

Для ендоморфного типу темпераменту характерні м'якість та округлість зовнішнього вигляду, слабкий розвиток кісткової та м'язової системи — йому відповідає вісцеротонічний темперамент із склонністю до комфорту, з чуттєвим потягом, розслабленістю та повільною реакцією.

Метаморфічному типу властиві жорстка і різка поведінка з переважанням кістково-м'язової системи, атлетичність і сила. З цим пов'язаний соматотонічний темперамент, якому притаманні любов до пригод, склонність до ризику, жадання м'язових дій, активність сміливість, агресивність.

Екзоморфний тип конституції характеризується витонченістю і тендітністю тіла, відсутністю виразної мускулатури. Цьому соматотипові відповідає церебротонічний темперамент, якому властиві слабко виявлені товариськість, склонність до усамітнення, підвищена реактивність.

Наукова основа теорії побудови темпераменту була розроблена I. Павловим (1849–1936) у його вченні про типологічні властивості нервової системи тварин та людей. Видатний фізіолог виділив три основні властивості нервової системи — силу, врівноваженість і рухливість збуджувального та гальмівного нервових процесів. За його даними, з можливих комбінацій цих властивостей доцільно розглядати лише чотири основні, які характеризують чотири типи вищої нервової діяльності. Ці комбінації збігаються з античною класифікацією темпераменту. Так, сильний, врівноважений, рухливий тип нервової системи розглядався I. П. Павловим як відповідний темпераменту сангвініка; сильний, врівноважений, інертний — темпераменту флегматика; сильний, неврівноважений — темпераменту холерика; слабкий — темпераменту меланхоліка.



У працях психологів Б.М. Теплова (1896–1965), В.Д. Небиліцина (1930–1972) та інших було показано, що структура властивостей нервової системи є складнішою, а число основних комбінацій цих властивостей значно більше, ніж це вважалося раніше.

Так, для *холеричного темпераменту* характерні високий рівень нервово-психічної активності та енергії дій, різкі рухи, а також сила, імпульсивність і яскрава виразність емоційних переживань. Якщо немає адекватного виховання, в рисах поведінки холерика можуть закріпитися нестриманість, гарячковість, нездатність до самоконтролю в емоціогенних умовах.

Сангвінічному темпераменту притаманні висока нервова психічна активність, різноманітність та багатство міміки і рухів, емоційність, вразливість і лабільність. Водночас переживання сангвініка неглибокі, а його рухливість при негативних виховних впливах призводить до втрати необхідної зосередженості, до поспіху, а іноді і поверховості.

Меланхолійний темперамент пов'язується з низьким рівнем нервово-психічної активності, стриманістю та приглушенню моторики і мовлення, значною емоційною реактивністю, глибиною і стійкістю почуттів при слабкому зовнішньому їх виявленні. Тому за недостатнього виховного впливу в меланхоліка можуть розвинутися підвищена емоційна вразливість, замкненість і відчуженість, схильність до тяжких внутрішніх переживань, які не відповідають об'єктивній дійсності.

Флегматичний темперамент характеризується такими ознаками поведінки, як низький рівень активності та невміння переключатись, повільність і спокій у діях, міміці та мовленні, рівність, сталість, глибина почуттів і настрою. При неадекватному вихованні у флегматика можуть розвинутись такі негативні риси, як млявість, збідненість та слабкість емоцій, схильність лише до звичних дій.

Так, український психолог Б.Й. Цуканов, використовуючи метод відтворення часових сигналів малої тривалості (кілька секунд)



у слуховому, моторному та зоровому аналізаторах, встановив, що представникам “чистих” типів темпераменту властиві “психологічні” помилки у відтворенні часових сигналів. При цьому холерик “поспішає” і відтворює часовий сигнал швидше, а флегматик “запізнюються” і тому відтворює часовий сигнал пізніше. Якщо зобразити це у вигляді коефіцієнта (τ — “тау тип”), то для “чистого” холерика він дорівнюватиме 0,7, для сангвініка 0,8, для врівноваженого (цей тип був виведений Б.Й. Цукановим додатково) — 0,9, для меланхоліка — 1,0, а для флегматика — 1,1. Однак експериментально виявлені індивідуальні типи темпераменту у значному контингенті піддослідних (кілька тисяч) розподілилися по всій шкалі — між 0,7 та 1,1.

Питання для перевірки

Максимальна оцінка за усну відповідь на одне запитання — 4 з.о., за письмову — 3 з.о.

- 1) Проаналізуйте різні вчення про темперамент.
- 2) Проаналізуйте наукову основу теорії побудови темпераменту, запропоновану І.П.Павловим.
- 3) Охарактеризуйте типи темпераменту.

ДИСКУСІЯ

Чи вважаєте ви, що вчення Кречмера про темперамент на сучасному етапі є неактуальним?

Максимальна оцінка — 45 з.о.

Запитання до дискусії

1. В чому полягає суть теорії про темперамент Імануїла Канта?
2. Що позитивного є в теорії Гіппократа?
3. Суть теорії І.П. Павлова.



- Пояснити поняття змішаний тип темпераменту.
- Чи є раціональне зерно в теорії Кречмера?

Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 10.

У результаті психологічного вивчення 31 дитини віком до одного року було сформульовано 882 передбачення стосовно динамічних особливостей поведінки цих дітей у майбутньому. Повторне дослідження, здійснене через кілька років, показало, що правильним виявилося 46% прогнозів, 20% були приблизно правильними, 34% не відповідали реальній поведінці дітей.

Запитання: Про що свідчать ці результати? Які висновки випливають з них?

Література

- Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы.—Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 1969.— 278 с.
- Психологический словарь / Под. ред. В.В. Давыдова и др.—М.: Педагогика, 1983.— 448 с.
- Психология. Словарь / Под. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп.—М.: Политиздат. 1980.— 494 с.
- Психология и психофизиология индивидуальных различий / Отв. ред. А.А. Смирнов.— М.: Педагогика, 1997.— С. 89–182.

Психологічна задача №2

Максимальна оцінка — 10.

Російські космонавти Валентин Лебедев та Анатолій Береговий провели разом на орбіті 212 діб. Ось їхні характеристики: Валентин — людина дуже організована, вольова, цільна, методично



впорядкована. Дуже емоційний, але твердо володіє собою. Анатолій — більш імпульсивний, відкритий, захоплюється ідеями, фонтан пропозицій та ініціатив. Небагатослівна стриманість Валентина слугує стрижнем і опорою запальності Анатолія.

Один мудро скаже два коротких слова, інший — десять гарячих, потім обміняться поглядом — задоволені один одним. Вони успішно виконали програму польоту, причому, як вважають фахівці, також завдяки сумісності характерів.

Запитання: Про які властивості темпераменту цих космонавтів ідеться? На чому зрутується сумісність їхніх темпераментів?

Література

- Белоус В.В. Возрастные и половые различия приспособительной значимости некоторых свойств темперамента // Вопр. психологии.— 1978.— №2.— С. 60–69.
- Белоус В.В. Темперамент и деятельность.— Пятигорск, 1990.— 278с.
- Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы.—Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1961.— 278с.
- Психологический словарь / Под. ред. В. В. Давыдова и др.—М.: Педагогика, 1983.— 448с.

Дослідження типу темпераменту

Максимальна оцінка — 9 з.о.

Мета дослідження: визначення рівня екстраверсії, емоційної стійкості і типу темпераменту.

Матеріали та обладнання: тест—опитувальник Г. Айзенка з 57 запитань, бланк для відповідей , ручка або олівець.



Процедура дослідження

Дослідження типу темпераменту можна проводити як з однією людиною, так і з невеликою групою. У другому випадку необхідно забезпечити самостійність відповідей учасників опитування.

Кількість тестів і бланків для відповідей має відповідати числу досліджуваних.

На бланку відповідей записуються в колонки номери запитань, а поряд передбачено місце для відповідей: "Так" або "Ні". У завдання експериментатора входить роздавання опитувальників, бланків, ручок або олівців, ознайомлення з інструкцією.

Інструкція досліджуваному: "Вам пропонується відповісти на 57 запитань.

Уважно читайте ці запитання і по ходу читання на бланку представляйте Вашу відповідь, яка може бути: "Так" або "Ні". Намагайтесь уявити типову ситуацію, яка випливає із змісту запитання, і давайте першу відповідь без довгих і особливих роздумів. Пам'ятайте, що тут немає "поганих" і "хороших" відповідей. Свою відповідь на запитання запишіть у бланку відповідей залежно від номера. Намагайтесь не уникати відповідей.

Опитувальник

- Чи часто у Вас проявляється потяг до нових вражень, щоб розважитися, пережити сильні відчуття?
- Чи часто Ви відчуваєте потребу в друзьях, які можуть Вас зrozуміти, підбадьорити, поспівувати?
- Чи вважаете Ви себе безтурботною особистістю?
- Чи дуже важко Вам відмовитися від своїх намірів?
- Ви обмірюєте свої справи не поспішаючи і вважаете, що краще почекати, ніж діяти?
- Чи завжди Ви дотримуєтесь своїх обіцянок, навіть якщо це вам невигідно?



- Чи часто у Вас спостерігаються спади та підйоми настрою?
- Як правило, Ви дієте і говорите без тривалого обмірковування?
- Чи бувають випадки, коли у Вас виникають почуття без по-важної на це причини?
- Чи відповідає дійсності той факт, що на спір Ви б зробили все, що завгодно?
- Чи ніяківаете Ви, коли хочете познайомитися з людиною про-стилежної статі, якій Ви симпатизуете?
- Чи буває з Вами, що, розгнівавшись, Ви втрачаєте само-владання?
- Чи часто Ви вдаєтесь до дій під впливом хвилинного настрою?
- Чи часто Ви буваєте стурбовані тому, що зробили або сказали щось таке, чого не слід було робити?
- Ви, як правило, віддаєте перевагу читанню книг над зустріча-ми з людьми?
- Чи легко Вас образити?
- Чи любите Ви часто бувати в компаніях?
- Чи бувають у Вас такі думки, якими Вам не хотілося б поділи-тися з іншими людьми?
- Чи насправді Ви інколи до такої міри енергійні, що все горить у руках, а іноді зовсім мляві?
- Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю близьких друзів?
- Чи багато часу Ви проводите в мріях?
- Коли на Вас кричать, Ви відповідаєте тим же?
- Вас часто турбує почуття провини?
- Чи всі Ваші звички добри?
- Чи здатні Ви дати волю своїм почуттям і щосили розважитися в компанії?
- Чи можна сказати, що нерви у Вас часто бувають напруженні до краю?
- Чи вважають Вас людиною жвавою і веселою?



28. Після того як справу вже зроблено, чи часто Ви повертаєтесь до неї, гадаючи, що могли б зробити її краще?
29. Чи правильно те, що Ви, перебуваючи серед людей, як правило мовчазні та стримані?
30. Чи буває так, що Ви передаєте чутки?
31. Чи буває так, що Вам не спиться через те, що в голову лізуть всілякі думки?
32. Чи правда те, що Ви при потребі про щось дізнатися віддаєте перевагу книзі перед запитуванням в інших людей?
33. Чи буває у Вас сильне серцебиття?
34. Чи подобається Вам робота, яка вимагає напруженої уваги?
35. Чи бувають у Вас напади трептіння?
36. Чи правильно те, що Ви завжди говорите про своїх знайомих тільки хороше, навіть тоді, коли впевнені, що вони не дізнаються про це?
37. Чи насправді Вам неприємно бувати в компанії, в якій постійно кепкують один з одного?
38. Чи правда, що Ви дратівливі?
39. Чи подобається Вам робота, яка потребує швидкої дії?
40. Чи справді Вам не дають спокою думки про ті неприємності та "жахи", які могли б трапитися, незважаючи на те, що все закінчилося благополучно?
41. Чи дійсно Ви непоспішні в рухах?
42. Чи Ви хоча б колись запізнювалися на побачення або на роботу?
43. Чи часто Вам сnyться страхіття?
44. Чи правда, що Ви так любите поговорити, що не пропускаєте будь-якої нагоди поспілкуватися з незнайомою людиною?
45. Чи турбують Вас якісь болі?
46. Чи дуже б Ви засмутилися, якби тривалий час не змогли бачитися зі своїми друзями?

47. Чи можете Ви назвати себе нервоюю людиною?
48. Чи є серед Ваших знайомих такі, які Вам відверто не подобаються?
49. Чи могли б Ви сказати, що Ви впевнена в собі людина?
50. Чи дуже Вас зачіпає критика Ваших недоліків або недоліків у Вашій роботі?
51. Ви вважаєте, що важко одержати задоволення від заходів, у яких бере участь багато людей?
52. Чи турбє Вас переживання, що Ви чимось гірші за інших?
53. Ви змогли б легко внести поживлення в нудьгуючу компанію?
54. Чи буває, що Ви говорите про речі, на яких не розумієтесь?
55. Чи піклуетесь Ви про своє здоров'я?
56. Ви любите пожартувати з інших?
57. Чи мучить Вас безсоння?

Опрацювання результатів

Для визначення типу темпераменту потрібно мати величини показників екстраверсії та нейротизму, а для оцінки надійності цих показників підраховують величину показника відвертості. Величина показників вимірюється в балах за кількістю відповідей досліджуваного, що збігаються із запитаннями шкал.

Індексом відвертості **B** є кількість збігань на такі запитання: відповідь "Так" — №№ 6, 24, 36; відповідь "Ні" — №№ 12, 18, 30, 42, 48, 54.

Показник екстраверсії **E** дорівнює кількості збігань з відповідями "Так" на запитання №№ 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56; з відповідями "Ні" на запитання №№ 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

Показник нейротизму **H** — це величина збігань відповідей "Так" з такими запитаннями відповідної шкали: №№ 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.



Наступним кроком опрацювання результатів дослідження є побудова схеми типів темпераменту.

Темперамент та його основні властивості можна подати як точки проекції величини екстраверсії та емоційної стійкості, одержаної при перетинанні перпендикулярів, віднесених до відповідних значень осей.

Друге тьюторське заняття

Характер, задатки та здібності як психічні властивості

Стислий виклад теми

Психічні властивості особистості відчувають на собі вплив соціальних факторів, опосередковуються ними — і спілкування, і спрямованість, і самосвідомість, і досвід, і інтелект, і темперамент. Однією з властивостей людини, що формується під безпосереднім впливом суспільства, взаємодії особистості з іншими людьми, є характер.

Характер — це особливі прикмети, риси, яких людина набуває в суспільстві. Таких рис психологи налічують декілька тисяч. Характер утворюється із сукупності стійких індивідуальних особливостей особистості, які складаються і виявляються у спілкуванні та спільній діяльності людей. Характер зумовлює типові для особистості засоби поведінки, вчинки у стосунках з іншими. Знаючи характер людини, можна передбачити, як вона буде діяти за тих чи інших умов; характер — це певна програма поведінки. В ньому можна виділити провідні та другорядні риси. Є цільні, суперечливі, сильні, вольові та слабкі характеристики.

Структура рис характеру виявляється в тому, як людина ставиться:

а) до інших людей, демонструючиуважливість,принциповість,прихильність,комунікативність,миролюбність,лагідність,альtruїзм,дбайливість,тактовність,коректністьабо протилежні риси;

б) до справ,виявляючи сумлінність,допитливість,ініціативність,рішучість,ретельність,точність,серйозність,ентузіазм,зацікавленістьабо протилежні риси;

в) до речей,демонструючи при цьому бережливість,економність,акуратність,почуття смакуабо протилежні риси;

г) до себе,виявляючи розумний егоїзм,впевненістьу собі,нормальне самолюбство,почуття власної гідності чи протилежні риси.

Деякі риси характеру можуть бути розвинуті надміру, і це приводить до формування так званих акцентуованих рис характеру. Акцентуації характеру — крайні варіанти норми характеру як результат підсилення його окремих рис. Акцентуації характеру можуть спричинювати неадекватні дії, вчинки людини.

Виділяють такі основні типи акцентуації характеру:

- *інтрровертний тип*, якому властиві замкненість, утруднення в спілкуванні та налагодженні контактів з оточуючими;
- *екстравертний тип*, якому притаманні жага спілкування та діяльності, балакучість, поверховість;
- *некерований тип* — імпульсивний, конфліктний, категоричний, підозрілий;
- *неврастенична акцентуація* — з домінуванням хворобливого самопочуття, подразливості, підвищеної втомлюваності;
- *синтезований тип* — з надмірною чутливістю, лякливістю, сором'язливістю, вразливістю;
- *демонстративний тип*, якому властиві егоцентризм, потреба в постійній увазі до себе, співчутті.

Більш детальна характеристика цих та інших типів акцентуацій подається у працях К. Леонгарда, А. Лічко. Взагалі, акцен-



туйованим особистостям Україні необхідно за допомогою психолога блокувати акцентуовані риси характеру, які призводять до міжособистісних та внутрішніх конфліктів.

Характер тісно пов'язаний з темпераментом, який може сприяти або протидіяти розвитку певних рис характеру. Тому важливо знати свій темперамент. Так, холерику або сангвініку легше, ніж меланхоліку чи флегматику, сформувати в собі ініціативність і рішучість. Однак для холерика може стати серйозною проблемою формування стриманості або самоконтролю, а для сангвініка – вимогливості до себе та самокритичності. Меланхоліку важче подолати сором'язливість і тривожність, а флегматику – розвивати активність.

Характер формується з перших днів життя людини до останніх його днів. У перші роки життя провідним фактором розвитку характеру стає наслідування дорослим; у молодшому віці поряд із наслідуванням на перше місце виступає виховання. А починаючи з підліткового віку важливо роль у формуванні характеру відіграє самовиховання. Характер може свідомо, цілеспрямовано вдосконалюватися самою людиною завдяки зміні соціальної поведінки, спільнотної діяльності, спілкування з іншими людьми. Треба знати, що характер можна змінювати протягом усього життя людини.

Отже, соціально-психологічні, психологічні та індивідуально-психологічні особливості доцільно розглядати цілісно як такі, що становлять єдиний ряд, який можна позначити терміном “соціально-психологічно-індивідуальні” властивості особистості. У цьому ряду видіlimо такі складові, як спілкування, характер, самовідомість, досвід, інтелектуальні або психічні процеси, психофізіологічні якості.

Генетичний аспект психологічної характеристики особистості визначає рівень її розвитку як цілісної системи якостей, здібностей. Весь період життя людини – від народження до старечого віку, тобто онтогенез, супроводжується безперервними змінами в її психіці, які визначають розвиток особистості. Кожний момент жит-



тевого шляху виявляється у певному рівні розвитку властивостей, здібностей людини. На цей аспект особистості вказував С.Л. Рубінштейн. Він зазначав, що розвиток людини – на відміну від накопичення досвіду, оволодіння знаннями, вміннями, навичками – це є розвиток її здібностей. І, навпаки, розвиток здібностей людини це є те, що являє собою розвиток як такий, на відміну від накопичення досвіду. Здібності формуються не тільки в результаті засвоєння продуктів діяльності людства, а й насамперед у процесі створення їх самою людиною. Участь людини у творенні навколоїння предметного світу – це водночас розвиток своєї власної природи, своєї особистості. Здібності людини безпосередньо пов'язані з її діяльністю та поведінкою. Б.М. Теплов дав визначення здібностей як індивідуально-психологічних особливостей, що стосуються успішного виконання діяльності або діяльностей. Здібності відрізняють одну людину від іншої, але не зводяться до тих знань, умінь і навичок, що є в неї. Здібності завжди є результатом розвитку.

Здібності не з'являються на порожньому місці! В основі розвитку здібностей лежать певні природжені особливості людини, її задатки. Тому з психологічного погляду правильно буде говорити не про природженість здібностей, а про природженість задатків. Людина народжується з певними генетичними, анатомо-фізіологічними особливостями, на ґрунті яких за певних соціальних умов у процесі діяльності та спілкування формуються здібності особистості. При цьому анатомо-фізіологічні особливості, як і здібності, змінюються, проходячи певний віковий розвиток. Тому задатки можна розглядати і як вихідний анатомо-фізіологічний момент розвитку здібностей, і як анатомо-фізіологічний віковий фактор становлення та прояву здібностей особистості на всіх етапах її життєвого шляху.

На думку С.Л. Рубінштейна, розвиток здібностей у сукупності з задатками здійснюється у вигляді спіралі. Реалізація можливостей, які надають здібності одного рівня розвитку, відкриває нові можливості для подальшого розвитку здібностей більш високого рівня і т.д. Обдарованість людини визначається діапазоном нових



можливостей, котрі відкриває реалізація наявних можливостей. Здібності людини — це внутрішні умови її розвитку, які формуються в сукупності з задатками під впливом зовнішніх умов у процесі взаємодії людини з навколоишнім середовищем.

Отже, генетичний аспект особистості слід вважати одним із головних її параметрів, базовим виміром, що має складну диференційно-інтегративну характеристику.

З одного боку, властивості, здібності особистості визначаються тим, яке місце серед соціально-психологічно-індивідуальних властивостей і діяльнісних компонентів вони займають. З іншого — кожна з властивостей і здібностей, маючи свою якість та кількість характеристику, є результатом вікового розвитку особистості. Вихідний пункт цього розвитку утворюють парціальні (що відносяться до окремих органів і функцій) та загальні (притаманні всьому індивіду) задатки, тобто генетичні (спадкові і природжені) анатомо-фізіологічні передумови їх становлення в процесі діяльності та поведінки, навчання і виховання, самонавчання й самовиховання, творчості і самотворення.

Особистості притаманні певні рівні розвитку властивостей і здібностей, конкретний цілісний "профіль" розвитку, інакше кажучи — неповторна індивідуальність.

Можна сказати, що задатки і здібності являють собою крайні полюси генетичного виміру особистості, але утворюють єдиний сплав. Окремо вони можуть існувати лише на початкових вікових етапах розвитку особистості (як наявні передумови та генетичні можливості) або в умовах спеціального експериментального, абстрактно-теоретичного розчленування та вивчення.

Питання для перевірки

Максимальна оцінка усної відповіді на одне запитання — 43. з.о., письмової — 32. з.о.



- 1) Проаналізуйте структуру характеру.
- 2) Охарактеризуйте основні типи акцентуації характеру.
- 3) Поясніть поняття "здібності" та "задатки".
- 4) Поясніть думку С.К. Рубінштейна, що розвиток здібностей у сукупності з задатками здійснюється у вигляді спіралі.

Теми рефератів

- a) Методи дослідження характеру.
- b) Розвиток здібностей у людини.

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Рекомендована література

1. Страхов И.В. Психология характера.— Саратов: изд-во Саратов. пед. ин-та, 1980.— 80 с.
2. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ: Пер.с. англ.— М.: Универс. 1993.— 480 с.
3. Чудновский В.Э., Юркевич В.С. Одарённость: дар или испытание.— М.: Знание, 1990.— 80 с.

ДИСКУСІЯ:

"Чи існує взаємозв'язок між звичним виразом обличчя людини та складом її характеру?"

Максимальна оцінка — 45 з.о.

Запитання до дискусії

- 1) В чому полягає суть візуальної психодіагностики?
- 2) Чи можна отримати об'єктивні дані шляхом візуальної психодіагностики?



- 3) Як ви розумієте вислів “Вдягає маску”?
- 4) “Вдягнення маски”— це позитивне чи негативне явище?
- 5) Про які риси характеру свідчать зморшки на обличчі людини?
- 6) Поясніть вислів “Американська посмішка”.

Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Група студентів мала охарактеризувати свого товариша, використовуючи лише прислівники. В результаті було отримано такий ряд слів: *стриманій, серйозний, емоційно стійкий, сумлінний, ініціативний, чутливий, чуйний, творчий, активний*.

Які з цих слів описують характер, а які темперамент? Як це можна визначити?

Рекомендована література

1. Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды: В 2 т.— М.: Педагогика, 1980.— Т. 2.— С. 53–102, 128–267.
2. Бодалев А.А. Психология личности.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.— С. 11–24.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций.— М.: Моск. ун-та, 1988.— С. 257–280.
4. Ковалев А.Г. Психология личности.— Зе изд. перераб и доп.— М.: Просвещение, 1970.— С. 65–90, 206–233.

Психологічна задача №2

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Дев'ятикласник Володимир Д. легко сприймає навчальний матеріал, вчиться на “відмінно.” Оточуючи з дитинства захоплювалися ним, називаючи його “Архімедом.” У школі, особливо у стар-

ших класах, у нього з'являлося прагнення “здвигувати” однокласників і вчителів своєю ерудицією — багато читаючи, він завжди намагався відшукати щось сенсаційне, нікому не відоме. Володимир справді має широкі, але неглибокі і погано систематизовані знання.

У якому напрямку розвиваються здібності цього учня? Що йому можна порадити?

Рекомендована література

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.— С234–245,
2. Гуревич К.М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы.— М.: Наука, 1970.— 272с.
3. Как развивать и воспитывать способности у детей.— М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.— С. 3–19.
4. Калмыкова З.Н. Продуктивное мышление как основа обучаемости.— М.: Педагогика, 1981.— 200с.

Дослідження комунікативних та організаційних схильностей

Максимальна оцінка — 9 з.о.

Мета дослідження: визначення рівня розвитку комунікативних та організаційних схильностей.

Матеріали та обладнання: тест-опитувальник КОС, бланк для відповідей,ручка.

Процедура дослідження

Дослідження комунікативних та організаційних схильностей за допомогою тесту опитувальника КОС можна проводити як од-



ним досліджуванням, так і з групою. Досліджуваним роздаються теми опитувальника, бланки для відповідей і зачитується інструкція.

Інструкція: "Запропонований Вам тест містить 40 запитань. Прочитайте їх і дайте відповідь на всі запитання за допомогою бланку. На бланкові надруковано номери запитань. Якщо ваша відповідь на запитання позитивна, тобто ви згодні з тим, що запи-
туються, то на бланкові відповідний номер обведіть колом.

Якщо ж ваша відповідь негативна, тобто Ви не згодні, то відпо-
відний номер закресліть. Стежте, щоб номер запитання відповіді
збігався з номером на бланку. Майтے на увазі, що запитання носять
загальний характер і не можуть вмістити всіх необхідних подро-
биць. Тому уявіть собі типові ситуації і не замислюйтесь над дета-
лями. Не слід витрачати багато часу на обмірковування, відпові-
дайте швидко. Можливо, на деякі запитання Вам буде важко відпо-
вісти. Тоді намагайтесь дати ту відповідь, якій Ви віддаєте перева-
гу. Відповідаючи на будь-яке з цих запитань, звертайте увагу на
його перші слова й узгоджуйте свою відповідь з ними. Не прагніть
справити приемне враження. Важливо бути щирим під час відповіді".

2. Болалов А. А., Гайдукова Н. А. Курс психологии. Учебник для вузов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.

Опитувальник

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує почуття образів, завдане Вам кимсь із Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у Вас прагнення встановлювати нові знайомства з різними людьми?
6. Чи подобається Вам брати участь у суспільній роботі?
7. Чи правда, що Вам приемніше й простіше проводити час за кни-
гами або за якими-небудь іншими заняттями, ніж з людьми?



8. Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відмовляєтесь від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?
10. Чи подобається Вам вигадувати й організовувати зі своїми то-
варишами ігри та розваги?
11. Чи важко Вам включатися в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які Вам треба було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайом-
ими людьми?
14. Чи прагнете Ви домогтися, щоб Ваші товариші діяли відповід-
но до Вашої думки?
15. Чи важко Вам освоїтись у новому колективі?
16. Чи правильно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами че-
рез невиконання ними своїх обов'язків, обіцянок?
17. Чи прагнете Ви при нагоді познайомитися і поспілкуватися з
новою людиною?
18. Чи часто Ви у вирішенні важливих проблем берете ініціативу
на себе?
19. Чи дратують Вас люди, які оточують, чи виникає у Вас ба-
жання побути на самоті.
20. Чи правда, що Ви погано орієнтуетесь у незнайомій для Вас
обстановці.
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей.
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закін-
чити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви труднощі, незручності або сором'язливість,
якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитись з
новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від частого спілкування з то-
варишами?



25. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу, роз'язуючи питання, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви почуваєтесь невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи правильно те, що Ви рідко прагнете довести свою правоту.
29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення в малознайому для Вас компанію?
30. Чи брали Ви участь у суспільно-корисній роботі в школі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правильно, що Ви не прагнете наполягти на своїй думці або на рішенні, якщо його не зразу підтримали Ваші товариші?
33. Чи почуваєтесь Ви невимушено, коли потрапляєте в незнайому для Вас компанію?
34. Ви із задоволенням приступаєте до організації всіляких заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не почуваєтесь достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви запізнюютесь на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правда, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви опиняєтесь у центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто Ви соромитеся, відчуваєте ніяковість, спілкуючись з малознайомими Вам людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваєтесь у великій групі своїх товаришів?

Бланк для відповідей — це аркуш з колонками цифр, які означають номери запитань від 1 до 40, як на зразку. Якщо досліджуваних декілька, то, коли це необхідно, бланки підписують на звороті.

Опрацювання результатів

Мета опрацювання результатів – отримання індексів комунікативних та організаційних схильностей. Для цього відповіді дослідженого зіставляють з дешифраторм і підраховують кількість збігань окрім за комунікативними та організаційними нахилами. У дешифраторі враховується впорядковане розміщення номерів запитань у бланку для відповідей.

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40

Дешифратор

Схильності	Відповіді	
	Позитивні	Негативні
Комуникативні	Номери запитань 1-го рядка	Номери запитань 2-го рядка
Організаційні	Номери запитань 3-го рядка	Номери запитань 4-го рядка

Щоб визначити рівень комунікативних та організаційних схильностей, потрібно вирахувати їхні коефіцієнти. Коефіцієнти-це відношення кількості збігань відповідей того чи іншого нахилу до максимально можливого числа збігань, у даному разі – до 20. Формули для підрахунку коефіцієнтів такі:

$$Kk = \frac{Kx}{20}, \quad K_0 = \frac{Ox}{20}$$

де Kk — коефіцієнт комунікативних схильностей,

K_0 — коефіцієнт організаційних схильностей,

Kx та Ox — кількість збігань з дешифраторм відповідей відповідно до комунікативних та організаційних схильностей.



Третє тьюторське заняття

Воля

Стислий виклад теми

З часів Аристотеля і дотепер воля розглядається як проблема породження реальної дії (В. Вундт, І. Сеченов, В. Джеймс, Л. Виготський, Ш. Чхартишвілі, В. Іванников), але двома основними шляхами, двома основними лініями.

1. Лінія Аристотеля — поняття волі пов'язується з проблемою народження не всякої дії, але дії на основі розуму, роздумів.

2. Лінія Декарта — воля розглядається у контексті породження будь-якої дії. Тривалий час домінувало саме таке розуміння.

Воля — це психічна функція, яка передбачає: регулювання людиною своєї поведінки відповідно до найбільш значущих для неї мотивів; гальмування інших мотивів, спонукань, намагань; організація дій, учинків згідно зі свідомо поставленими цілями. Саме в цих діях і виражається воля.

Воля невід'ємна від свідомості, від свідомих дій. Вона передбачає регулювання поведінки особистості, панівну роль людини в регулюванні дій у зв'язку з пізнаною необхідністю на основі знань. Тому це панування — і компонент свободи волі, і вияв цієї свободи.

Процес регулювання не відріваний від потреб. Воля детермінується потребами, але не підкоряється їм. Воля зумовлена мотивами, складом особистості — це її перша особливість (детермінізм). Друга особливість — це особистісний характер вольових дій. Вольова дія — не імпульс у процесі автоматичної розрядки, вона опосередковується свідомістю, це прояв особистості, її свідомої спрямованості.

Воля — єдність двох тенденцій: потягів і повинності. Вона виникає тоді, коли людина здатна до рефлексії щодо власних потягів бажань, може так чи інакше поставитись до них.



Історії психології відомі спроби як ототожнити волю з інтелектуальними чи емоційними процесами, так і відмежувати її від них.

У межах інтелектуалістичної теорії воля зводиться до асоціації відчуттів, уявлень. Головне у волі — це асоціація уявлення мети з дією.

В емоційній теорії воля — це особлива форма емоцій. Вундт вважав, що воля є афект, який з метою отримати задоволення і запобігти стражданням намагається перетворитися в дію. Але потяги є лише спонукальної причиною нашої практичної діяльності. Ми керуємося не лише потягами, а й повинністю (я мушу).

У волюнтаристичній теорії В. Джеймса воля не виводиться ні з емоційних, ні з інтелектуальних явищ. Вона розглядається як самостійний процес, що починається з ідеї про ті рухи, які збирається виконати людина. Думка сама по собі містить силу, що може викликати поведінку людини.

Такі підходи до розуміння волі лише підкреслюють взаємопроникнення афективної й інтелектуальної сфер нашої свідомості.

Фізіологічним механізмом волі є кіркова рефлекторна діяльність, що безперервно співідноситься, врівноважує організм із зовнішнім середовищем на основі створення оптимального осередку збудження. Зримо, явно воля виражається в діях і вчинках.

Осередок оптимального збудження не передбачає сам по собі суті дій, вчинку. Людина або відмовиться від боротьби у хвилину небезпеки, чи вона буде втікати, чи кинеться на допомогу слабокому. Спонукання тут — це запобігання небезпеці. Але волі в полоні спонукань, потягів ще немає. Потрібне усвідомлення ставлення до наслідків своїх дій. І лише тоді вчинком може стати і втеча, і підймання рук, і активна боротьба.

Отже, визначальними є психологічні механізми, що зумовлюють вольову специфіку регуляції діяльності.

Потреби можуть слугувати спонуканням до дій. Але між спонуканням і реальною дією у власне волі присутній момент усвідомлен-



ня, рефлексії. Воля являє собою певну структуру, що має початок і кінець. Одниницею вольового процесу є вольовий акт, у якому виділяються чотири фази, що розкривають суть вольової поведінки. Від обмірковування того, як досягти мети, які шляхи до неї ведуть, до прийняття рішення діяти саме так, а не інакше, тобто від виникнення наміру дії і до здійснення рішення, — так розгортається вольова дія. Вона пов’язана з боротьбою мотивів при прийнятті рішення із вольовим зусиллям. Воля підкоряє поставленій меті всі дії особистості.

Розгляд мотивації як обов’язкової умови виникнення вольової поведінки пов’язаний з ім’ям Д.М. Узнадзе. Основою теорії Узнадзе є вчення про потреби як джерела активності та об’єктивну ситуацію їхнього задоволення. За цією теорією, активність, спрямована на задоволення потреб, пов’язаних із добуванням засобів для задоволення потреб, має дві форми:

- поведінка-обслуговування (вужче — імпульсивна поведінка) живиться від джерела актуальної потреби. Колись об’єкт дії звертається до зовнішнього середовища для задоволення потреби, для нього створюється актуальна ситуація, яка є умовою виникнення відповідної установки;
- вольова поведінка, спрямована на задоволення не актуальної потреби суб’єкта, а можливої потреби, яка може виявитися у даного суб’єкта через деякий час. Активність, що “має силу діяти без актуальної потреби”, — це воля.

Здійснення вольового акту залежить від прийняття рішення. Актові рішення передує період обмірковування та пошуку потрібної для даної особистості поведінки, за яку суб’єкт готовий нести відповідальність. Це поведінка, в якій людина виходить із загальних потреб, а не керується імпульсом актуальної потреби.

Запитання для перевірки

Максимальна оцінка за усну відповідь на одне запитання — 4 з.о., за письмову — 3 з.о.



- 1) Проаналізуйте поняття “Воля”.
- 2) Розкрийте суть волонтаристичної теорії.
- 3) Поясніть фізіологічні механізми волі.
- 4) Охарактеризуйте теорію Д.М. Узнадзе.

Теми для рефератів

- 1) Шлях розвитку волі.
- 2) Ознаки волі у людини.

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Рекомендована література

1. Рувинский Л.И. Самовоспитание личности.— М.: Мысль, 1984.— с. 22–30, 89–102.
2. Рувинский Л.И., Хохлов С.И. Как воспитать волю и характер.— М.: Просвещение, 1986.— 142 с.
3. Селиванов Л.И. Воля и её воспитание.— М.: Знание, 1976.— 64 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла.— М.: Прогресс, 1990.— с. 93–156.
5. Хеккаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2-х т. Пер. с нем.— М.: Педагогика, 1986.— Т.1.— 408 с.

ДИСКУСІЯ:

“Як ви розумієте поняття “свобода волі”?”

Максимальна оцінка — 45 з. о.

Запитання до дискусії

- 1) Чи погоджується Ви з висловом Бестужева-Мерлінського : “Що таке воля, як не думка, що переходить у справу”?
- 2) Чи існує взаємозв’язок між ланками вольового акту?



- 3) Чи є тотожними поняття “вольове зусилля” та “вольовий вчинок”?
- 4) Поясніть синдром безволля В. Леві.
- 5) Як Ви розумієте вислів В. Пекелеса “Навчайтесь володіти собою”?
- 6) Чи існує зв’язок між самонавіюванням та проявом волі?
- 7) Що таке локус-контроль і навіщо він людині?
- 8) Чи корисний ризик заради ризику?

Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 10 з. о.

Чеський священик Д. Криан, який брав участь у поході Карла XII на Росію, залишив спогади про Полтавську битву (1709) Аналізуючи розстановку сил, він відзначає кількісну перевагу російських військ, несприятливі позиції шведів, опір місцевого населення, ненадійність союзників, відсутність продовольства, поранення короля. Проте причиною поразки шведських військ вважає волю Бога: “Бог дав Карлові можливість пройти через випробування поразкою, щоб навчити його цінувати життя.” Подібну оцінку, але дещо по-іншому, висловив у наказі по війську і Петро I: Перемогу дав Бог завдяки героїзму наших воїнів.”

Запитання: Про що свідчить подібне пояснення подій? Яке уявлення про волю за ним приховане?

Література

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991.— 141 с.
2. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений: Пер. с. пол.— М.: Прогресс, 1979.— 503 с.



3. Новиков К.А. Свобода воли и марксистский детерминизм.— М.: Политиздат, 1981.— 128 с.
4. Психологический словарь /Под ред. В.В. Давыдова и др.— М.: Педагогика, 1983.— 448 с.

Психологічна задача №2

Максимальна оцінка — 10 з. о.

Психолог, якому вдалося врятуватися з гітлерівських таборів смерті, засвідчував, що найстійкішими серед вязнів були ті, хто до цього жив інтенсивним внутрішнім життям, нехтували матеріальним благом — професійні революціонери, священики, люди високої культури. Другу, менш стійку групу, складали люди, діяльні за своєю присадою, які активно шукали можливості пристосуватися і вижити. Були й такі, що йшли на підлість і зраду. Нарешті, була група зломлених збайдужилих осіб, які не робили жодних спроб чинити опір своїй долі. Серед них траплялися люди, що колись обіймали високі посади, керували іншими.

Запитання: Про що свідчить це спостереження? Як пояснити відмінності в поведінці цих груп людей?

Література

1. Анисимов С.Ф. Мораль и поведение.— 2е изд., доп.— М.: Мысль, 1985.— 155 с.
2. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991.— 141 с.
3. Муздібаев К. Психология ответственности.— Л.: Наука, 1983.— 239 с.
4. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека.— Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1989.— 192 с.



Дослідження вольової саморегуляції

Максимальна оцінка — 9 з.о.

Мета дослідження: визначення рівня розвитку вольової саморегуляції.

Матеріали та обладнання: тест—опитувальник А.В. Зверкова та Е.В. Ейдмана, бланк для відповідей і ручка.

Процедура дослідження

Дослідження вольової саморегуляції за допомогою тесту—опитувальника може проводитися з однією особою або з цілою групою. Щоб забезпечити самостійність відповідей досліджуваних, кожному видається тест—опитувальник, бланк для відповідей, на якому надруковано номери запитань і біля них графи для відповідей.

Інструкція досліджуваному: “Вам пропонується тест, який включає 30 тверджень. Уважно прочитайте кожне з них та вирішить, наскільки воно характеризує Вас. Якщо правильно характеризує, то на аркуші для відповідей проти номера даного твердження поставте знак (+), якщо вважаєте, що неправильно, то знак (-).

Тест

- Якщо в мене щось не виходить, то нерідко виникає бажання покинути цю справу.
- Я не відмовлюся від своїх задумів і справ, навіть якщо доводиться вибирати між ними та приемною компанією.
- За необхідності мені неважко стримати спалах гніву.
- Звичайно я зберігаю спокій, чекаючи товариша, який спізнююється на призначений час.
- Мене важко відірвати від розпочатої роботи.
- Мене дуже вибиває з колії фізичний біль.



- Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебивати, навіть якщо не терпиться йому заперечити.
- Я завжди “тну” свою лінію.
- Якщо треба, я можу не спати кілька ночей(наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути в гарній формі.
- Мої плани занадто часто перекрісплюються зовнішніми обставинами.
- Я не вважаю себе терпіячою людиною.
- Не так просто мені примусити себе байдуже спостерігати хвилююче видовище.
- Мені рідко вдається примусити себе продовжувати роботу після серії прикрих невдач.
- Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховати зневагу до нього.
- При потребі я можу займатися своєю справою в незручних та в непристосованих до цього умовах.
- Мені дуже складно робити усвідомлення того, що її необхідно виконати в точно визначений термін.
- Я вважаю себе рішучою людиною.
- З фізичною втомою я справляюся значно краще , ніж інші.
- Краще зачекати ліфт, ніж підійматися сходами.
- Зіпсувати мені настрій не так просто.
- Інколи якася дрібниця заполнює мої думки, не дає спокою, і я не можу її позбутися.
- Мені важче зосередитися на завданні чи роботі, ніж іншим.
- Сперечатися зі мною важко.
- Я завжди прагнущу довести розпочату справу до кінця.
- Мене легко відвернути від справ .
- Я іноді помічаю, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.
- Люди іноді заздрять моєму терпінню та допитливості.
- Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.



29. Я помічаю, що під час однотипної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це часом призводить до поганшения результативності.
30. Мене, як правило, дратує, коли перед носом зачиняються двері транспорту або ліфта, що від'їжджає.

Опрацювання результатів

Мета опрацювання результатів — визначення величин індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали (В) та індексів за субшкалами **наполегливість (Н)** і **самовладання (С)**.

Кожен індекс — це сума балів, отриманих при підрахунку збігу відповідей з ключем загальної шкали чи субшкали.

В опитувальнику 6 замаскованих тверджень. Тому загальний сумарний бал за шкалою В має бути в межах від 0 до 24, а за субшкалою **наполегливість** — від 0 до 16 та за субшкалою **самовладання** — від 0 до 13.

Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції:

Загальна шкала	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 9; 10; 11; 13; 14; 16; 17; 18; 20; 21; 22; 24; 25; 27; 28; 29; 30-
Наполегливість	1; 2; 5; 8; 9; 10; 11; 13; 16; 17; 18; 20; 22; 24; 25; 27+
Самовладання	3; 4; 5; 7; 13; 14; 16; 21; 24; 27; 28; 29; 30-

Для обробки результатів опитування використовують методи статистичного аналізу, які дозволяють виявити залежності між показниками та умовами опитування. Це дозволяє встановити, чи є залежність між показниками та відповідями на конкретні питання опитування. Для цього використовують методи кореляційного аналізу та регресійного аналізу. Результатами опитування є статистичні показники, які дозволяють оцінити рівень наполегливості та самовладання у кожного конкретного опитування.



Наукова праця, яка вивчає вплив факторів на психічну стабільність. Це присвячено проблемі впливу стресорів. Вони зуміють навколо нас. Ми сприймаємо їх як небезпеку, які можуть викликати стрес. Але вони також можуть бути позитивними, які можуть допомогти нам зробити кращий вибір. Важливо знати, які фактори можуть впливати на нашу психічну стабільність.

Сучасні дослідження показали, що стресори можуть викликати зміни в мозку, які можуть бути позитивними, але і негативними. Наприклад, стресори можуть змінити структуру мозку, змінити функцію мозку, змінити роботу нервової системи. Це може викликати зміни в психічній стабільністі.

Модуль 4 ПСИХІЧНІ СТАНИ

Мета дослідження — вивчення впливу стресорів на психічну стабільність. Це дозволяє встановити, чи є залежність між показниками та відповідями на конкретні питання опитування. Для цього використовують методи кореляційного аналізу та регресійного аналізу. Результатами опитування є статистичні показники, які дозволяють оцінити рівень наполегливості та самовладання у кожного конкретного опитування.

Для обробки результатів опитування використовують методи статистичного аналізу, які дозволяють виявити залежності між показниками та відповідями на конкретні питання опитування. Це дозволяє встановити, чи є залежність між показниками та відповідями на конкретні питання опитування. Для цього використовують методи кореляційного аналізу та регресійного аналізу. Результатами опитування є статистичні показники, які дозволяють оцінити рівень наполегливості та самовладання у кожного конкретного опитування.



29 Тьюторські заняття четвертого модуля
починають збирати інформацію про себе, що постійно приводить до потрібності освоювати.

30. Мене, якщо я відчуваю, що відчуваю, то відчуваю

Емоції і почуття

Стислий виклад теми

Емоції. Природа емоцій. Різноманітні реакції організму на ситуацію пов'язані з виникненням емоцій. Емоція виникає щоразу, коли задоволення потреби не відбувається, коли дія не досягає цілі.

Фізіологи І.П. Павлову належить вчення про *динамічний стереотип* — стала систему реакцій—відповідей тварини і людини, яка відповідає певній комбінації зовнішніх сигналів. При порушенні стереотипу з'являються ознаки емоції. Зокрема, емоція виникає тоді, коли виконання дії пов'язане з перешкодою. Якщо людина може втекти, вона не відчуває емоції страху. Або, навпаки, емоція виникає, коли перешкоди не виявляється там, де вона має бути. Якщо не порушується динамічний стереотип реакцій (відповідність між певним стимулом і комплексом реакцій), виразність емоцій занадто низька (*Емоція*) — це реакція індивіда на ті ситуації, до яких індивід не може водночас адаптуватися, і значення її переважно функціональне.

Переживання. Як суб'єкт дій людина відчуває вплив і середовища, і власних дій та вчинків, які змінюють її взаємовідносини з довкіллям; вона переживає те, що з нею відбувається і нею твориться, і через переживання виявляє своє ставлення до того, що її оточує, що вона робить і відчуває. Щось їй подобається, а щось ні, одне приемне, інше неприємне. Ми радіємо, уявляючи собі зустріч з приемним, смуток огортає нас при згадці про прощання з близькими. У переживаннях відображається оцінка людиною явищ, спонукання до дій, передбачення її наслідків.



Переживання завжди суб'єктивні, інтимні. На відміну від речей, явищ, предметів вони не існують поза психікою людини. Наприклад, грає музика. Вона звучить незалежно від нас. Ми сприймаємо мелодію. І вже від нашого досвіду, віку, потреб залежить, що ми відчуваємо — задоволення чи незадоволення і що переживаємо — радість чи смуток. Переживання смутку може навіть супроводжуватися відповідними органічними змінами.

Наши переживання завжди реальні. Наприклад, подія вже минула, а ми переживаємо страх або печаль, коли згадуємо про неї. *Переживання* — це форма вияву нашого ставлення до об'єкта, ситуації, іншої людини, до себе, до того, що нас оточує, це факт нашого внутрішнього досвіду.

Органічні зміни. Аналіз емоцій не обмежується аналізом феноменології переживань. Форма даності нашого ставлення до навколошнього середовища — до себе як реальності цього середовища виявляється також і в органічних змінах, які ми відчуваємо. *Органічні зміни* — це не диференційовані емоційні відчуття приемного і неприємного, напруженості й розрядки, будження і пригніченості. В переживаннях же наше ставлення виявляється диференційовано — смуток, радість, гнів. Полюси переживань і органічних змін не завжди збігаються. Людина може переживати гнів і відчувати при цьому задоволення, може переживати ніжність і не відчувати задоволення.

Даність органічних змін і переживань в емоціях свідчить про їх подвійний характер, їх складну природу. На відміну, наприклад, від відчуттів і сприймання, які відображають зміст об'єкта, емоції відображають стан суб'єкта в процесі взаємодії з певним об'єктом та ставлення суб'єкта до об'єкта і характеризуються протилежними полюсами, тобто позитивним і негативним.

Характеристика емоцій. *Емоції* — це специфічна форма взаємодії людини з навколошнім світом, з середовищем, спрямована на пізнання світу та свого місця в ньому через саму себе. Ця



специфічність виявляється в суттєвих якостях позитивного і негативного полосів емоцій. Згідно з *тривимірною теорією емоцій* В. Вундта, в емоціях присутні полярність приемного і неприємного, протилежності напруження і розрядки, збудження і пригніченості. Поряд із збудженою радістю (радістю—триумфом) існує радість спокійна (радість—умиротворення, радість—зворушення) і радість напруженна (радість палкої, жагучої надії, радість тремтливого очікування). Відповідно існують напружені смуток (тривога), збуджений смуток, близький до відчаю, і тихий сум, в якому відчувається розрядка, смуток, що тяжіє до меланхолії.

Ці висновки Вундта близькі до сучасної *теорії диференційованих емоцій* К. Ізарда. Власний досвід підказує кожній людині, що саме вона відчуває: щастя, печаль чи страх; вона знає, що вони відрізняються за внутрішніми переживаннями і за зовнішнім виглядом. Водночас емоції взаємодіють одна з одною, а також із перцептивними, когнітивними, моторними процесами і впливають як на них, так і одна на одну. Радість по slabлює страх, печаль посилює відчай.

Названі особливості виступають характеристиками емоцій. Це *якісні характеристики*: знак — позитивні чи негативні, мідалльність — страх, гнів, радість, сором і т.д. І *кількісні*: сила — слабкість як збудженість та пригніченість, інтенсивність, що визначається через напруженість — розрядку.

Емоції виявляються в різноманітних периферичних змінах, що охоплюють усі органічні функції і відображаються на внутрішніх, вісцеральних процесах, від яких залежить життя організму. Спираючись на такі емоційні прояви, фізіологи, зокрема Кеннон, підкреслювали позитивну пристосовуючу роль емоцій; емоції приводять організм у стан готовності до термінового витрачання енергії, мобілізуючи всі його сили, які будуть використані, наприклад, при страхові, гніві чи болю.

Досить різні емоції, такі, як страх і гнів, супроводжується вісцеральними змінами (виділення адреналіну тощо).



Тому вісцеральні реакції не можуть пояснити емоції за їхніми специфічними рисами.

Вивчаючи роль периферичних реакцій в емоціях, В. Джеймс (1894) і Г. Ланге (1895) побудували психологічну теорію емоцій, так звану *периферичну теорію*. Згідно з цією теорією емоція — це усвідомлення тілесного збудження, яке ми відчуваємо безпосередньо після сприймання факту, який це збудження викликає.

За визначенням Ізарда, емоція — складний процес, що має нейрофізіологічний, нерво-м'язовий і феноменологічний аспекти. Нейрофізіологічний аспект визначається електричною активністю нерво-м'язової системи (кори, гіпоталамуса, лімбічної системи). Нерво-м'язовий — це насамперед мімічна діяльність, вторинно-пантомімічні, вісцерально-ендокринні, іноді голосові реакції. На феноменологічному рівні емоція виявляється як переживання, що має безпосередню значущість для суб'єкта.

Емоції хоча й чуттєві у своїй основі, але, на відміну від сприймання, не наочні, відображають не предмет чи явище предметного світу, а внутрішній стан суб'єкта. Тому вони надзвичайно інтимні, лабільні. Як тільки ми звертаємо увагу на свої тілесні зміни або переживання — емоції змінюються. Таке розуміння особливостей емоцій співзвучне з *гештальттеорією емоцій* (Крюгер, 1930). Суб'єкт, що переживає емоцію, не може не звернути на неї увагу. Але звернувшись увагу, скажімо, на радість, ми втрачаемо радість як емоцію з її інтенсивністю, вираженістю (напруженістю).

На виникнення і формування емоцій впливають оцінка інформації, фізіологічний стан та оточення.

В емоціях завжди присутня оцінка. Згідно з *інформаційною теорією емоцій* П.В. Сімонова, емоція — це відображення відношення між величиною потреби та її задоволення в данний момент. Живій істоті потрібно розрізняти впливи, оцінювати їх і будувати згідно з цим свою поведінку. В оцінці виявляється ставлення до цілей. Це когнітивна сторона емоцій.



Емоція виникає за недостатності знань, необхідних для досягнення цілі, і компенсує цю недостатність. Саме емоція забезпечує продовження пошуку нової інформації. Емоції виникають щоразу, коли задоволення потреби не відбувається, коли дія не досягає цілі. Зв'язок інформації та емоції П. Сімонов показав у вигляді логічної формули:

$$E = \Pi(H - C),$$

де E — емоція, Π — потреба, H — інформація, необхідна для задоволення потреби, C — інформація, якою суб'єкт володіє. З цієї формулі випливає:

- 1) $E = 0$, коли $\Pi = 0$;
- 2) $E = 0$, коли $H = C$;
- 3) $E = \max$, коли $C = 0$.

Отже, емоції виконують функцію компенсаторного механізму, вони заповнюють дефіцит інформації, необхідної для досягнення цілі, тобто для задоволення потреби.

Через свою предметну зумовленість емоції визначають *спрямованість* діяльності, надаючи їй чуттєвого характеру. Це — специфічна форма контролю за діяльністю, за тією її стороною, яка має вигляд переживань. Переживання виступають регулятором діяльності. Вони можуть як стимулювати діяльність (на радощах “гори перевертують”), так і гальмувати її (у розpacі все “падає з рук”).

Виразні рухи. Емоція не обмежується переживаннями, і ми лише умовно розчленовуємо її як цілісне психічне явище, аналізуючи окрім переживання та органічні прояві. Емоційні периферичні зміни охоплюють весь організм і дістають зовнішнє вираження. Вони проявляються у виразних рухах: у міміці (виразні рухи обличчя), пантоміміці (виразні рухи всього тіла) та голосових реакціях (інтонація і тембр голосу). Емоційні переживання виражаються не лише в сильних рухах, а й у мікрорухах (тремор, реакції зіниць). Так, Леонардо да Вінчі вважав, що певна міміка відповідає не лише пе-



реживанням горя чи радості, а й різним відтінкам цих переживань: брови й вуста по-різному рухаються залежно від причин плачу. Це також можна помітити, спостерігаючи плач-примху і тужливий плач.

Найиразніше переживання виявляється в очах (існує близько 85 відтінків — живі, ніжні, холодні) і голосі (в печалі він глухий, у страхові покірний). Згадаймо відомий вислів Сократа: “Кажи, щоб я міг тебе бачити”.

Ч. Дарвін і І. Сеченов на основі спостережень і теоретичних узагальнень довели, що міміка, інші виразні рухи відображають стан нервової системи і залежать від емоцій. Виразні рухи не супроводжують емоції, а виступають зовнішньою формою їх існування.

Виразні рухи — це складова, компонент емоційного факту, не-минуче продовження самої емоції. Діти не відділяють почуття від його вираження. Суб'ективність взагалі і суб'ективність емоцій (не існує об'єктивних корелейтів любові чи ненависті і кожен кохає і не-навидить по-своєму) не заперечують єдності емоцій і виразних рухів. Чистої суб'ективності не існує. Вона виявляє себе в тих чи інших формах об'єктивізації (для емоцій — у жестах, рухах, мігах, міміці, органічних відчуттях). Спираючись на виразні рухи, ми розкриваємо ставлення суб'єкта до оточення, його емоційні переживання і духовний світ.

Емоціям притаманна сигнальна функція. Вони можуть виконувати роль як внутрішнього сигналу (оцінка та спонукальна функції), так і зовнішнього сигналу (виразна функція). Зовнішнє вираження емоцій — це переведення переживань у відповідні рухи. Виразні рухи (жести, міміка, пантоміміка) сигналізують про гнів, радість чи роздратування, які знаходять свій відбиток у відповідних діях. Виразні рухи й виразні дії збігаються: на радощах ми не розмахуємо люто кулаками і в гніві не даруємо ніжний поцілунок. Порушення збігу виразних рухів і дій простежуються при психічних захворюваннях, коли виразні рухи не відповідають змістові переживань і діям. На



вустах психічно хворих, що переживають горе і біль, застигає посмішка. Але виразні рухи можуть мати й довільний характер. Людина за допомогою певних виразних рухів намагається приховати свої емоційні переживання. Ми формуємо своє переживання, формуючи виразні рухи. У виразній функції, як ні в чому іншому, виявляється специфічність емоцій.

Емоції і почуття

Афективний простір особистості не обмежується потягами й емоціями. До нього входять і складніші афективні утворення — почуття. Однак розглядати емоції як нижчі, а почуття — як вищі прояви афективності було б занадто спрощено. Віддавати емоції тварині, а почуття людині неправомірно. Тільки людині, на думку Ч. Дарвіна, притаманне почуття сорому. Ми вважаємо це почуття виявом переживань, пов'язаних з нашим суб'єктивним ставленням до певних суспільних норм, правил поведінки. Але й тваринам властиве переживання провини. Тож провіна — це почуття чи емоція?

Усю розмаїтість людських переживань можна поділити на дві групи:

1. Відображення ситуаційного ставлення людини до певних об'єктів — це емоції.
2. Стійке й узагальнене ставлення до об'єктів — це почуття (Г.С. Костюк). Взаємовідношення між емоціями і почуттями діалектичне.

Емоції — фаза виникнення і визрівання почуттів, момент їхнього перебігу. Почуття є фазою розкриття, виявлення і демонстрації емоцій. Емоції — це ті безпосередні переживання, з яких формується ставлення. Почуття ж — це саме ставлення.

Емоції поділяються на прості і складні. Прості зумовлені безпосередньо дією подразників, пов'язаних із задоволенням первинних потреб. Це рівень афективної чутливості — задоволення, не-



задоволення на основі органічних потреб. Звичайно такі емоції створюють емоційний тон відчуттів. Складні емоції пов'язані з усвідомленням життєвого значення об'єктів, це — рівень предметних почуттів, вираження в усвідомлених переживаннях ставлення особистості до світу. Ці предметні почуття поділяються на інтелектуальні, естетичні та моральні.

У моральних почуттях втілюється ставлення людини до людини й суспільства. Інтелектуальні почуття — подив, цікавість, допитливість, сумнів — засвідчують взаємопроникнення інтелектуальних і афективних моментів. В естетичних почуттях виявляється не лише спрямованість на предмет, а й проникнення в нього. За силою, характером прояву і стійкістю серед емоцій виділяють афекти і настрої. *Афект* — це сильне й відносно короткосочасне емоційне переживання, що супроводжується різко вираженими руховими та вісцеральними проявами. Афект — особливий тип емоційних процесів, що розвиваються в критичних умовах, коли суб'єкт неспроможний знайти адекватний вихід з небезпечних, травмуючих, найчастіше несподівано виникаючих ситуацій. Афект бурхливо протикає, має значну інтенсивність та найбільшу очевидні наслідки своїх проявів, що характеризуються дезорганізацією поведінки і порушенням перебігу психічних процесів (зміна виразу обличчя, дезорганізація моторики, відхилення в мисленні, в розподілі та стійкості уваги, порушення свідомого контролю над вибором тієї чи іншої дії); для афекту характерні більш примітивні реакції значної інтенсивності на противагу складнішій і культурно зумовлені поведінці. Афект немовби нав'язує суб'єктovi стереотипні дії, що являють собою спосіб "аварійного" виходу з ситуації (втеча, заціплення, агресія й т. ін.), який склався у процесі біологічної еволюції й виправдовує себе лише в типових біологічних умовах. Зміст і характер афективних проявів може змінюватися під впливом виховання і сформування.



Настрій — це загальний емоційний стан, що забарвлює протягом значного часу окремі психічні процеси й поведінку людини.

При розрізненні почуттів за силою виділяють пристрасті як складне психічне явище, у якому тісно переплітаються емоційні, вольові та пізнавальні процеси. **Пристрасть** — це можливість ідеї постійно, упродовж тривалого часу викликати сильну емоційну реакцію.

Емоції й почуття становлять два види специфічних проявів афективної сфери особистості, пов'язаних з переживанням ставленням її до навколошнього середовища, інших людей, самої себе. Емоції й почуття мають, крім загальних, і свої специфічні характеристики.

Загальні властивості емоцій і почуттів

Загальними характеристиками емоцій і почуттів виступають знак (позитивні, негативні, амбівалентні) і модальності (радість, горе, смуток тощо). Це — якісні характеристики емоцій і почуттів. Кількісні характеристики — сила, глибина, інтенсивність і тривалість. Емоції і почуття розрізняються за інтенсивністю (від слабких до афекту), за силою і глибиною (пристрасти), за тривалістю (настрої). Крім якісних і кількісних загальних характеристик, загальними властивостями емоцій і почуттів виступають переключення, передбачення і просторово-часове зміщення.

Переключення — це можливість перенесення емоційного забарвлення з причин почуттів на другорядні умови. Несподівана зустріч із присменою людиною надає всій ситуації (місце, люди) позитивної валентності. Відбувається генералізація емоцій і почуттів. На відміну від неї локалізація звужує загальну позитивну валентність (серія невдач у спортивних змаганнях може привести до афекту, якщо людина сконцентрується на них). **Передбачення** виникає на основі емоційної оцінки обставин, котрі раніше сприяли успіху чи

неуспіху. Це — емоційний сигнал про ймовірні наслідки дій, що передує їх учиненню. Емоції і почуття немовби заглядають у майбутнє і допомагають людині орієнтуватися в передбачуваній ситуації. **Просторово-часове зміщення** — властивість переживань, емоцій і почуттів зміщуватися з самої події у згадку про неї. Пригадуючи, ми можемо переживати інтенсивніше, виразніше, ніж у момент події.

Запитання для перевірки

Максимальна оцінка усної відповіді на одне запитання — 4 з.о.; письмової — 3 з.о.

1. У чому суть емоцій і почуттів?
2. Проаналізуйте психологічні та фізіологічні механізми емоцій.
3. Поясніть виразні рухи як зовнішню форму існування емоцій.
4. Розкрийте загальні властивості емоцій і почуттів.
5. У чому суть естетичних почуттів?

Теми для рефератів

1. Емоції та особистість.
2. Керівництво емоціями.

Максимальна оцінка — 15 з.о.

Список використаної літератури

1. Аболін Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека.— Казань: Издательство Казанского университета, 1987.— 262с.
2. Ольшанникова А.Е. Эмоции и воспитание.— М.: Знание, 1983.— 80 с.
3. Русалова М.Н. Экспериментальное исследование эмоциональных реакций человека.— М.: Наука, 1979.— 170 с.



4. Сельє Г. Стресс без дистресса.— Рига, 1992.— 107 с.
5. Симонов П.В. Емоциональный мозг.— М.: Наука, 1981.— 213 с.

ДИСКУСІЯ:

“Чи завжди позитивно сором’язливість впливає на людей?”

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Запитання до дискусії

1. Сором’язливість — це почуття чи риса характеру?
2. Коли сором’язливість заважає людині?
3. З якими почуттями пов’язана сором’язливість?
4. Які риси характеру необхідно виховувати у сором’язливих дітей?
5. Хто більш комфортно себе почував: сором’язлива чи несором’язлива людина?
6. Чи сприяє сором’язливість самореалізації у професійній діяльності?
7. Сором’язливість — явище вроджене чи набуте?
8. Чи впливає сором’язливість на настрій?

Тест на дослідження тривожності (Опитувальник Спілбергера)

Максимальна заликова оцінка — 9 з.о.

Мета: сформувати вміння та навички роботи із методикою Спілбергера.

Під тривожністю ми розуміємо специфічний емоційний стан, який часто виникає у людини і виявляється в емоційній напрузі, супроводжується страхами, занепокоєнням, побоюваннями, що заважають нормальній діяльності і спілкуванню з людьми. Тривожність — важлива персональна якість людини, яка є досить стійка. Доведено



існування двох якісно різних різновидів тривожності: особистісної і ситуаційної.

Під особистісною тривожністю розуміється індивідуальна риса людини, яка відображає її склонність до емоційно негативних реакцій на різні життєві ситуації, що несе у собі загрозу для її “я”. (самооцінки, рівня вимогливості, ставлення до себе і т.д.). Особистісна тривожність — це стабільна склонність людини реагувати на подібні соціальні ситуації з підвищеним тривоги і занепокоєння.

Ситуаційна тривожність визначається як тимчасовий, стійкий лише у визначеннях життєвих ситуаціях, стан тривожності, який передається такими ситуаціями, і як правило не виникає в інших ситуаціях. Цей стан виникає як звична емоційна і поведінкова реакція на подібні ситуації. Ними, наприклад, можуть бути переговори з офіційними особами, розмови по телефону, екзаменаційні іспити, спілкування з незнайомими людьми протилежної статі чи іншого, ніж дана людина, віку.

У кожній конкретній людини особистісна і ситуаційна тривожність розвинуті у різних степенях, і кожну особу, маючи на увазі її тривожність, можна охарактеризувати за двома показниками: особистісної і ситуаційної тривожності.

Нижче наведена методика, яка розроблена Спілбергером, що призначена для одночасної оцінки двох названих видів тривожності. Вона включає в себе дві шкали, кожна з яких окрім оцінок особистісну і ситуаційну тривожність. У таблиці є опис цих шкал.

Інструкція

“Уважно прочитайте кожне з наведених нижче суджень і закресліть у відповідній графі справа ту чи іншу цифру в залежності від того, як ви себе зазвичай почувасте. Над відповідями на запропоновані судження не потрібно довго думати, оскільки правильних і неправильних відповідей немає”.



Шкала ситуаційної тривожності

№, Судження шкали	Ні, це не так	Напевно так	Так, вірно	Дійсно, правильно
1. Я спокійний	1	2	3	4
2. Мені нічого не загрожує	1	2	3	4
3. Я знаходжуся у стані напруги	1	2	3	4
4. Я внутрішньо скований	1	2	3	4
5. Я почуючу себе вільно	1	2	3	4
6. Я розстроєний (не в гуморі)	1	2	3	4
7. Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8. Я відчуваю душевний спокій	1	2	3	4
9. Я схильний	1	2	3	4
10. Я відчуваю внутрішнє задоволення	1	2	3	4
11. Я втівнений у собі	1	2	3	4
12. Я нервую	1	2	3	4
13. Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14. Я накрученій (вгинчений)	1	2	3	4
15. Я не відчуваю скованості і напруги	1	2	3	4
16. Я задоволений	1	2	3	4
17. Я стурбований	1	2	3	4
18. Я сильно буджений і мені не по собі	1	2	3	4
19. Мені радісно	1	2	3	4
20. Мені приемно	1	2	3	4

Шкала особистісної тривожності

№, Судження шкали	Ніколи	Майже ніколи	Часто	Майже завжди
21. У мене буває піднесений настрій	1	2	3	4
22. Я буваю роздратований	1	2	3	4
23. Я можу легко перетривожитись	1	2	3	4
24. Я хотів би бути таким же талановитим як і інші	1	2	3	4
25. Я сильно переживаю неприємності і довго не забиваю їх	1	2	3	4
26. Я відчуваю потік сил та бажання працювати	1	2	3	4
27. Я спокійний, холоднокровний, зібраний	1	2	3	4
28. Мене хвилюють можливі труднощі	1	2	3	4
29. Я сильно переживаю через дрібниці	1	2	3	4
30. Я буваю доволі щасливим	1	2	3	4
31. Я все беру близько до серця	1	2	3	4
32. Мені не вистачає впевненості у собі	1	2	3	4
33. Я почуючу себе беззахисним	1	2	3	4
34. Намагаюсь уникати критичних ситуацій	1	2	3	4
35. У мене буває хандра	1	2	3	4
36. Я буваю задоволений	1	2	3	4
37. Всілякі дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
38. Буває, що я відчуваю себе нефортунним	1	2	3	4
39. Я врівноважена людина	1	2	3	4
40. Мені охоплює неспокій, коли я думаю про свої справи і турботи	1	2	3	4

Лінія відповідей: 1) 2 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40



Оцінка результатів

За допомогою ключа до даної методики, представленого у таблиці, визначається кількість балів, отриманих опитуваним за обрані ним відповіді на судження наведених вище шкал. Загальна кількість балів, набрана з усіх питань шкали, ділиться на 20, і підсумковий показник розглядається як індекс рівня розвитку відповідного виду тривожності у даного досліджуваного.

Ключ до методики оцінки ситуаційної і особистісної тривожності

№ судження	Ситуаційна тривожність				
1	4	3	2	1	
2	4	3	2	1	
3	1	2	3	4	
4	1	2	3	4	
5	4	3	2	1	
6	1	2	3	4	
7	1	2	3	4	
8	4	3	2	1	
9	1	2	3	4	
10	4	3	2	1	
11	4	3	2	1	
12	1	2	3	4	
13	1	2	3	4	
14	1	2	3	4	
15	4	3	2	1	
16	4	3	2	1	
17	1	2	3	4	
18	1	2	3	4	
19	4	3	2	1	
20	4	3	2	1	



Ключ до методики оцінки ситуаційної і особистісної тривожності

№ судження	Особистісна тривожність				
21	4	3	2	1	
22	1	2	3	4	
23	1	2	3	4	
24	1	2	3	4	
25	1	2	3	4	
26	4	3	2	1	
27	4	3	2	1	
28	1	2	3	4	
29	1	2	3	4	
30	4	3	2	1	
31	1	2	3	4	
32	1	2	3	4	
33	1	2	3	4	
34	1	2	3	4	
35	1	2	3	4	
36	4	3	2	1	
37	1	2	3	4	
38	1	2	3	4	
39	4	3	2	1	
40	1	2	3	4	

Висновки про рівень розвитку

3,5–4,0 бали — дуже висока тривожність.

3,0–3,4 бала — висока тривожність.

2,0–2,9 бала — середня тривожність.

1,5–1,9 бала — низька тривожність.

0,0–0,4 бала — дуже низька тривожність.



Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 10 з.о.

На тривалий вплив несприятливих чинників організм людини або тварини відповідає закономірною реакцією. На першій її стадії мобілізуються захисні сили організму, які протидіють цьому чинникам. На другій — сили, які впливають і протидіють, нібито врівноважуються, організм поступово адаптується до шкідливих умов. Якщо ж дія несприятливого чинника не припиняється, настає стадія виснаження, яке спричиняє негативні і незворотні зміни в організмі.

Запитання: Що це за реакція? Чому в неї такий перебіг?

Література

1. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса.— М.: Наука,1983.— С. 5–20.
2. Лук А.Н. Эмоции и личность.— М.: Знание,1982.— С. 43–45.
3. Селье Г. Стресс без дистресса: Пер. с. англ.— Рига: Виеда, 1992.— С. 14–39.
4. Суворова В.В. Психофизиология стресса.— М.: Знание,1988.— С. 19–56.
5. Тигранян Р.А. Стресс и его значение для организма.— М.: Знание,1988.— С. 6–24.

Психологічна задача №2

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Закоханий юнак пише дівчині: “Не можу зрозуміти, що зі мною дістється... Звітуєся у своїх почуттях, борюся з ними, піддаюсь їм і знову борюсь. З одного боку, боюся втратити розум і тому прагну позбутися їх, з іншого — боюся знову впасти в той сонливий стан, в якому перебував до цієї неповторної весни”.



Запитання: Яке явище у царині почуттів ілюструє цей лист? Яка його природа?

Література

1. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений.— М.: Изд-во Моск. ун-та,1987.— С. 110–130.
2. Доднов Б.И. В мире эмоций. К.: Политиздат,1987.— С. 117–128.
3. Лук А.Н. Эмоции и личность.— М.: Знание,1982.- С.43-45.
4. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова и др.— М.: Педагогика,1983.— С. 17.
5. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.— 2-е изд., испр. и доп.— М.: Политиздат,1980.— С. 445–446.

Друге тьюторське заняття

Психічні стани особистості

Стислий виклад теми

До емоційних станів належать настрої, афекти, пристрасті, трилогія, страх, стрес.

Віділення сфери психічних станів заповнює прогалину в системі психології між психічними процесами (відчуття, сприйняття, мислення, пам'ять, уяві) і психічними властивостями особистості (спрямованість, здібності, темперамент, характер). Адже психічний стан впливає на перебіг психічних процесів, він може перетворюватися на властивість особистості, яка, у свою чергу, зумовлює виникнення стану. Отже, з'язок компонентів психіки виглядає таким чином:

процес =: стан := властивість.



Психічний стан тісно пов'язаний з індивідуальними властивостями особистості, оскільки він характеризує психічну діяльність не загалом, а індивідуально. Стан страху в однієї людини може виявлятися у психічному збудженні, а в іншої — у психічному заціпенінні, гальмуванні психічної діяльності. Психічні стани можуть позитивно впливати на виконувану діяльність (трудову, навчальну, спортивну), на процес спілкування, а можуть і дезорганізовувати їх.

Психічний стан — це "найглибинніший" момент психічного. Це не просто сполучна ланка між психічним процесом і психічною властивістю особистості. Під психічним станом розуміється не стан організму, а "стан душі", різноманітні її відгуки на свої власні відчуття та уявлення. Психічні стани можуть бути класифіковані як вияви психічних процесів:

- **стани емоційні** — настрої, афекти, тривога та ін.;
- **стани вольові** — рішучість, розгубленість тощо;
- **стани пізнавальні** — зосередженість, замисленість і т.д.

Психічні стани розрізняють за глибиною і тривалістю. Пристрасть як психічний стан глибше, ніж настрій. Кожний стан тимчасовий, може поступитися іншому. З практичною метою виділяють стани миттєві (нестійкі), довгочасні і навіть хронічні, або оперативні, поточні та перманентні. Кожний стан, наприклад, тривога і замисленість, за певних умов може бути і оперативним (нестійким), і поточним (тривалим), і перманентним (хронічним). Перехід станів із поточних у перманентні може мати як позитивний (стан тренованості в спорті, рішучості), так і негативний (стан утоми, розгубленості) характер. Зв'язок емоційних станів і властивостей найвиразніше проявляється у стані тривоги. Терміном *"тривога"* позначається емоційна відповідь на можливу психічну загрозу, на відміну від терміна "страх", яким позначається реакція на реальну загрозу, загрозу порушення функцій організму виконуваною діяльністю. Висока тривожність знижує ефективність інтелектуальної діяльності, гальмує її в напруженіх ситуаціях, наприклад, під час



іспитів, заликів; знижує рівень розумової працездатності, викликає невпевненість у своїх здібностях, є однією з причин негативного соціального статусу особистості, бо її поведінка характеризується емоційною неврівноваженістю, роздратуванням і може привести до *emoційного стресу*.

Поняття стресу було запроваджене в 50-ті роки ХХ ст. канадським ученим Г. Сельє для визначення генералізованої реакції організму — "загального адаптаційного синдрому" — як відповіді на будь-який несприятливий вплив. Реагування на екстремальний вплив має певні стадії:

1) **"фаза шоку"** характеризується різким падінням опору організму;

2) **"фаза резистентності"** мобілізує адаптаційні можливості організму відповідно до нових умов;

3) **"фаза виснаження"**, якій відповідає стійке зниження резервів організму.

Причиною стресу може слугувати несподіванка, що порушує звичну течію життя. Р. Лазарус, розвиваючи вчення про стрес (1950, 1970), висунув концепцію, згідно з якою розмежуються поняття фізіологічного стресу, пов'язаного з реальним подразником, і психічного, емоційного стресу, за якого людина на основі індивідуальних знань і досвіду оцінює майбутню ситуацію як загрозливу, складну. Якщо у випадках фізіологічного стресу адаптаційний синдром виникає в момент зіткнення з подразником, то в разі емоційного стресу адаптація передує ситуації, настає завчасно. Саме завдяки цьому емоційний стрес може бути цільним. Але робота в стресогенній ситуації обов'язково призводить до додаткової мобілізації внутрішніх ресурсів, може мати несприятливі наслідки. Типові хвороби „стресової етіології” — серцево-судинні патології, виразка шлунку, психосоматичні розлади, депресивні стани — характерні для сучасних видів виробничої та управлінської діяльності. Стрес існує завжди. Вплив його залежить від інтенсивності стресорів, тобто чинників,



що такий стан викликають, і від індивідуально-психологічних особливостей особистості. У складних життєвих ситуаціях, критичних моментах певний рівень вияву емоційного стресу може стати характерною рисою особистості — схильністю до емоційного стресу. Розрізняють типи особистостей, схильних до стресу і стійких до дії стресорів. Так, у схильних до стресу частіше простежуються златність до конкуренції, тверде прагнення до досягнення мети, агресивність, нетерплячість, неспокій, експресивне мовлення, відчуття постійного браку часу. Дослідники стресу виявили також тенденцію відповідати на подібні стресові ситуації однаковими характерними реакціями, що пояснюється напрацюваною в процесі індивідуального розвитку системою психологічних механізмів (зокрема мотивів).

Отже, у психічних станах відбувається поєднання, злиття характеристик психічних процесів і властивостей особистості. Аналіз психічного стану дає змогу прогнозувати поведінку особистості, її розвиток та самозростання.

ДИСКУСІЯ:

“Взаємозв’язок стресу та стану здоров’я”

Запитання до дискусії

- Науково обґрунтуйте позитивний вплив стресу помірної сили на психічні процеси та на фізіологічні властивості.
- Охарактеризуйте вплив першої і другої та третьої фази стресу на стан здоров’я.
- Поясніть поняття “стрес лева” та “стрес кролика”.
- Як ви розумієте вислів: “Сум, який не проявляється у слузах, змушує плакати інших”.

- Чому серце частіше вражається страхом; печінка — злістю, шлунок — апатією та пригніченням станом?
- Чи є взаємозв’язок між стресом та неврозом?

Запитання для перевірки

- Максимальна оцінка за відповідь на одне питання — 4 з.о.
- З чим пов’язане використання категорії “стан” у психологічній науці?
 - Охарактеризуйте рівні вивчення психічного стану.
 - Чому в стані тривоги найвиразніше виявляється з’язок емоційних станів і властивостей особистості?

Теми рефератів

- Стреси в житті людини: причини виникнення і шляхи подолання.
- Фази стресу.
- Фізіологічні механізми афекту.

Література

- Вільонас В.К. Психологія емоціональних явлений.— Москва, 1976.
- Дерябин В.С. Чувства, влечения, эмоции.— Ленинград, 1974.
- Додонов К.И. Эмоция как ценность.— Москва, 1978.
- Изард К. Эмоции человека.— Москва, 1980.
- Кириленко Т. С. Виховання почуттів.— Київ, 1989.
- Обуховский К. Психология влечений человека.— Москва, 1972.
- Основи психології / За ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця.— Київ, 1996.
- Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте // Собр. соч. в 6-ти томах.— М.: Педагогика, 1982.— Т.2.— С. 416–430; 1984.— Т.6.— С. 92–318.



9. Додонов Б.И. В мире эмоций.—К.: Политиздат, 1987.—139 с.
10. Додонов Б.И. Эмоция как ценность.—К.: Политиздат, 1978.—272 с.
11. Изард К. Эмоции человека: Пер. с англ.—М.: МГУ, 1980.—440 с.
12. М'ясоїд П.А. Загальна психологія.—К.: Вища школа, 2000.—479 с.

Психологічно обґрунтуйте прийоми керівництва емоціями

Максимальна оцінка однієї відповіді — 3 з.о.

1. Наявність головного життєвого вибору.
2. Позитивно-емоційне ставлення до справи.
3. Послаблення мотивації.
4. Передбачення.
5. Попередня підготовка відступних стратегій.
6. Тимчасове відмовлення від зусиль, спрямованих на швидке досягнення мети.
7. Загальна переоцінка значимості ситуації.
8. Дата можливість висловитися схильованій людині.
9. "Пристрасі загнати в м'язи".
10. Формування нової домінантності.

Дослідження настроїв

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Мета дослідження: діагностика настрою як емоційного стану особистості.

Матеріали та обладнання: шкала кольорового діапазону настроїв, набір із 8 кольорів, запропонований А.М.Лутушкіним, до якого входять: червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний,



фіолетовий, чорний та білий. Цей комплект складають із кольорового паперу у формі квадратів розміром 3×3 см.

Процедура дослідження

Дослід проводять за методикою "кольоропису" як з однією особою, так і з групою до 16-20 осіб. У разі групового інструктування кожного учасника має бути забезпечено набором кольорів, з якого потрібно вибрати той, що відповідає настрою.

Для визначення емоційного стану за допомогою кольору тим, хто бере участь у дослідженні, пропонується шкала кольорового діапазону настроїв і пояснення принципу її використання.

Шкала кольорового діапазону настроїв:

Червоний	— захоплений
Оранжевий	— радісний
Жовтий	— присмішний
Зелений	— спокійний, врівноважений
Блакитний	— сумний
Фіолетовий	— тривожний
Чорний	— вкрай незадовільний
Білий	— важко сказати.

Інструкція дослідженому: "Подивітесь на шкалу кольорового діапазону настроїв. Орієнтуючись на позначення кольорів цієї шкали, виберіть із свого кольорового набору той колір, що відповідає Вашому настрою сьогодні."

Завдання дослідника та його помічника — фіксувати настрій, визначений дослідженням у кольороматриці за допомогою кольорових олівців чи фломастерів.



Оперативна кольороматриця настроїв учасників дослідження має такий вигляд.

Оперативна кольороматриця настроїв

№ п/п	П., і., по-б. учасника дослідження	дата дослідження (число і місяць)									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	і т.д.
1.	Андков В.А.										
2.	Бонко В.М.										
3.	Ковв О.Г.										
4.	Ніка Л.Е.										
...	і т.д.										

Настрій кожного учасника фіксується в клітинці на перехресті його номера або прізвища з днем, що відповідає даті дослідження. окрім цього, в кольороматриці результатів самодіагностики настроїв учасників, дослідникові важливо вести щоденник спостережень. У щоденнику записують, відповідає чи не відповідає самодіагностований настрій реальному, а також основні події дня, які могли вплинути на настрій, якщо вивчається їхня динаміка в групі студентів. Наприклад майбутній екзамен, результати контрольних робіт, святкові дні та ін.

Опрацювання результатів

Результати потрібно опрацювати в тому разі, коли досліджується одночасно група учасників або коли проводиться багаторазове самодіагностування настроїв учасників.

Мета опрацювання результатів: підрахунок індивідуальних та групових показників настроїв.



Для отримання індивідуальних показників настроїв підраховують частоту, з якою трапляється кожний колір, представлений у шкалі кольорового діапазону настроїв.

Щоб порівняти настрої всіх учасників дослідження, складають підсумкову кольороматрицю настроїв.

У кольороматриці літерами або за допомогою замальовки відповідної кількості клітинок кольором, що означає настрій, фіксують кількість днів, коли був той чи інший настрій. При цьому починають із захопленого, потім із радісного, далі з приемного і т.д.

Підсумкова кольороматриця настроїв

№ п/п	П., і., по-б. учасника дослідження	дата дослідження (число і місяць)									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	і т.д.
1.	Андков В.А.	ч	ч	ч	о	о	о	ж	ж	з	
2.	Бонко В.М.	ч	ч	о	о	ж	з	б	б	ф	
3.	Ковв О.Г.	ч	о	о	о	ж	ж	ж	з	з	
4.	Ніка Л.Е.	ч	о	о	ж	ж	ж	ж	з	б	
...	і т.д.										

Аналіз результатів

Аналіз даних оперативної кольороматриці настрою можна проводити щоденно, наприкінці кожного тижня, а також у кінці кожного місяця.

Щоденний аналіз даних кольороматриці співвідноситься з реальними життєвими подіями досліджуваного. Такий аналіз допомагає людині розібратися в причинах своїх хвилювань, є гарним засобом емоційного самоконтролю. При цьому важливо встанови-



ти ступінь адекватності емоційного реагування індивіда залежно від подій його життя.

Загальна оцінка емоційного стану відповідає настрою, що переважає за весь період дослідження, таким може бути тиждень, місяць і т. п. Ця оцінка передбачає можливість відхилень від норми в переживаннях, в емоційних станах дослідкуваного. До таких відхилень належать:

- дуже затяжний стан суму, тривоги, незадоволеності;
- невідповідність емоційних станів життєвим ситуаціям;
- надмірна, хронічна емоційна збудженість (у формі радісно-піднесенного настрою);
- різка полярність у тональності емоційних станів.

У процесі аналізу важливо врахувати, що деякі хронічні захворювання людини, наприклад, гастрит, холецистит, хвороби серця тощо дуже впливають на емоційний стан особистості, змінюючи життєвий тонус, активність і характер реакцій. До факторів, які дуже впливають на настрій людини, належить емоційно-психологічний клімат у родині, в навчальній групі та стосунки з друзями і коханими.

Відмінний	Добре	Дуже добре	Середній	Погане	Дуже погане
—	—	—	+	—	—
—	—	—	—	—	—
—	—	—	—	—	—
—	—	—	—	—	—

Статистичні показники, які використовуються для відображення емоційного стану, називають **групами**.

Що також сподіється Інформація про кандидата. Інформація про кандидата, яка надходить від біологічних близьких родичів, отримана з архівів, засуджених за злочини, або з державних агенцій, які проводять дослідження, є джерелом даних, які використовуються для встановлення характеру, властивостей та особистісної структури кандидата. Інформація про кандидата, яка надходить від біологічних близьких родичів, отримана з архівів, засуджених за злочини, або з державних агенцій, які проводять дослідження, є джерелом даних, які використовуються для встановлення характеру, властивостей та особистісної структури кандидата.



Під час дослідження особистості виявляється, що вона має певні структурні особливості. Одним з найважливіших є те, що особистість складається з певних компонентів, які відрізняються по своїй значущості та стабільноті. У цій лекції розглянемо, якими є ці компоненти та як вони відрізняються.

Модуль 5

ОСОБИСТІСТЬ

Особистість є комплексом функцій, які відрізняються по своїй значущості та стабільноті. У цій лекції розглянемо, якими є ці компоненти та як вони відрізняються.



Тьюторські заняття п'ятого модуля

Перше тьюторське заняття

Склад і структура особистості

Стислий виклад основного змісту теми

Індивід, людина, особистість, індивідуальність, суб'єкт

Для розуміння природи особистості потрібно з'ясувати співвідношення цього поняття з іншими поняттями, що використовуються як у класичній, так і в сучасній психології. Це насамперед поняття *індивіда, людини, особистості, індивідуальності, суб'єкта*. Людина народжується на світ з генетично закладеними в неї потенційними можливостями стати саме людиною. Не слід вважати, що немовля — це “чиста дошка” (*tabula rasa*), на якій під впливом соціуму “пишуться” ознаки людянності. Немовляті притаманні анатомічні та фізіологічні властивості тіла й мозку, що належать тільки людині. Вони забезпечують у перспективі оволодіння прямоходінням, знаряддями праці та мовою, розвиток інтелекту, самосвідомості тощо. Але система біологічних, генетичних, анатомічних, фізіологічних чинників передбачає становлення людини лише в певних соціальних, культурно-історичних умовах цивілізації. Щоб підкреслити біологічно зумовлену належність новонародженої дитини і дорослої людини саме до людського роду та відрізнити їх від тварин, використовують поняття індивіда як протилежне поняттю особини тварини.

Тільки індивідні якості, тобто притаманні людині задатки, анатомо-фізіологічні передумови закладають підвалини створення особистості. *Індивід* — це людська біологічна основа розвитку особистості у певних соціальних умовах.

Якщо уявити, в слід за П. Жане, неймовірне: що внаслідок якісно драматичних подій зникли створені людством культура, мис-



тецтво, наука, техніка, різноманітний предметний світ, інститути людської соціалізації, а маленькі діти залишилися в цих умовах без дорослих, які втілюють у своїй спільній діяльності суспільні стосунки, то розвиток індивіда за антропологічним типом припинився б, став неможливим і пішов би шляхом, характерним для тваринного світу. Зрозуміло, що про розвиток особистості в таких умовах зайве говорити.

Про це свідчать факти з життя дітей, які змалку потрапили до тваринних (вовчих) зграй. Такі діти хоч і народились індивідами, але їхній розвиток був деформований у середовищі тварин. Тому ці діти не стали людьми, їх так і не вдалося повернути на шлях людського розвитку. Ці факти доводять вирішальну роль соціального оточення, культурно-історичного середовища та властивих людині засобів соціалізації індивіда, творення особистості.

Особистість — це індивід із соціально зумовленою системою вищих психічних якостей, що визначається залученістю людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин. Ця система виявляється і формується в процесі свідомої продуктивної діяльності і спілкування. Особистість опосередкована та визначає рівень взаємозв'язків індивіда із суспільним та природним середовищем. У філософсько-психологічному аспекті особистість — це об'єкт і суб'єкт історичного процесу і власного життя.

Розвиток особистості відбувається у конкретних суспільних умовах. Особистість завжди конкретно-історична, вона — продукт епохи, життя своєї країни, своєї сім'ї. Вона — очевидець та учасник суспільного руху, творець власної і загальної історії, об'єкт і суб'єкт сучасності.

Слід адекватно співвідносити поняття людини й особистості. Людина як соціальна та біологічна істота є носієм особистості. Поняття людини значно ширше за поняття особистості, бо включає у себе велике коло соціальних і біологічних ознак — антропологічних, етнографічних, культурних та ін.



Особистість характеризується якісними та кількісними проявами психічних особливостей, які утворюють її індивідуальність. *Індивідуальність — це поєднання психологічних особливостей людини, що утворюють її своєрідність, відмінність від інших людей.* Індивідуальність проявляється у здібностях людини, в дотримувачах потребах, інтересах, склонностях, у рисах характеру, в почутті власної гідності, у світобаченні, системі знань, умінь, навичок, у рівні розвитку інтелектуальних, творчих процесів, в індивідуальному стилі діяльності та поведінки, в типі темпераменту, в характеристиках емоційної та вольової сфер тощо. Індивідуальність формує важливу характеристику особистості людини, яка забезпечує властивий тільки їй стиль взаємозв'язків з навколошньою дійсністю.

Психологічна структура особистості

Особистість слід розглядати як складну систему, в якій диференціюються та інтегруються психічні властивості, що розвиваються в індивіді під впливом соціальних факторів в умовах здійснення ним діяльності та спілкування з іншими людьми. Тому особистість можна вважати “системою систем”, на що вказував Г.С. Костюк.

Можна виділити три основні аналітичні напрями, у річиці яких здійнювалися спроби формування базових системних зasad побудови цілісної психологічної структури особистості, про що вже йшлося у попередніх розділах. Це соціально-психологічно-індивідуальний, діяльнісний та генетичний напрями. У дослідженнях О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, Ф. Лерша, Г.С. Костюка, К.К. Платонова, В.Ф. Моргуна та інших психологів чітко виявляється тенденція до синтезу багатовимірної системної психологічної структури особистості.

Прикладом може слугувати функціональна динамічна психологічна структура особистості К. К. Платонова (1906–1983). Він



виділяв у структурі особистості чотири підструктури: соціально зумовлену підструктуру спрямованості особистості; підструктуру досвіду; підструктуру психічних процесів; підструктуру біопсихічних властивостей особистості. Крім того, вченій розглядав і другий ряд — підструктури здібностей і характеру. Із застосуванням принципу “накладання” одного ряду підструктур на другий був зроблений крок до системної побудови двовимірної психологічної структури особистості.

Цікавий і перспективний проект синтезу інших двох вимірів психологічної структури особистості здійснив у 30–50-х роках відомий німецький психолог Ф. Лерш. Він запропонував поєднати соціально-психологічно-індивідуальний і діяльнісний плани особистості у вигляді двовимірної горизонтально-вертикальної схеми. Цей варіант побудови структури особистості підтримали українські психологи Г.С. Костюк і П.М. Пелех.

За Ф. Лершем, горизонтальний параметр особистості утворюють психічні процеси та функції, що виникають і розвиваються в особистості на основі “закону комунікації”. Горизонтальний вимір складається з чотирьох “членів”: мотиваційного, чуттєвого (або емоційного), пізнавального, діяльнісного.

Вертикальний параметр особистості розглядається як внутрішній результат “горизонтальної діяльності”, як внутрішні сили особистості, котрі утворюють нашарування у формі диспозицій психічних властивостей, навичок, звичок тощо. Вони динамічні, бо беруть участь у “горизонтальній” діяльності особистості — у відчутті, сприйнятті та інших психічних процесах.

Вертикальна структура особистості утворюється такими диспозиціями, як:

- особистісна надбудова;
- ендотимна основа особистості — її внутрішні спонукання, прагнення, потреби та почуття як мотиви діяльності;



- в) зовнішній обсяг переживань особистості — її відчуття, сприймання, уява, пам'ять, фантазія, мислення, діяльна поведінка тощо;
- г) життєва основа особистості — сукупність органічних процесів живої істоти, серед яких найважливішими є фізіологічні процеси у нервовій системі.

Підсумовуючи аналіз наукових даних, можна стверджувати, що в основі системної психологічної структури особистості лежать три базових виміри: I — соціально-психологічно-індивідуальний — вертикальний; II — діяльнісний — горизонтальний; III — генетичний — віковий, за допомогою якого характеризується рівень розвитку властивостей особистості, її задатків і здібностей на певному етапі становлення індивіда як особистості.

Здійснюючи аналіз і синтез системної психологічної структури особистості, треба усвідомлювати, на якому рівні узагальнення ведеться побудова цієї структури. Так, якщо говорити про поняття “психологічна структура” як про аспект складної соціально-психологічно-індивідуальної за своєю природою системи з певними властивостями, що постійно розвивається і реалізується у формі діяльності та спілкування, то його можна віднести до першого, найвищого рівня узагальнення, з якого має почнатися процес конкретизації цього поняття.

Другому рівневі конкретизації властивий розгляд трьох вимірів — соціально-психологічно-індивідуального, діяльнісного та генетичного — як базових параметрів психологічної структури особистості.

На третьому рівні ведуться диференційований та інтегративний аналіз і синтез підструктур (спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіологічних властивостей), компонентів (потребнісно-мотиваційного, інформаційно-пізнавального, цілеутворюючого, результативного, емоційно-почуттєвого) та рівнів розвитку (задатки, властивості, здібності) в межах основних параметрів.



Четвертий умовний рівень конкретизації аналізу і синтезу психологічної структури особистості утворюють психічні властивості, функції і процеси. Елементи підструктур і компонентів перших двох вимірів — соціально-психологічно-індивідуального та діяльнісного, а третій, генетичний, лише окреслений без диференціації на задатки, здібності та рівні розвитку.

На п'ятому умовному рівні конкретизації аналізу і синтезу психологічної структури особистості стає можливою класифікація конкретних властивостей і власне здібностей особистості до певних видів діяльності.

Наступним кроком у розробці системного психологічного уявлення про особистість має стати дослідження взаємодії між підструктурами, компонентами і рівнями розвитку психологічної структури. Принагідно застосовувати ті дані, що вже існують у психологічній науці — у працях Б.Г. Ананьєва, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, Ф. Лерша, С.Л. Рубінштейна та ін. Так, на думку Б.Г. Ананьєва, структурно-функціональні взаємозв'язки між елементами психологічної структури особистості будуються одночасно за двома принципами: координаційним, за яким взаємодія здійснюється на паритетних засадах, що допускає певну свободу, тобто відносну автономість кожної з них.

Особистості властива самосвідомість, тому їй притаманний і третій тип взаємовідносин. Цей тип можна назвати егоординаційним — він виявляється в самопізнанні, самоорганізації та самовдосконаленні особистості в процесі діяльності та поведінки на основі Я-підструктури особистості.

Запитання для перевірки

Максимальна сума балів письмової відповіді на одне запитання — 3 з.о.

- 1) Проаналізуйте поняття “індивід”, “людина”.



- 2) Охарактеризуйте поняття "особистість", "індивідуальність".
- 3) Проаналізуйте психологічну структуру особистості.

ходженнем в гностичній і рутинній лініях. Висновок є індивідуальним, а осною підходу є відповідність

ДИСКУСІЯ:

"Чому професор вище за студента ?"

Максимальна оцінка — 30 з.о.

Запитання до дискусії

- 1) Хто пам'ятає дослідження австралійського психолога Паула - Р. Уілсона?
- 2) Чому зріст людини в очах сторонніх не завжди дорівнює фізичному?
- 3) Який взаємозв'язок між знаннями, титулами людини та її уявленням зростом?
- 4) Чому "зріст" професора значно більший, ніж "зріст" асистента?
- 5) Чим відрізняється структура особистості професора і особистості студента?

ДИСКУСІЯ:

"Проблематика вивчення за С.Л. Рубінштейном"

- 1) Як ви розумієте вислів: "людина бажає, що може, що вона є"?
- 2) Чи можна, на вашу думку, особистістю вважати людину без таланту?
- 3) Як Ви вважаєте, чи часто ідеал спонукає особистість до дій?
- 4) Чи завжди особистості притаманні лише позитивні інтереси?

Теми рефератів

1. Дослідження Близнюковим методом.
2. Спрямованість особистості.

Максимальна оцінка — 15 з.о.



Література

1. Рубинштейн С.Л. Направленість личності: Хрестоматія по психології / Под ред. А.В. Петровского.— М.: Педагогика, 1987.— С. 152–154.
2. Талызина Н.Ф. и др. Природа индивидуальных отличий: опыт исследования Близнецовым методом.— М.: Педагогика, 1991.— С. 3–8.

Психологічна задача

Максимальна оцінка — 9 з.о.

В оповіданні Л. Пантелеєва "Чесне слово" йдеться про хлопчика, який брав участь у військовій грі старших дітей. Його поставили "вартовим", взявши слово, що він не піде з "поста". Хлопчик залишився "на варті", а діти пішли, забувши, напевно, про нього. Минуло доволі часу, почало сутеніти, хлопчиків було страшно, на нього чекали і, мабуть, хвилювалися батьки. Проте, вірний слову, він не міг самовільно залишити "пост" і пішов додому лише після того, як передав свої "обов'язки" переходжому — військовому.

Запитання: Як можна пояснити поведінку цього хлопчика? Що має стати вихідним пунктом такого пояснення?

Література

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человеческознания.— М.: Наука, 1986.— С. 157–173, 57–62.
2. Асмолов А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа.— М.: изд-во Моск. ун-та, 1990.— 367 с.



Друге тьюторське заняття

Активність, потреби, спрямованість особистості

Стислий виклад теми

Активність особистості та її джерела

Основу мотиваційної сфери особистості становлять **потреби** — динамічно-активні стани особистості, що виражаюту її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність, спрямовану на зняття цієї залежності.

Одна з властивостей потреб — їх **пасивно-активний характер**. З одного боку, вони задають людині умовами її біосоціального існування й пов'язані з виникненням дефіциту в нормальній життедіяльності — соціальній або біологічній, з іншого — потреби детермінують активність, спрямовану на усунення цього дефіциту.

Іншою властивістю потреб є їх **суб'єктивно-об'єктивний характер**. У процесі мотивації суб'єктивна й об'єктивна сторони потреби виступають як єдність протилежностей.

Суб'єктивний бік потреби характеризується кількома моментами:

- конкретний нестаток, потреба;
 - суб'єктивне середовище потреби, фон, тобто внутрішня система потреб, рівень їх розвитку і стану в цю мить, які посилюють або послаблюють імпульс до дії;
 - суб'єктивні засоби задоволення потреб;
 - суб'єктивна цінність значущості задоволення потреби й зусилля, необхідного для її задоволення.
- Об'єктивний бік потреби:
- об'єкт нестатку потреби;
 - об'єктивне середовище — ситуація, що сприяє або не сприяє її задоволенню;

- об'єктивні шляхи — засоби, можливості задоволення потреби;
- об'єктивна цінність — значущість задоволення потреби й зусилля, необхідного для її задоволення.

Однією з головних властивостей потреб є предметність. Стан потреби характеризується чіткою предметною спрямованістю. Потреба в предметі відчувається заради його опанування як необхідного, але відсутнього в дану мить компонента в цілому.

Суттєвим аспектом потреб є їх **суспільно-особистісний характер**. Потреби індивіда пов'язані з потребами суспільства, вони формуються й розвиваються в контексті розвитку останніх. Їх не можна зрозуміти, не досліджуючи історичний розвиток суспільства. Розвиток цієї системи не є процесом, який розгортається тільки "від індивіда", він є результатом розвитку його зв'язків з іншими людьми. Включаючись до кожної нової спільноти, особистість засвоює її потреби.

Класифікація потреб

Потреби, притаманні людині, можна поділити на базові, похідні та вищі.

- Базові потреби** — це потреби в матеріальних умовах і засобах життя, у спілкуванні, пізнанні, діяльності й відпочинку.
- Похідні потреби** — формуються на основі базових, до них належать естетичні потреби, потреба у навчанні.
- Вищі потреби** включають, насамперед, потреби у творчості й творчій праці.

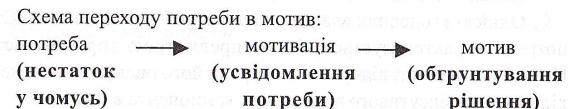
Потреби й мотиви

Потреба, опосередкована складним психологічним процесом мотивації, являє собою психологічну форму мотиву поведінки.

Потреба — це нестаток суб'єкта в чомусь конкретному, а мотив — обґрунтвання рішення задоволити або не задоволити



зазначену потребу в даному об'єктивному і суб'єктивному середовищі.



Мотивом може стати тільки усвідомлена потреба і тільки в тому разі, якщо задоволення цієї конкретної потреби, багаторазово проходячи через етап мотивації, безпосередньо переходить у дію.

З часом, якщо дія стала звичною, між потребою та дією встановлюється прямий зв'язок. Процес мотивації, здійснений раніше, залишається в неактуалізованому стані. Наприклад, кожного дня, ідучи на роботу чи навчання, людина не замислюється над тим, чому вона це робить, які потреби спонукають її працювати або вчитися. Відповідне рішення було обґрутоване людиною раніше, коли вона вибирала собі професію або навчальний заклад. Обґрутування такого рішення нерідко пов'язане з внутрішньоособистісними конфліктами; можливість їх виникнення обумовлена тим, що поведінка людини має поліпотребнісну дегермінацію. Різноманітні потреби можуть як співіснувати, так і суперечити одна одній. З чисто пізноважальної точки зору людину може цікавити одна професія, з матеріальної — інша, з позиції престижу — третя тощо.

Одже, мотив є результатом мотивації і являє собою внутрішню психологічну активність, що організує та планує діяльність та поведінку, в основі яких лежить необхідність задоволення потреби.

Мотиви та цілі діяльності

Мотиви діяльності людини пов'язані з її цілями. Цілі й мотиви дій можуть збігатися. Наприклад, якщо студента спонукає до ви-



канання лабораторної роботи прагнення засвоїти певні знання або навички, то тут ціль і мотив його дій збігаються. Якщо студент керується у своїх діях не стільки інтересом до змісту, скільки прагненням одержати позитивну оцінку або уникнути неприємностей за невиконання завдання, то мотив і безпосередня ціль його діяльності явно нетожні.

На відміну від цілей, далеко не всі мотиви актуально усвідомлюються людиною. Поряд із добре усвідомленими інтересами, прагненнями, переконаннями у психічному житті людини мають місце й такі особистісні тенденції та установки, які недостатньо адекватно усвідомлюються, що зумовлює викривлення у світоглядченні, у поведінці.

Класифікація мотивів поведінки, діяльності особистості

Під інтересами розуміються мотиви, у яких втілюються емоційно забарвлені пізноважальні потреби особистості. *Інтерес* є не що інше, як емоційно забарвлена інтелектуальна вибірковість; інтерес виникає тоді, коли його об'єкт викликає емоційний відгук. В інтересі поєднуються емоційне та раціональне.

Безпосередні інтереси пов'язані, передусім, з емоційною привабливістю діяльності, спрямованої на відповідний об'єкт. *Опосередковані інтереси* стосуються результату діяльності. В них переважає компонент розуму. Безпосередні та опосередковані інтереси тісно пов'язані між собою.

Кількісними характеристиками інтересів є їх широта, глибина та стійкість.

Широта інтересів визначається кількістю об'єктів, сфер діяльності, які мають для особистості стійку значущість. Розкиданість інтересів у поєднанні з поверховістю виступає як негативна риса особистості.



Глибина інтересів показує ступінь проникнення особистості у зміст об'єкта, що пізнається. Іноді глибина інтересів негативно корелює з їх широтою, і тоді про людину кажуть, що вона має уявлення про все потрошки.

Стійкість інтересів виражається у тривалості збереження відносно інтенсивного інтересу. Стійкими є інтереси, які найповніше відповідають основним потребам особистості й тому стають істотними рисами її психологічного складу.

Широта, стійкість та глибина інтересів певного мірою відзеркалюють напрям розвитку здібностей особистості. Так, стійкий інтерес дитини до музики, який проявляється в постійній увазі до всього, що пов'язане з музикою, наймовірніше, свідчить про наявність у дитини музичних здібностей.

Прагнення — це мотиви, в яких виявляються потреби особистості в умовах спеціально організованої її діяльності. Причому ця діяльність може бути домінуючою протягом досить тривалого часу життя людини. Так, у діяльності студентів виявляється прагнення закінчити навчальний заклад, приступити до роботи за фахом. Іноді — залежно від змісту та ступеня її усвідомленості — прагнення може набути вигляду потягу чи бажання.

Переважання тієї чи іншої мотиваційної тенденції (мотиву прагнення до успіху або мотиву уникнення невдачі) завжди зумовлене вибором ступеня складності задачі. Люди з переважанням мотиву прагнення до успіху вибирають задачі середнього ступеня трудності. Якщо людина орієнтована на уникнення невдачі, вона надає перевагу задачам дуже легким (іх вибір гарантує успіх) або дуже важким (якщо вона не може вирішити задачі цього класу, це не викликає в неї великого смутку, бо невдача із задачами, з якими наряд чи хто впорається, не дає приводу для сорому та почуття припинження)



Ситуація, в якій актуалізується мотив досягнення, характеризується таким чином: людина розуміє свою відповідальність за наслідки.

У такій ситуації актуалізуються мотиви прагнення до успіху та уникнення невдачі. Людям із мотивом прагнення до успіху притаманні такі особливості:

- ситуація досягнення як особистий фактор;
- упевненість в успішному наслідку;
- активний пошук інформації для судження про свої успіхи;
- готовність узяти на себе відповідальність і рішучість у невизначених ситуаціях;
- велика інтенсивність прагнення до мети;
- отримання підвищеного задоволення від цікавих задач;
- бажання робити більш чи менш складну роботу, але таку, яку можна реально виконати;
- відсутність ентузіазму до розв'язання нескладних чи простих задач;
- здатність не розгубитися в ситуації змагання чи перевірки здібностей;
- прагнення до розумного ризику;
- середній, реалістичний рівень домагань;
- велика завзятість у випадку виникнення перешкод;
- підвищення рівня домагань після успіху та зниження — після невдачі.

Треба зазначити, що, хоча в житті існує багато ситуацій досягнення (наприклад, у навчальній, професійній діяльності), відмінність у мотивах виявляє себе в тому, що одні люди шукають, такі ситуації, інші уникають їх. Коли ситуація досягнення не може реалізуватися одномоментно, а потребує значних зусиль протягом тривалого часу (наприклад, зростання професійних досягнень), кожний окремий результат оцінюється людиною з погляду наближення до остаточної мети.

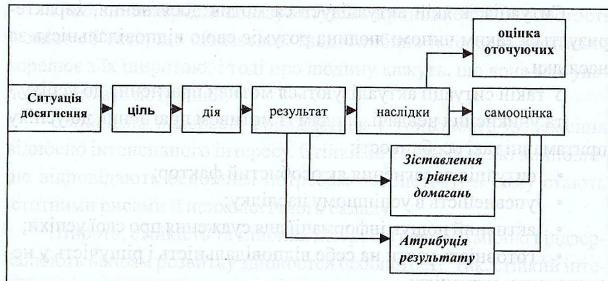


Рис. 8

Модель механізму мотивації досягнення (за Х. Хекгаузевим)

Характеристика людей з мотивами прагнення до успіху та уникнення невдачі у зв'язку з особливостями функціонування механізму мотивації досягнення дається у таблиці.

Переконання становлять основу соціогенетичних мотивів і втілюють усвідомлені потреби особистості діяти відповідно до своєї внутрішньої позиції, поглядів, теоретичних принципів. Основою таких потреб виступає сукупність знань про природу, суспільство й людину, тобто світогляд. У психологічній науці заведено пов'язувати світогляд із пізнавальною потребою людини. Це справді один з істотних зв'язків. Водночас світогляд як головна "одиниця" взаємовідносин людини і світу ширший від системи знань. Це, передусім, свідоме ставлення до світу, яке охоплює і знання, і оцінку, і дії в їхній єдності. Світогляд і пов'язані з ним переконання мають складну психологічну структуру, яка містить три головні компоненти:

- когнітивний (знання);

- емоційний (оцінка, ставлення);
- поведінковий (волі).

Установка — це стійка схильність індивіда до певної форми реагування, за допомогою якої може бути задоволена та чи інша потреба. Установка спонукає людину орієнтувати свою діяльність у певному напрямі і діяти послідовно щодо всіх об'єктів і ситуацій, з якими вона пов'язана.

Установка відображає стан особистості, який виникає на основі взаємодії її потреб та відповідної ситуації їхнього задоволення, забезпечує легкість, майже автоматичність, та цілеспрямованість поведінки.

Завдяки повторюванню так званих установчих ситуацій поступово формуються "фіксовані установки особистості", які непомітно для неї самої впливають на її життєві позиції.

Прикладів форм поведінки, в яких виявляються фіксовані установки щодо різних фактів суспільного життя, досить багато. Ці установки можуть бути як позитивними (поведінка молодшого школяра, який виконує вказівки вчителя, пов'язана із засвоєнням знань і норм поведінки, детермінована позитивним ставленням його до вчителя), так і негативними, що мають характер упередження. Як приклад останніх можна навести так звані етнічні стереотипи, які опосередковують ставлення до представників кавказьких національностей як до воївничих, сексуально агресивних, спритних тощо. Ці установки є результатом поспішних і недостатньо обґрунтovanих висновків, зроблених на основі деяких фактів особистого досвіду, а частіше — наслідком некритичного засвоєння стереотипів мислення.

Які фактори мотивують соціальну поведінку особистості?

По-перше, це засвоєні традиції і звичаї.

По-друге, сприйнята і засвоєна особистістю система життєвих цінностей — того, до чого людина прауге, на що орієнтує своє життя.



Окрім спід зупинитися на розгляді явища, на яке звернули увагу американські психологи, вивчаючи соціальні впливи, що виникають у межах малих соціальних груп і позначаються на психології окремої людини. Згідно з теорією когнітивного дисонансу А.Фестінгера, особливістю психічного життя людини є прагнення до того, щоб в усій системі поведінки — поглядах, думках, спонуках — існувала певна відповідність між усіма компонентами. Фестінгер наголошував наявність відповідності між тим, що людина знає, у що вона вірить, і тим, що вона робить. Індивід має певні думки, погляди, емоційне ставлення до явищ життя і прагне до їх внутрішньої відповідності.

Якщо в сукупності наших знань про дійсність виникає не-відповідність між окремими іх елементами, то це спричиняє психо-логічний процес, спрямований на послаблення або зняття цього дисонансу. Дисонанс створює стан дискомфорту людини й спрямовує її поведінку на те, щоб його зменшити. Дисонанс може бути викликаний новою інформацією, яку людина або приймає і змінює свою поведінку згідно з новими даними, або не приймає (запобігає їй), або замінює самі об'єктивні умови.

Дисонанс і сила його тиску на особистість виявляють, які саме елементи не співвідносяться між собою. Якщо суперечливі елементи нашого знання є дуже значущими для нас — наприклад, ми дізнаємося про такі вчинки симпатичної нам людини, які суперечать нашим очікуванням, — вплив дисонансу на нашу поведінку буде інтенсивним, в інших випадках — слабким.

Спрямованість особистості

Спрямованість — одна з найстотніших сторін особистості, що характеризують її мотиваційну сферу, її ініціативну поведінку, яка виходить за межі пасивних реакцій на зовнішні подразники. Під спря-

мованістю розуміють систему домінуючих мотивів. Провідні мотиви підпорядковують собі всі інші й характеризують будову всієї мотиваційної сфери людини. Виникнення ієархічної структури мотивів виступає як передумова стійкості особистості. Які ж головні компоненти спрямованості особистості? У структуру спрямованості входять, передусім, усвідомлені мотиви поведінки: цілі, інтереси, ідеали, переконання особистості.

За домінуючою в діяльності та поведінці людини мотивацію розрізняють три основні види спрямованості: спрямованість на взаємодію, спрямованість на завдання (ділова спрямованість) і спрямованість на себе (особиста спрямованість).

Спрямованість на взаємодію спостерігається у тих випадках, коли вчинки людини визначаються потребою у спілкуванні, прагненням підтримувати добре стосунки з колегами. Така людина виявляє стійкий інтерес до спільноти, хоча її фактичний внесок у виконання завдання може бути мінімальним.

Спрямованість на завдання, або ділова спрямованість відображає перевагу мотивів, які породжуються діяльностю: інтерес до процесу праці, безкорисливе прагнення до опанування нових навичок та умінь. Людина з такою спрямованістю орієнтується на співпрацю з колективом, домагається найбільшої продуктивності праці — своєї та інших людей, намагається обґрунтовано довести свою точку зору, яку вважає корисною для виконання завдання.

Спрямованість на себе, або особиста спрямованість, характеризується перевагою мотивів досягнення особистого добробуту, прагненням підтвердити особисту першість та престиж. У цьому випадку людина частіше зайнята собою, своїми почуттями, переживаннями, мало реагує на потреби оточуючих людей, байдужа до колег, своїх обов'язків.



Запитання для перевірки

Максимальна сума за усну відповідь на одне запитання — 4 з.о.

- 1) Проаналізуйте поняття “активність особистості”.
- 2) Охарактеризуйте класифікації потреб.
- 3) Поясніть поняття “мотиви та цілі діяльності”.
- 4) Наведіть приклади інтересів особистості.
- 5) У чому полягає спрямованість особистості?

Теми для рефератів

1. Поняття про спрямованість особистості.
2. Потреби особистості.

Максимальна оцінка — 15 з.о.

Рекомендована література

1. Асмолов А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа.— М.: МГУ,1990.— С. 49–55.
2. М'ясід П.А.Загальна психологія.— К.: Вища школа, 2000.— С. 455–474.
3. Немов Р.С. Психология: В 3-х кн.-М.:Просвіщення: Владос, 1998.— Кп.1.— 188с.
4. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самознание.— М.: Политиздат, 1984.— 334 с.
5. Сергиенко Е.А. Проблема психического развития: Некоторые острые вопросы и пути их решения // Психологический журнал.— 1990.— №1.— С. 150–160.
6. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности.— М.: Междунар. пед. акад., 1994.— 192 с.



ДИСКУСІЯ:

“Взаємозв’язок потреб особистості”

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Запитання до дискусії

- 1) Які потреби притаманні особистості? Називіть своє розуміння базових потреб.
- 2) Чи можна поділити потреби особистості на головні та другорядні?
- 3) Наведіть приклади взаємозалежності різних потреб особистості.
- 4) Які духовні потреби притаманні Вам?
- 5) Як дотримання Великого посту впливає на духовні потреби особистості?
- 6) Чи тогожні поняття дух та духовність?
- 7) Чим відрізняється духовна людина від бездуховної?
- 8) Чи погоджуєтесь Ви з думкою, що розвиток духовності притаманний лише віруючим?

Тест
“Хто я? Що я? Ну діловий...”

Максимальна оцінка — 9 з.о.

Інструкція: “Зарах наступив такий час, що жінки і чоловіки стали витрачати на справи (на жаль, аж ніж не особисті) весь вільний час. Звичайно, кожний у міру своїх здібностей і посідочості. Адже існує такий тип людей, що пристосований лише для розваг. Хочете дізнатись, чи є у Вас ділова хватка? Тоді за справу, але будьте щирими самі із собою. Виберіть на свій смак одну відповідь”.



Тест

1. Ви збираетесь закінчити давно розпочату і відкладену роботу, і у Вас наречті з'явився для цього час. Але рантом Вам дзвонить мила людина протилежної статі, що Вам симпатична, і просить зустрічі.
- a) Ви говорите: "Пізніше, сонечко", — і, стиснувши зуби, швидкістю закінчуєте свою роботу.
 - b) Ви, сказавши: "Іду, любов моя!", — пославши усі свої справи до чорта, мчитесь на побачення.
 - v) Ви, раз і назавжди вирішивши стати актором, знову посилаєте до чорта, але уже свою симпатію, і з легким серцем займаєтесь справою.
2. Перед Вами вибір: чи піти у веселу компанію, чи, нарешті, привести до ладу усі свої папери, тому що Вас замучили дружина, сестрі, теща.
- a) Ви, повторюючи, "Справі час, потіс — година", починаєте прибирати.
 - b) Ви, радісно підхопивши туж приказку і вирішивши, що довгоочікувана година нарешті настала, побіжите на вечірку.
 - v) Ви байдорю дивитесь на тих, хто докоряє Вам у нехайсті, і, не вдаючись у подробиці подальшої долі своїх паперів, мляво відгавуючись, байдорю віддаєтесь.
3. Вас попросили про важливу послугу, нездійсненну для інших людей.
- a) Ви, поплескуючи приятеля по плечу, говорите: "Немає проблем!", — і, використовуючи одного з багатьох друзів, виконуєте бажання.
 - b) Ви, пославшись на зняттястість, підете, розводячи руками.
 - v) Ви довго тиснете йому руку, гарячково думаючи в цей час, і, нарешті, частково виконуєте прохання.



4. Ділові люди, як правило, не бачать в одязі мету екзамена. А для Вас вона?...
- a) Для мене одяг є дуже важливий. Без фірмових ганчірок я мало що з себе уявляю.
 - b) Я люблю гарно одягатися, тому що це приемно і мені, і навколоїшнім.
 - v) Гарний одяг потрібен мені для роботи. Якщо я буду погано одягнений, люди відповідно не будуть мати зі мною справи.
5. Друзі — це чудово!
- a) З їхньою допомогою я роблю свої справи, вони мені допомагають. З їхньою допомогою я дістаю, продамо, купую — о, мені дуже потрібні друзі!
 - b) Друзі — це добре! Я не можу без друзів, вони допомагають мені у важку хвилину.
 - v) Друзі — це для мене усс. Я з ними раджуясь, допомагаю їм.
6. Чи в достатній мірі Ви приділяєте увагу своїй коханій людині? Чи завжди Ви дбаєте про те, щоб, коли ви затримуєтесь на роботі, зателефонувати?
- a) Що за дурниця! Я займаюся справою, а не байдикую! У мене просто немає часу на такі дрібниці.
 - b) Зателефонувати, звичайно, можна, і я телефоную, коли можу. Але, думаю, що нічого страшного не трапиться, якщо й запізнююсь.
 - v) Звичайно, подзвоню. Як можна спричинити занепокоєння? Та љ, зрештою, я взагалі не спізнююся.
7. Особисте життя є у всіх, навіть у найбільш ділових. Але яке значення ви надаєте особистому життю?
- a) Сім'я, дім — це мое життя. Я люблю свого обранця, хочу мати дітей, а робота — тільки для підтримки матеріального становища.



- 6) Ну що ж, сім'я — це непогано. Добре іноді провести вечір дружини в колі родини, поговорити з дітьми, з коханою людиною, але і справи забувати не можна.
- v) Ну вже ні! Все життя провести на кухні — ніколи! За дітьми нехай стежить дружина (бабуся), а мое покликання — робота. Ось там я людина, там я досягну більшого, там мое місце.
8. Чи вмієте ви відпочивати, відключатися від своїх справ і проблем?
- a) Можу, але не завжди. Якщо в мене щось важливе, я просто не можу не думати про це. Тоді й відпочинок мені не в радість.
- b) Коли я відпочиваю, я з радістю звалюю із себе тягар турбот і насоложуюсь життям.
- v) Я вже не пам'ятаю, коли відпочивав останній раз. Все справи, справи...

Даний тест, можливо, здається занадто популярним, якщо не замислитися над відповідями. А якщо замислитися?

Ключ до тесту

- №1. а – 5+ б – 3 в – 10 №5. а – 10+ б – 5 в – 3
№2. а – 10+ б – 5+ в – 3 №6. а – 10+ б – 5+ в – 3
№3. а – 10+ б – 3 в – 5 №7. а – 3+ б – 5+ в – 10
№4. а – 3+ б – 5+ в – 10 №8. а – 5+ б – 3 в – 10

Interпретація

Більше 60 балів. У Вас просто талант! Людину з подібними діловими якостями треба пошукати. Все життя Ви віддаєте роботі і бачите в ній сенс життя. Але чи не час зупинитися? Може, настане страшна хвилина, коли ви будете зовсім один! Це не дивно, адже про своїх близких ви не думаете, а друзів цінуєте тільки як ділових партнерів. Вам загрожує перетворення в комп’ютер, ще й дуже холодний і самотній.

✓ Від 35 до 60 балів. Вам вдається бути самим собою і при цьому не залишатися за кормою життя. Вашим близьким з Вами добре, ви турботливі й уважні, але і не пускаєте на самоплив свої справи, віддаєте перевагу стежити за усім особисто. Дуже добре, що Ваша робота не поглинула Вас цілком і не стала самоціллю. Продовжуйте нею займатися, але не забувайте і про тих, хто вас любить, і все буде добре.

До 35 балів. Ви занадто легковажні. Не можна ж так довірятися випадку і так нестримно віддаватися розвагам. Немає слів, ви приемна людина, але про роботу забувати не можна. Треба стати набагато серйознішим.

Третє тьюторське заняття

Розвиток особистості

Стислий виклад теми

Розвиток людської особистості вивчався відомими психологами — Ж. П'яже, Л.С. Виготським, С.Л. Рубінштейном, О.М. Лесонтьєвим, П.Я. Гальперіним, Б.Г. Ананьевим, О.В. Запорожцем, Н.С. Лейтесом, Б.М. Тепловим, Д.Б. Ельконіним, Л.І. Божович, В.В. Давидовим, А.В. Венгером, Ш.О. Амонашвілі та багатьма іншими. Характеристику психічного розвитку особистості дав Г. С. Костюк, розробивши *принцип розвитку у психології*, що є центральним у розумінні природи психічного розвитку особистості.

За положеннями цього принципу, розвиток людської особистості — це безперервний процес, що виявляється у кількісних і якісних змінах людської істоти.

Кількісні та якісні зміни відбуваються протягом усіх етапів онтогенезу. Вони пов'язані з фізіологічним розвитком, але визначаються не ним, а наслідками взаємодії з зовнішнім світом, яка регу-



люстяся нервовою системою та її психічними функціями, а в дитинстві здійснюється за допомогою дорослих у спільній діяльності з ними, регулюється словом. Це забезпечує якісні зміни як окремих психічних процесів, так і психіки в цілому.

Онтогенез психіки відбувається не по прямій, а по спіралі. Кожна нова психічна структура виникає на основі попередньої. Більш ранні структури не зникають з появою пізніших, в індивіда завжди є можливість повернутися до них.

Під час набуття дитиною досвіду постають різні види предметної діяльності, що спричинює подальший розвиток психіки дитини. Взаємозв'язок психіки і діяльності стає джерелом прогресивних змін. Кожному віковому стану психічного розвитку властива своя провідна діяльність, у якій, за О.М. Леонтьєвим, передусім задовольняються актуальні потреби індивіда, формуються мотиваційні, пізнавальні, цілеутворюальні, операційні, емоційні та інші процеси. Це такі види, як пізнавальна діяльність, спілкування, гра, виконання доручень дорослих, навчання, праця, творчість.

Створюється система психічних властивостей підростаючого людського індивіда — особистість. Особистість здатна усвідмілювати навколоїнше буття, виділяти себе із середовища, виходити за межі минулого і теперішнього, прогнозувати своє майбутнє, передбачати не тільки близькі, а й більш віддалені результати своїх дій, усвідомлювати норми суспільної поведінки і керуватися ними.

З розвитком особистості виявляються типологічні й індивідуальні відмінності. Вони полягають у функціональних особливостях нервової системи, темпераменті, у потребах, інтересах, характерологічних рисах дітей та підлітків, моральних, вольових, емоційних, розумових якостях, рівнів розвитку здібностей тощо. При цьому складається неповторна специфічність особистості — її індивідуальність.

Психічний розвиток індивіда, формування особистості є біологічно і соціально зумовленим процесом. Людський індивід розви-



вається і як біологічна істота, як представник біологічного виду Homo sapiens, і як член людського суспільства. Історія попереднього розвитку людини, тобто її філогенез, впливає на індивідуальний розвиток (онтогенез) двома шляхами — біологічним і соціальним.

За даними Г.С. Костюка, онтогенез людського організму визначається біологічною спадковістю, онтогенез особистості — соціальною спадковістю. Ці дві детермінанти тісно пов'язані в процесі розвитку людини. Біологічна спадковість має своїм джерелом генетичний апарат людини, що сформувався в процесі біологічної еволюції і визначає розвиток її організму. Соціальна спадковість представлена сукупністю культурних досягнень людства, накопичених у процесі його історичного і суспільного розвитку.

З точки зору сучасної науки в онтогенезі психіки людини існує єдність біологічних і соціальних умов. Останнє слово у розвитку особистості належить соціальним умовам, але цей розвиток неможливий без біологічних передумов.

Людські задатки — не природні потенції виникнення, розвитку і функціонування психічних властивостей особистості. Задатки реалізуються у психічних властивостях тільки в суспільних умовах життя. Надбання суспільства не фіксуються і не передаються в генах. Вони засвоюються через спілкування, виховання, навчання, трудову діяльність. Тільки шляхом соціалізації індивіда здійснюється його розвиток як особистості.

Одних задатків замало для формування психічних властивостей. Як свідчать результати експериментальних досліджень психічного розвитку одногізевих близнюків (вони мають ідентичні генетичні якості, бо розвиваються з однієї заплідненої яйцеклітини), притаманні їм психічні властивості можуть помітно відрізнятися залежно від умов виховання.

Численні експериментальні дані, здобуті в дослідженнях О.Р. Лурії, Р. Заззо, Б.М. Теплова, В.Д. Небиліціна, М.Ю. Малікова та інших, свідчать, що психічні властивості людей не можна без-



посередньо й прямолінійно виводити з їхніх задатків. Вони, як підкresлює Г.С. Костюк, є “результат індивідуальної історії розвитку, зумовленої не тільки природними даними, а й суспільними обставинами і діяльністю самої дитини”.

Суспільні, соціальні умови впливають на психічний розвиток індивіда завдяки історично виробленим засобам, притаманним лише людству. Соціальне середовище, в яке потрапляє і в якому розвивається дитина, — це і об’єкти, явища природи, і створене людством штучне предметне середовище, а передусім це люди, їхні взаємини, створені ними речі, знаряддя діяльності, мовні засоби, духовні цінності, загалом культура людської цивілізації. На думку В.І. Вернадського, — це *ноосфера*, що має планетарний характер.

Впливи соціального оточення опосередковуються також рівнем власної активності дитини у діяльності й поведінці, характером відносин з іншими людьми, рівнем культури, освіченості, індивідуальними рисами характеру тощо.

Рушійні сили розвитку особистості

Процес становлення людської особистості здійснюється як “*саморух*”, якому, на думку Г.С. Костюка, властива єдність зовнішніх і внутрішніх умов. Зовнішні умови визначаються природним і суспільним середовищем, необхідним для існування індивіда, його життєдіяльності, навчання, праці, розвитку. За формулою дестермінації, яку висунув С.Л. Рубінштейн, зовнішні умови впливають на процес розвитку через внутрішні умови, що містяться в самому індивіді.

Зовнішні і внутрішні умови розвитку є протилежностями, пов’язаними між собою. Зовнішнє, об’єктивне, соціальне засвоюється індивідом і стає внутрішнім, суб’єктивним, психічним, яке визначає його нові відношення до зовнішнього світу. Механізмом такого засвоєння визнається, згідно з поглядами Ж.П’яже, Л.С. Ви-



готського, П.Я. Гальперіна, *інтеріоризація*, тобто перетворення, вростання зовнішніх практичних дій у внутрішні розумові дії. Суперечність між зовнішнім і внутрішнім стає джерелом “саморуху”, психічного розвитку індивіда, становлення особистості.

Внутрішні суперечності, що виникають у житті людини, спонукають до активності, спрямованої на їх подолання. Та натомість постають нові суперечності, котрі знову виступають як внутрішні спонуки до вдосконалення особистості, її діяльності та поведінки.

Складний характер “саморуху” розвитку особистості був розкритий Г.С. Костюком. Однією з основних суперечностей, що закономірно виявляються на всіх вікових етапах, є розходження між новими потребами, цілями, прагненнями особистості, яка розвивається, та досягнутим нею рівнем оволодіння засобами, необхідними для їх задоволення. Ці суперечності виникають тому, що мотиваційний бік розвитку особистості випереджає його змістову й операційну сторони.

Значні суперечності виявляються в діалектичному за своїм характером процесі становлення пізнавальної сфери особистості. Вони детермінують перехід від безпосереднього перцептивного (пов’язаного зі сприйняттям) до опосередкованого мисленневого пізнання дитиною об’єктивної дійсності, від нижчих до вищих ступенів розвитку мислення, від аналітичного виділення різних ознак об’єктів до синтетичного їх відображення, об’єднання у групи, що позначаються словами, поняттями.

У навчальній діяльності школярів виникають суперечності, пов’язані з розходженням між новими пізнавальними цілями, завданнями та наявними способами дій, між новими ситуаціями і по-переднім досвідом учнів, між узагальненнями, які вже склалися, і новими фактами. Навчання систематично спричиняє виникнення внутрішніх суперечностей, їх усвідомлення учнями, розгортає активної діяльності, спрямованої на їх усунення.



Діалектичні суперечності виникають також між досягнутим рівнем розвитку індивіда та способом його життя, місцем, яке він посідає в системі суспільних відносин. У підростаючій особистості виникає прагнення розширити свої взаємини з навколошнім суспільним середовищем, включитися в нові види суспільної особистісної значущої діяльності. В ході реалізації цього прагнення виникають нові стимули до подальшого розвитку.

Виникнення специфічних суперечностей характеризує розвиток емоційної сфери особистості. Вони пов'язані з полярністю, амбівалентністю більшості емоцій, які переживаються як протилежні (задоволення — незадоволення, радість — сум тощо). Едність і боротьба протилежніх емоцій визначають розвиток емоційної сфери, перехід від ситуаційних емоційних станів до стійких почуттів, властивих особистості. Стійкі почуття особистості формуються через усвідомлення, перетворення та подолання протилежніх переживань (наприклад, почуття сміливості формується через усвідомлення і поборення страху).

Отже, як переконливо показав у своїх працях, С. Костюк, внутрішні суперечності на кожному етапі онтогенезу особистості набувають свого змісту, своїх форм виявлення і способів подолання. Внутрішні суперечності можуть не усвідомлюватися на початкових етапах розвитку особистості, але на подальших етапах часто стають об'єктом самосвідомості, переживаються особистістю як невдоволення собою, як свідоме, активне прагнення до самовдосконалення.

Періодизація психічного розвитку та етапи життєвого шляху особистості

У психології зроблено багато спроб періодизувати психічний розвиток індивіда, проте дотепер немає загальноприйнятої системи періодизації. Це пояснюється різним розумінням детермінації вікових ступенів цього процесу і критеріїв їх визначення. Г.С. Кос-

ток, спираючись на аналіз поглядів Л.С. Виготського, Ж. П'яже, Д.Б. Ельконіна, вважав, що справжніми критеріями визначення основних періодів психічного розвитку мають бути якісні ознаки в їх системному зв'язку, що виявляє характерні для кожного вікового етапу цілісні утворення. При визначенні періодів розвитку особистості треба брати до уваги всі сторони її діяльності в єдинстві — мотиваційну, змістову, операційну, емоційну. Досягнення попередньої стадії включаються у наступну і використовуються в нових функціональних системах, у взаємовідношеннях особистості із суспільним оточенням.

Л.С. Виготський вважав, що існують кризові періоди, які чергаються із стабільними періодами. Кризові періоди виконують роль переломних пунктів у розвитку, знаменуючи відмінання старого і народження у розвитку підростаючої особистості, яка таким чином розлучається з минулим. Проте існує думка, що кризи, конфлікти у дитячому віці не є обов'язковими, вони зумовлюються індивідуальною своєрідністю дитини та виховних ситуацій.

Узагальнюючи результати досліджень багатьох психологів — Л.І. Божович, Л. Бернара, Ш. Бюлер, Л.С. Виготського, І.С. Коня, А. Косаківського, Г.С. Костюка, Д.Б. Ельконіна, український психолог В.Ф. Моргун разом із Н.Ю. Ткачовою запропонували цілісну схему періодизації розвитку особистості впродовж усього її життя.

1. *Фаза новонародженості* як початкова ланка періоду раннього дитинства. В цей період створюються передумови становлення особистості. Новонароджена дитина досить активна, здійснює смоктання та інші дії на основі природжених рефлексів.

2. *Стадія немовляти*. На цьому етапі психічного розвитку дитини провідною є потреба у спілкуванні, а провідною діяльністю — спілкування. Немовля ще не володіє мовою як засобом соціально-го спілкування, однак у нього розвивається апарат тонкої емоційної чутливості відносно дорослих. Тому за свою форму спілкування



немовляти є безпосередньо емоційним. Суть такого спілкування — обмін емоціями між дитиною та дорослим.

Потреба у спілкуванні не є природженою, вона виникає за виконання двох головних умов — задоволення об'єктивної потреби немовляти у догляді та піклуванні дорослих і відповідної поведінки старшого партнера зі спілкування.

3. *Перехід до раннього дитинства.* Наприкінці першого року життя дитини відбувається перехід від стадії немовляти до власне раннього дитинства. В зовнішньому плані він виявляється як різке зростання незалежності дитини від дорослого. Дитина оволодіває ходінням та предметними діями, стає більш активною. Дорослі мусить вчасно перебудовувати своє ставлення до дитини, надавати їй більше свободи та самостійності, допомагати оволодівати предметними діями та долати труднощі.

Центральна лінія психічного розвитку дитини у цей час визначається предметною маніпулятивною діяльністю, у річищі якої інтенсивно формуються інші види діяльності — пізнання, спілкування, праця у формі самообслуговування тощо. Форма спілкування у ранньому дитинстві стає ситуативно-ділововою, тобто здійснюється в царині предметних дій, формування почуттєвих якостей предметів у процесі їх переміщення, деформації, розділення на частини тощо. Доросла людина тепер спонукає дитину до спілкування своїми діловими якостями, а не емоційністю контактів, як то було раніше.

4. *Дошкільне дитинство.* Основна потреба цього періоду — брати участь у житті й діяльності дорослих. Але ця потреба не може цілком реалізуватися через недостатність фізичних сил, знань, умінь, навичок. Однак вона виявляє тенденцію до негайного задоволення “дорослих” бажань. Не маючи можливості задовольнити їх, дитина намагається стати дорослою в уяві. Орієнтуючись на дорослого як на зразок, наслідуючи його, дитина бере на себе роль дорослого, вона діє, як доросла людина, але у формі дій з предметами-замінниками, тобто з іграшками, під час сюжетно-рольової



гри. Л.С. Виготський зазначав, що в цей час дитина реалізує новий тип діяльності — гру. Дитяча гра є специфічною формою творчої діяльності, в якій дитина поєднує в собі артиста і автора п'єси, декоратора і техніка.

Як вважають деякі психологи, в дошкільному дитинстві особистість народжується вперше. Цей момент пов'язаний, на думку О.М. Леонтьєва, насамперед із формуванням такого важливого психічного новоутворення, як механізм підрядності мотивів, коли суспільні мотиви вперше підпорядковують собі індивідуальні мотиви поведінки дитини. З цього часу починається складний процес утворення мотиваційної сфери дитини, її опосередковування свідомістю, який з відповідними змінами триває протягом усього життєвого шляху.

5. *Молодіше шкільне дитинство.* Головною потребою цього вікового періоду є набуття певного суспільного становища, реалізація суспільно значущої діяльності, якою є систематична навчальна діяльність у школі.

Навчальна діяльність є провідною в цьому віці у тому плані, що організоване суспільством навчання веде за собою психічний розвиток дитини, спираючись на процеси дозрівання як фізіологічних, так і психологічних здатностей.

Дорослі мають сприяти таким психічним новоутворенням у дитини, як усвідомлення себе суб'єктом пізнання через прийняття ролі учня, усвідомлення ролі й авторитету вчителя (як раніше авторитет батьків у сім'ї та вихователя в дитсадку), готовності виконувати шкільні вимоги.

6. *Підлітковий вік.* У цей період завершується дитинство, починається перехід до дорослості. Відбувається якісна перебудова особистості, змінюються стосунки з дорослими, підліток засвоює нові суспільні норми поведінки. Для перехідного періоду характерна невідповідність між новими потребами “напівдитини — напівдорослої людини” і застарілим (“згори донизу”) ставленням



до неї оточуючих. У цей час виникає криза, що виявляється в різко-му протиставленні себе дорослім, внутрішній дисгармонії, потягу до самостійності. У підлітковому віці провідною потребою стає вибіркове спілкування з однолітками, які мають певні якості особистості. Спілкування знову, як і в немовляті, стає провідною діяльністю, замінюючи в цьому плані навчальну діяльність. Основним чинником становлення особистості є спілкування. Тому дорослі мають приділяти спілкуванню з підлітками велику увагу. Центральним психічним новоутворенням підліткового віку є почуття доросlostі. Інтенсивно формується власна особистість. Підліток стає суб'єктом саморозвитку, здійснюючи цілеспрямований процес само-вдосконалення на основі обраного ідеалу, який може бути завищеним і нереалістичним, але він надає саморозвитку, самоорганізації особистості значного поштовху в «саморусі».

7. **Старший підлітковий вік.** Соціальна ситуація психічного розвитку старшого підлітка визначається його потребою зайняти своє місце в дорослому світі, обрати напрям професійного становлення, підготуватися до професійної діяльності. Провідною діяльністю у цьому віці (15–17 років) є навчання, але таке, що забезпечує підготовку до майбутнього дорослого життя, засвоєння основ наук, які є базовими для майбутньої професійної діяльності. В навчальній діяльності як провідний домінують навчально-професійні чинники.

Майбутнє активно формується старшим підлітком у вигляді більш або менш конкретних життєвих планів. При цьому головними для підлітка є запитання “Ким бути?” і “Яким бути?”, що характеризують два основних напрямки пошуку — професійного і морального самовизначення. Підліток ставить перед собою проблеми сенсу життя, безсмертя, формування світогляду тощо.

8. **Перехід до юності.** Цей період (17–18 років) характеризується суттєвою перебудовою особистості, пов’язаною із змінами в житті молодої людини (закінчення школи, вступ до вищого навчального закладу, початок трудової діяльності на виробництві тощо).



9. **Юнацький вік.** Юність — завершення перехідного стану від дитинства до дорослоті, вступ у світ дорослих. У психологічному плані в цей час (18–23 роки) відбувається саморозвиток, свідоме самовдосконалення. Це остання стадія підготовки до доросlostі, до практичної професійної діяльності. Соціальну ситуацію розвитку можна визначити як поріг дорослого життя.

10. **Молодість.** Це початковий період (24–30 років) зрілості. Перший стан молодості психологічно характеризується як час пошуку себе, вироблення індивідуальності, усвідомлення себе як дорослої людини з відповідними правами й обов’язками, формування конкретнішого уявлення про майбутнє життя, зустрічі з майбутнім подружжям, одруження тощо.

11. **Перехід до розквіту.** На цій стадії (блізько 30 років), на думку деяких психологів, відбувається велика криза в житті людини, коли її уявлення про життя розходяться з дійсністю, життя перестає здаватися легким і зрозумілим, іноді руйнуються основи способу життя, перебудовується вся особистість. Це наслідок окремих помилок у попередній період, недостатнього розуміння складних процесів життя, неглибокого аналізу минулого та самоаналізу власної особистості.

12. **Розквіт.** Середина життя, “золотий вік” людини (31–40 років) — період найвищої працевдатності й віддачі. Особистість набуває багатого життєвого досвіду, стає повноцінним спеціалістом, сім’янином, досягає вершин творчості.

13. **Зрілість.** У 40–55 років людина досягає вершини професійної майстерності, певного становища в суспільстві, накопичує професійний досвід спілкування з людьми. Потреба передати досвід реалізується в учнях, послідовниках, у колективній творчості, що набуває статусу провідної діяльності.

14. **Старість.** Період старості починається десь із 55 років і являє собою природну і здорову частину життя, що має бути щастливою для людини й корисною для суспільства. Старість можна



розділити на похилий вік (55–75 років), старчий вік (75–90 років) та довголіття (понад 90 років).

Запитання для перевірки

Максимальна оцінка письмової відповіді на одне запитання — 3 з.о.

- 1) Як співвідносяться соціальне та біологічне в розвитку особистості?
- 2) Чи є будь-які суперечності між рушійною силою та психічним розвитком особистості?
- 3) Які етапи життєвого шляху людини є найважливішими для розвитку її особистості?

Теми рефератів

Максимальна оцінка — 15 з.о.

1. Умови психічного розвитку індивіда в процесі його перетворення в особистість.
2. Види суперечностей та їхня роль у становленні характеру й волі особистості.
3. Стратегія розвитку власної особистості.

Рекомендована література

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни.— Москва, 1991.
2. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя.— Киев, 1991.
3. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т.— Москва, 1980. Т. 1.
4. Асмолов А.Г. Психология личности.— Москва, 1990.
5. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психологопедагогический аспект.— Москва, 1990.



6. Битянова Н.Г. Психология личностного роста: Практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников.— Москва, 1995.

7. Блауберг Я.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системные исследования и общая теория систем // Системные исследования: Ежегодник.— Москва 1969.
8. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание.— Москва, 1988.
9. Бодалев А.А. Психология о личности.— Москва, 1988.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.— Москва, 1968.

ДИСКУСІЯ: «Фактори, які сприяють розвитку особистості»

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Запитання до дискусії

- 1) Чи можна сказати “домінуючі фактори розвитку особистості”?
- 2) Наведіть приклади ролі спадковості у розвитку особистості.
- 3) Як середовище впливає на формування особистості?
- 4) У яких випадках навчання та виховання негативно впливає на розвиток особистості?
- 5) Чи можуть фактори розвитку особистості форсувати її віковий розвиток?

Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Ось думка, на якій ґрунтуються один з напрямків психології: “Людина не народжується наділеною історичними досягненнями людства. Досягнення розвитку людських поколінь втілені не в ній, не в її природних задатах, а в навколоїшньому світі — у великих



творіннях людської культури. Тільки в результаті процесу привласнення людиною цих досягнень вона набуває справді людських якостей і здібностей".

Запитання: Що це за напрям? Яке місце він поєдає в системі психологічного пізнання?

Література

1. Амсолова А.Т. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990.— С. 88–132.
2. Величковский Б.М. Современная когнитивная психология.— М.: Изд-во Моск. ун-та.
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т.— М.: Педагогика, 1982.— С. 190–215.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т.— М.: Педагогика, 1983.— Т. 1.— С. 361–384.

Психологічна задача №2

Максимальна оцінка — 9 з. о.

За гіпотезою, психологічний розвиток у дитячому віці відбувається шляхом закономірної зміни — спілкування і предметної діяльності. Це дві системи стосунків ("дитина — дорослий" і "дитина — продукт культури"), що її дитина опановує шляхом сукупності видів діяльності, серед яких один у певний проміжок життя є провідним. У першому випадку такими видами послідовно виступають: безпосереднє емоційне спілкування, рольова гра, інтимно-особистісне спілкування, у другому — предметно-маніпуляційна діяльність, навчальна діяльність, навчально-професійна діяльність. Психічний розвиток відповідно йде двома лініями, що перехрещуються.



ються: лінією опанування суспільних норм і лінією опанування операцій з речами.

Перша веде до формування сфери *потреб та мотивів* дитини, друга — до *пізнавальної сфери*.

У кожному разі те нове, що з'являється в онтогенезі, є *психічним новоутворенням*. Поява і функціонування провідної діяльності є *психологічним критерієм* виділення фази психічного розвитку; поглиблена суперечності між видами діяльності, що належать до різних ліній розвитку, — *періоду*; криза між періодами породжує нову епоху дитинства.

Запитання: Чому ця гіпотеза побудована на протиставленні спілкування і предметної діяльності? Чи справді таким чином вони співвідносяться між собою протягом онтогенезу?

Література

1. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений.— М.: Политиздат, 1988.— С. 191–198.
2. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения.— М.: Педагогика, 1986.— С. 100–103.
3. Петровский А.В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности // Вопр. Психологии.— 1987.— С. 18–21.
4. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского.— М.: Педагогика, 1987.— С. 38–76.

Групи бувають величі і малі. *Велика група* — це чисельно обмежена спільнота людей, виділена за певними соціальними ознаками (пол, нація, професія), або реальна, зумовлена розмірами групи.



того певното відношення якщо вони зустрічуються в групі чи колективі, то вони можуть зробити це з уважою до іншого членів групи чи колективу.

Соціальні групи — це групи людей, які мають спільні цілі та задачі, які вони обирають, які вони виконують, які вони відповідають за їх реалізацію. Соціальні групи — це групи людей, які мають спільні цілі та задачі, які вони обирають, які вони виконують, які вони відповідають за їх реалізацію.

Модуль 6

МІЖСОБІСТІСНІ СТОСУНКИ В ГРУПАХ ТА КОЛЕКТИВАХ

1. Довголітній досвід розроблення та впровадження соціально-психологічних методів розвитку та підвищення якості життя населення України та Івано-Франківської області.
2. Довголітній досвід розроблення та впровадження соціально-психологічних методів розвитку та підвищення якості життя населення України та Івано-Франківської області.
3. Довголітній досвід розроблення та впровадження соціально-психологічних методів розвитку та підвищення якості життя населення України та Івано-Франківської області.
4. Довголітній досвід розроблення та впровадження соціально-психологічних методів розвитку та підвищення якості життя населення України та Івано-Франківської області.
5. Довголітній досвід розроблення та впровадження соціально-психологічних методів розвитку та підвищення якості життя населення України та Івано-Франківської області.
6. Довголітній досвід розроблення та впровадження соціально-психологічних методів розвитку та підвищення якості життя населення України та Івано-Франківської області.
7. Довголітній досвід розроблення та впровадження соціально-психологічних методів розвитку та підвищення якості життя населення України та Івано-Франківської області.
8. Довголітній досвід розроблення та впровадження соціально-психологічних методів розвитку та підвищення якості життя населення України та Івано-Франківської області.
9. Довголітній досвід розроблення та впровадження соціально-психологічних методів розвитку та підвищення якості життя населення України та Івано-Франківської області.
10. Довголітній досвід розроблення та впровадження соціально-психологічних методів розвитку та підвищення якості життя населення України та Івано-Франківської області.

Тьюторські заняття шостого модуля

Перше тьюторське заняття

Соціальні групи

Стислий виклад теми

Значущість групи для особистості полягає передусім у тому, що група є певною системою діяльності, її суб'єктом, включеним у систему суспільних відносин. Єдність змісту і форм діяльності породжує спільність психологічних рис групи, передусім "групової свідомості". Такими рисами можна вважати групові інтереси, потреби, норми, цінності, цілі. Кожний член групи усвідомлює свою цінність для групи завдяки привласненню цих характеристик, усвідомленню психологічної спільноти з іншими.

Класифікація груп

Одна з найважливіших проблем у соціально-психологічному аналізі груп — їх класифікація.

За безпосередністю взаємозв'язків групи можна поділити на умовні та реальні. Умовні групи об'єднуються за певною ознакою (стать, вік, рівень освіти, вид діяльності, національність та ін.) і включають у себе людей, які не пов'язані об'єктивно, реальною взаємодією. Люди, що утворюють цю спільноту, ніколи не зустрічаються і нічого не знають один про одного. Реальні групи — це обмежена за розмірами спільність людей, яка існує у спільному просторі й часі та поєднується реальними стосунками взаємодії і спілкування. Умовні групи частіше виступають об'єктом соціологічного аналізу, а реальні групи досліджуються здебільшого соціальними психологами.

Групи бувають великі і малі. Велика група — це кількісно обмежена спільність людей, виділена за певними соціальними ознаками (клас, нація, прошарок), або реальна, значна за розмірами та



складно організована спільність людей, поєднана спільною діяльністю (певна організація). *Мала група* — це невелика кількість безпосередньо контактуючих людей, об'єднана спільними цілями або завданнями. За суспільним статусом можна виділити формальні (офіційні) та неформальні (неофіційні) групи. Формальні групи мають зовні задані соціально значущі цілі діяльності. *Неформальна група* утворюється завдяки внутрішнім факторам її існування (симпатії, дружбі, спільноті інтересів), вона не має юридичного статусу, законодавчо не регулюється. За значущістю можна виділити референтні групи. *Референтна група* — це спільність, з якою людина порівнює себе, до якої відносить себе і на норми та цінності якої орієнтується у своїй поведінці та самооцінці.

Крім того, можна класифікувати групи за рівнем розвитку або спільністю діяльності. За спільністю діяльності виділяють групи з індивідуально-груповою та взаємопов'язаною груповою діяльністю, за рівнем розвитку — *дифузні групи, асоціації, корпорації, колективи*.

У психології великих груп можна виділити два аспекти:

- 1) найбільш стало утворення — *психічний склад*, до якого належать соціальний або етнічний характер, темперамент, звички;
- 2) *емоційна сфера* як більш динамічна характеристика, до якої входять потреби, інтереси, настрої.

Закономірності функціонування малих груп

Проблематика малих груп — найбільш поширенна та розроблена сфера соціально-психологічних досліджень. Функціональну одиницю у системі суспільного поділу праці. Г. Андреєва визначає як малу групу, як утворення, в якому суспільні відносини виступають як безпосередні особисті контакти.

Визначення малої групи пов'язане з її *розмірами*. Виділяють нижню та верхню кількісні межі групи. Що ж до верхньої кількісної



межі малої групи, то тут теж існують різні погляди. Деякі автори подають її через поширене в загальній психології число 7 ± 2 , яким визначається безпосередній обсяг пам'яті, уваги та ін. (у даному разі ним позначається гранична кількість осіб, з якими можна здійснювати безпосереднє спілкування).

Важливим показником виконання групою певної діяльності виступає *ефективність*. Дослідження ефективності індивідуальної та групової діяльності виявило феномен *соціальної фасилітації*. Його сутність полягає в тому, що виконання певної діяльності людиною у присутності інших людей підвищує її ефективність. Але цей феномен обмежений у своєму прояві. В окремих випадках простежується зворотний ефект (погрішення результатів діяльності) — це називається *соціальною інгібіцією*.

На ефективність діяльності групи впливають також її структурно-формальні параметри, типи взаємодії. Одним із таких показників є розмір групи.

Експериментально зафіксоване зниження середньої продуктивності праці людини через кількісне збільшення членів групи. У процесі виконання фізичної роботи в разі збільшення групи від 7 до 12 осіб середні зусилля, що докладаються кожною людиною, зменшуються приблизно на 10 %. Наступний фактор, від якого залежить успішність функціонування групи — *система комунікацій*, що складається між учасниками групи. Комунікації сприяють поширенню інформації від одних членів групи до інших і забезпечують ефективність виконання завдань. М. Новиков виділив чотири типи комунікативних структур і дійшов таких висновків: чим більший розмір групи за повної комунікативної структури, тим швидше виникає потреба в розподілі обов'язків між її учасниками. Аналізуючи мали групи, ми стикаємося з феноменом *лідерства та керівництва* малою групою. Якщо попередньо описані феномени більше торкалися статичних ознак групи, то цей феномен характеризує її динамічні процеси: як група організується, хто бере на себе функції організації.



зації, які засоби управління групою. Дослідження феномена лідерства та керівництва є однією з центральних проблем психології великих груп. Насамперед розмежуємо зміст понять "лідер" та "керівник". Б. Паригін вказує на якісні відмінності, що існують між цими поняттями. Феномен лідерства пов'язаний з регуляцією міжособових стосунків, які мають неформальний характер, а керівник є носієм функцій та суб'єктом регуляції офіційних, формальних стосунків у межах певної соціальної організації. На відміну від лідерства, що є функцією мікросередовища, офіційне керівництво породжується і функціонує відповідно до потреб, завдань та особливостей домінуючої в макросередовищі системи соціальних відносин. Крім того, лідерство — це феномен організації соціально-психологічного спілкування і групової діяльності й функціонує переважно стихійно.

Керівництво визначається цілеспрямованою і контролюваною діяльністю цілої системи соціальної організації її інститутів. Порівняно з лідерством воно має більш стабільний характер, оскільки безпосередньо не залежить від зміни групових настроїв, змін у міжособистісних стосунках.

Лідерство — це суто психологічна характеристика поведінки певних членів групи.

Керівництво — більшою мірою соціальна характеристика стосунків у групі, насамперед з точки зору розподілу ролей управління і підлегlosti та виконання зовні поставлених перед групою цілей. Тому аналіз цієї проблеми має спочатку спрямуватися на вивчення загальних механізмів лідерства, а потім на інтерпретацію цього механізму в межах конкретної діяльності керівника.

Запитання для перевірки

Максимальна оцінка за письмову відповідь на одне запитання — 3 з.о.

- 1) Охарактеризуйте різні види груп.

- 2) Проаналізуйте аспекти психології великих груп.
- 3) Опишіть закономірності формування малих груп.
- 4) У чому полягає феномен лідерства та керівництва?

ДИСКУСІЯ:

"Розвиток дифузної групи"

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Запитання до дискусії

- 1) У чому полягають особливості дифузної групи?
- 2) Чи може дифузна група здійснювати позитивний вплив на її членів?
- 3) За яких умов дифузна група може перетворитись у колектив?
- 4) Чи може дифузна група перетворитися в антиколектив?
- 5) Наведіть приклади позитивного та негативного впливу дифузної групи на особистість.

Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Спостереження показали, що початок формування групи характеризується невизначеністю, тому "для підтримання розмови" члени групи розповідають один одному цікаві випадки зі свого життя, анекdotи демонструють ерудицію тощо. Згодом на ґрунті індивідуально-психологічних властивостей виникають два угрупування, одне з яких прагне керувати групою, тоді як друге протистоїть цим способам. Далі групу об'єднує агресія щодо того її члена, який має найвищий **офіційний статус**. Відбувається "заколот", у результаті якого встановлюється система міжособистісних стосунків: внесок кожного оцінюється залежно від його ставлення до



групових цілей, що активно формуються. Починається друга фаза становлення групи.

Спочатку група згуртована, її зусилля спрямовані на узгодження стосунків, підтримання атмосфери єдності. Проте потім у ній знову утворюються угрупування – вже на підставі відмінності в орієнтації на той ступінь близькості, який потрібен для членства в групі. Водночас відбувається процес усвідомлення взаємозалежності членів групи: сприймання члена групи вже не пов'язується з оцінками “тарин” чи “поганий”; згода досягається в результаті дискусії, а не примусу до одностайноти.

Запитання: Чому саме так відбувається формування групи? Які соціально-психологічні явища зумовлюють цей процес?

Психологічна задача №2

Максимальна оцінка — 9 з.о.

Під час опитування солдатів з'ясувалося їхнє бажання брати участь у бойових діях. Першу групу становили новачки, які служили в підрозділах, що цілком складалися з новобранців. Другу групу складали також новачки, але з підрозділів, що вже брали участь в бойових діях. Членами третьої групи були фронтовики з досвідом ведення бойових дій. Виявилось, що в першій групі “готових” вступити в зону безпосередніх бойових дій було 46%, у другій — 28%, у третьій — 15%.

Запитання: Чому так сталося? Про що свідчать ці дані?

Рекомендована література

1. Агеев В.С. Психология межгрупповых отношений М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983.— 143 с.
2. Донцов А.И. Проблемы групповой сплоченности.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979.— 128 с.



Друге тьюторське заняття

Міжособистісні стосунки

Стислий виклад теми

Міжособистісні стосунки – це сукупність об’єктивних зв’язків та взаємодії між особами, які належать до певної групи. Характерною ознакою міжособистісних стосунків є їх емоційне забарвлення.

Привабливість і взаємоплив

Міжособистіні стосунки охоплюють широке коло явищ, але головним регулятором сталості, глибини, неповторності міжособистісних стосунків є привабливість однієї людини для іншої. Тому стан задоволеності–незадоволеності є основним критерієм оцінки таких стосунків.

Міжособистісна привабливість–непривабливість може набувати характеру сталих зв’язків між людьми й переходити у взаємну прихильність або неприхильність.

Існує зв’язок між діловими та міжособистісними стосунками. Незважаючи на величезну відмінність між ними, вони мають спільні риси, які визначають їхні взаємозв’язки.

Взаємний обмін думками, почуттями, вчинками у процесі взаємодії викликає в людини зміну поведінки, установок, оцінок. У цьому разі йдеться про феномен *взаємопливу*.

Механізми взаємопливу

Механізмами взаємопливу є імітація, навіювання, конформізм, переконання.

Імітація — не спрямований вплив, що не ставить перед собою спеціальної цілі, але має кінцевий ефект і є найпростішою фор-



мою відображення людиною поведінки інших людей. На основі імітації пізніше формуються інші регулятори взаємовпливу — наявіння, конформізм, переконання. **Навіновання** — найменш усвідомлюваний процес — ґрунтується на некритичному наслідуванні зразків поведінки іншої людини.

Конформізм, на відміну від навіновання, є процесом свідомої зміни оцінок, установок, поведінки під впливом групи. Слід чітко розрізняти конформізм як ситуативне явище та конформізм як рису характеру. Конформізм виявиться у повсякденному житті, оскільки людині доводиться узгоджувати свою поведінку з іншими людьми, з певними соціальними нормами.

Переконання — процес свідомого прийняття оцінок, думок і стереотипів поведінки, що належать групі.

У повсякденній практиці спілкування явища навіновання, конформізм, переконання ідуть поряд. Вплив людини на людину — процес багатоплановий, проте можна виділити кілька його загальних умов.

Суттєвим моментом взаємовпливу є *стосунки симпатії та антипатії*. Міжособистісні симпатії “нав’язують” більшу згоду, антипатії — незгоду. Симпатії роблять людей більш “відкритими” до взаємовпливу, антипатії, навпаки, ізолюють їх один від одного.

Типи міжособистісних стосунків

Оцінка міжособистісних стосунків передбачає проведення їхньої класифікації. Так, виділяються стосунки **знайомства, приятелювання, дружби**.

Головним критерієм розрізнення міжособистісних стосунків є рівень включення особистості у стосунки. Другий критерій — вибірковість щодо партнерів — можна визначити як кількість ознак, що мають значення для встановлення та відтворення стосунків. Найбільшу вибірковість виявляють стосунки дружби, подружні, кохан-

ня, найменшу — знайомства. Середня кількість осіб, уведених у стосунки знайомства особистості, — 150–500, приятелювання — 70–150, стосунки дружби охоплюють 2–3 особи. Міжособистісні стосунки є найбільш значущими для особистості. Неофіційність, особиста значущість, емоційна насыченість становлять основу для впливу міжособистісних стосунків на особистість.

Спілкування як комунікація

Уся система ставлення людини до інших людей реалізується у спілкуванні. Соціальна функція спілкування полягає в тому, що воно виступає засобом передання суспільного досвіду. Його специфіка визначається тим, що в процесі спілкування суб’єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін діяльністю, інтересами, почуттями та ін. Потреба у спілкуванні є однією з первинних потреб дитини. Вона розвивається від простих форм (потреба в емоційному контакті) до більш складних (співробітництво, інтимно-особисте спілкування). У процесі індивідуального розвитку змінюються мотиви спілкування. М.І. Лісіна окреслила такі стадії розвитку потреби дитини в спілкуванні: потреба в увазі та доброзичливості дорослого (перше півріччя життя), у співробітництві (ранній дошкільний вік), у зацікавленості дорослого запитами дитини (молодший та середній дошкільний вік), у взаєморозумінні та співпрацюванні (старший дошкільний вік). Основні мотиви у спілкуванні дітей дошкільного віку — пізнавальні, ділові та особистісні.

Запитання для самоперевірки

- 1) Проаналізуйте міжособистісні стосунки як основу соціалізації особистості.
- 2) Які існують психологічні механізми міжособистісних стосунків?



Теми для рефератів

1. Взаємозв'язок спілкування і міжособистісних стосунків.
2. Міжособистісні стосунки в групах та колективах.

Максимальна оцінка — 15 з.о.

Рекомендована література

1. Виготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.— М.: Педагогика, 1982.— Т. 1.— С. 6–316.
2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении : Кн. для учителя.— М.: Просвещение, 1987.— 189 с.
3. Леонтьев А.Л. Психология общения: 2-е изд. испр. и доп.— М.: Смысл, 1997.— 365 с.
4. М'ясоїд П.А. Загальна психологія.— К.: Вища школа, 2001.— С. 236–239.
5. Петровская Л.А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг.— М.: МГУ, 1989.— 216 с.
6. Сидоренко Н.И. Социальные нормы и регуляция человеческой деятельности.— М.: Изд-во РЕА, 1995.— 182 с.

ДИСКУСІЯ:

“Вплив міжособистісних стосунків на ділові”

Максимальна оцінка — 45 з.о.

Запитання до дискусії

- 1) Від чого залежать міжособистісні стосунки?
- 2) Як Ви розумієте поняття “ділові стосунки”?
- 3) Який взаємозв'язок між діловими та міжособистісними стосунками?
- 4) Якими, на Ваш погляд, можуть бути варіанти співпадання ділових та міжособистісних стосунків ?

- 5) Чи можуть позитивні міжособистісні стосунки позитивно впливати на ділові стосунки ?
- 6) Які якості особистості необхідні для отримання міжособистісних стосунків?

Методика незакінчених речень для діагностики міжособистісних відносин обстежуваного

Опитувальний лист*

Шановний друже! З метою покращення характеру міжособистісних стосунків у вашій групі просимо Вас узяти участь в опитуванні. Нагадуємо, що правильність наших висновків буде повністю залежати від відвертості і точності Ваших відповідей.

Нижче наводиться 28 незакінчених речень. Прочитайте їх і закінчіть, дописуючи першу будь-яку думку. Робіть це якомога швидше. Якщо не можете закінчити будь-яке речення, обведіть його номер колом і зайдіться ним пізніше. Гарантуємо нерозголошення ваших відповідей.

1. Порівняно з більшістю інших сімей моя сім'я ...
2. Ідеалом жінки (чоловіка) для мене є ...
3. Якщо всі проти мене, то ...
4. Я завжди хотів (хотіла)...
5. Думаю, що мій батько рідко ...
6. Моя мама і я ...
7. Думаю, що справжній товариш ...
8. Моя сім'я поводиться зі мною, як...
9. Вважаю що більшість дівчат (юнаків)...
10. Думаю, що достатньо здібний (здібна), щоб ...
11. Я міг (могла) би бути щасливим (щасливою), якби ...
12. Я хотів (хотіла) би, щоб мій батько ...

* Полонский И.С. Практические занятия на уроках этики и психологии семейной жизни. Курск: КП, 1990,— 93 с.



13. Моя маті ...
14. Не люблю людей, які ...
15. Більшість знайомих мені сімей ...
16. Вважаю, що більшість жінок (чоловіків) ...
17. Моя найбільша слабкість полягає в тому, ...
18. Моїм прихованим прагненням у житті ...
19. Я хотів (хотіла) би, щоб мій батько ...
20. Вважаю, що більшість матерів ...
21. Більше всього люблю людей, які...
22. Коли я був (була) дитиною, моя сім'я ...
23. Мені дуже не подобається, коли жінки (чоловіки)...
24. Коли мені не щастить, я ...
25. Більш за все я хотів (хотіла) би в житті ...
26. Думаю, що мій батько ...
27. Я люблю свою матір, але ...
28. Коли мене немає, мої друзі ...

Дякуємо вам за активну участь в опитуванні!

Ця методика не дозволяє отримати будь-який кількісний результат. Для кількісного аналізу, який дозволяє вчителю (або самому досліджуваному) у випадку, коли йому пропонують оцінити свій результат) проаналізувати ступінь конфліктності в системі відносин учня (або йому самому оцінити характер своїх стосунків з оточуючими або самим собою) потрібно згрупувати речення у відповідності із спрямованістю ставлення (див. таблицю):

№ п/п	Група речень	Номери речень, які входять у цю групу
1	Ставлення до сім'ї	1, 8, 15, 22
2	Ставлення до чоловіків (жінок)	2, 9, 16, 23
3	Ставлення до себе	3, 10, 17, 24
4	Життєві цілі	4, 11, 18, 25
5	Ставлення до батька	5, 12, 19, 26
6	Ставлення до матері	6, 13, 20, 27
7	Ставлення до друзів і знайомих	7, 14, 21, 28



Третє тьюторське заняття

Спілкування

Спілкування як комунікація

Стислий виклад теми

Уся система ставлення людини до інших людей реалізується у спілкуванні. Соціальна функція спілкування полягає в тому, що воно виступає засобом передання суспільного досвіду. Його специфіка визначається тим, що в процесі спілкування суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін діяльністю, інтересами, почуттями та ін. Потреба у спілкуванні є однією з первинних потреб дитини. Вона розвивається від простих форм (потреба в емоційному контакті) до більш складних (співробітництво, інтимно-особисте спілкування). У процесі індивідуального розвитку змінюються мотиви спілкування. М.І. Лісіна описала такі стадії розвитку потреби дитини в спілкуванні: потреба вувазі та доброзичливості дорослого (перше півріччя життя), у співробітництві (ранній дошкільний вік), у зацікавленості дорослого запитами дитини (молодший та середній дошкільний вік), у взаєморозумінні та співпереживанні (старший дошкільний вік). Основні мотиви у спілкуванні дітей дошкільного віку — пізнавальні, ділові та осо-бистісні.

Спілкування і діяльність

Спілкування тісно пов'язане з діяльністю. Будь-яка форма спілкування виступає як форма спільної діяльності (люди завжди спілкуються в процесі певної діяльності), умова діяльності або як окремий вид діяльності. Специфіка спілкування в процесі діяльності полягає у створенні можливості організації та координації діяльності окремих учасників. У спілкуванні відбувається збагачення



діяльності, розвиваються й утворюються нові зв'язки та стосунки між людьми.

Функції спілкування

У характеристиці спілкування важливими є його функції. Б. Ломов виділяє три групи таких функцій: інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афективно-комунікативну.

Інформаційно-комунікативна функція охоплює процеси формування, передання та прийому інформації.

Регуляційно-комунікативна функція полягає в регуляції поведінки. Завдяки спілкуванню людина здійснює регуляцію не тільки власної поведінки, а й поведінки інших людей, і реагує на їхні дії.

Афективно-комунікативна функція характеризує емоційну сферу людини. Спілкування впливає на емоційні стани людини. В емоційній сфері виявляється ставлення людини до навколошнього середовища, в тому числі й соціального.

Виходячи з названих вище функцій, Г. Андреєва виділила три сторони спілкування: комунікативну (обмін інформацією), інтерактивну (взаємодія) та перцептивну (розуміння людини людиною).

Комунікативна сторона спілкування тісно пов'язана з обміном інформацією, проте не може бути вичерпно розкрита з точки зору інформаційної теорії. Якщо немає такого загального розуміння, можуть виникати перепони в процесі спілкування, так звані *комунікативні бар'єри*. Останні постають внаслідок дії психологічних факторів — різних диспозицій, установок, ціннісних орієнтацій людей, їх індивідуально-психологічних особливостей тощо.

Невербальна комунікація

Комунікаційний процес реалізується за допомогою певних засобів — знакових систем. За критерієм знакових систем можна виділити **невербальне** та **вербальне** спілкування.



Невербальне спілкування відбувається, як правило, усвідомлено, мимовільно. Хоча люди певним чином контролюють своє мовлення, можна шляхом аналізу міміки, інтонації оцінити правильність, ширість мовної інформації. Для розуміння невербальних елементів спілкування необхідне, як правило, спеціальне навчання. Невербальні засоби передання інформації людина засвоєє раніше, ніж вербальні. Немовля починає розрізняти "емоційні стани" матері, реагує на інтонацію голосу, вираз обличчя, жести, дотики. У дорослих при контактах з незнайомими перше враження виникає саме завдяки засобам невербального спілкування (візуальний контакт, експресія, емпатія — здатність до співпереживання).

Одним з важливих параметрів, що характеризують невербальну комунікацію, є *міжсобістісний простір* — дистанція, яка неусвідомлено встановлюється в процесі безпосереднього спілкування між людьми. Чим тісніші стосунки між людьми, тим менша просторова дистанція між ними в процесі спілкування. Ця дистанція залежить від національних еталонів поведінки, соціального статусу, віку, психологічних особливостей. Надто близька, як і віддалена, дистанція негативно відбувається на ефекті спілкування. Найближче спілкуються близькі, знайомі, родичі. Збільшення міжсобістісного простору може викликати неприємні почуття. Зацікавлені один в одного співрозмовники зменшують дистанцію спілкування; психічно тривожні намагаються збільшити відстань. Жінки схильні перебувати дещо близьче до співрозмовника, ніж чоловіки. Середньоєвропейські межі дистанції між співрозмовниками-друзями становлять 0,5–1,2 м (міжсобістісний простір), для неформальних соціальних та ділових стосунків — 1,2–3,7 м (соціальний простір); простір, більший ніж 3,7 м, дає можливість утриматися від спілкування або перевести його в площину формальних стосунків.

Міжсобістісний простір впливає на *візуальний контакт* (контакт очима). Найнформативніший елемент зовнішнього вигляду людини — обличчя. Тому візуальний контакт надзвичайно важливий.



вий у невербальному спілкуванні. Фіксація погляду на іншому означає не тільки зацікавленість, а й зосередженість. Але пильний тривалий погляд на людину викликає в неї відчуття збентеженості й може сприятися як ознака ворожості. Взаємний візуальний контакт легше підтримувати, обговорюючи приємні питання. З того, як люди дивляться один на одного, можна з'ясувати, які між ними стосунки. Емоційні переживання людини можна визначити з її пантомімі: жестів, поз, рухів. Жести, міміка, інтонація допомагають людині, яка говорить, зосередити увагу співрозмовника, виразити своє емоційне ставлення до інформації, яку вона передає. Набір жестів, котрі застосовує людина у спілкуванні, дуже різноманітний. Загальні з них такі:

- комунікативні жести — замінюють мовлення у спілкуванні й можуть уживатися самостійно: привітання та прощання; погрози, привергання уваги, запрошення, заборони стверджувальні, запитувальні, заперечувальні, подячні; брутальні й дратівні;
- підкresлюючі жести — супроводжують мовлення людини й посилюють мовний контекст;
- модальні жести — виразні рухи, що означають оцінку ставлення до ситуації. До них належать жести невпевненості, страждання, роздумів, зосередженості, розpacу, образи, здивування, незадоволення тощо.

Верbalна комунікація

Комуникативна взаємодія людей відбувається переважно у вербальній (словесній) формі — в процесі мовного спілкування. У процесі спілкування мовлення виконує також інформативну функцію. Виділяють інформаційну інструментальну, що стосується безпосередньо засобів зв’язання певного завдання, та експресивну, що торкається оцінок, самооцінок, емоційних зв’язків між членами групи (тобто цей вид інформації має соціально-емоційний характер).



Мовлення є засобом емоційного впливу, який стимулює або гальмує дію певного члена групи. Емоційно-позитивний вплив (заоччення) та емоційно-негативний вплив (покарання) регулюють спільні дії партнерів.

Акт вербальної комунікації — це діалог, що складається з *мовлення та слухання*. Вміння промовляти є давнім предметом дослідження. Існує спеціальна дисципліна — ораторське мистецтво. Але в сучасній літературі з питань спілкування велика увага приділяється *вмінню слухати*. Результати дослідження показують, що достатніми навичками *вміння володіє небагато людей*. І. Атватор вказує на те, що слухати важко. Ми насамперед зайняті *власним мовленням*. Крім того, якщо людина в процесі діалогу замовкла, це ще не означає, що вона слухає. Слухання — активний процес, що вимагає уваги. Але уточнюючи, оцінюючи чи аналізуючи інформацію під час діалогу, людина більше уваги приділяє своїм справам, ніж тому, що їй говорять. Особливо це виявляється в ситуаціях конфліктного спілкування.

У діалозі нас частіше цікавить те, чи зрозумів нас інший, ніж те, чи зрозуміли ми його. Це деформує процес спілкування. Найкращий метод уникнути цього — *нерефлексивне слухання*. Сутність його полягає в *невтрученні* в мову співрозмовника (умовно-пасивне слухання).

Нерефлексивне слухання доцільно застосовувати в таких ситуаціях:

1. Коли співрозмовник висловлює своє ставлення до якоїсь події. Психотерапевти застосовують цей метод на початку бесіди. Доцільно використовувати його у спілбесіді під час прийому на роботу, коли потрібно більше дізнатися про людину, та при проведенні переговорів.

2. У напружених ситуаціях, коли співрозмовник прагне обговорити наболілі питання, коли він відчуває себе скривдженим або вирішує важливу проблему.

3. Коли співрозмовникові важко викладати свої проблеми.



4. Коли треба стримати емоції в бесіді з людиною, яка обіймає високу посаду.

Інший метод — *рефлексивне слухання*. Він полягає в налагодженні зворотного зв'язку із співрозмовником для того, щоб контролювати точність сприймання інформації. Рефлексивне слухання необхідне для ефективного спілкування у зв'язку з обмеженнями й труднощами, що виникають у процесі спілкування. Які це труднощі?

Ідеється насамперед про багатозначність більшості слів. Іноді важко з'ясувати, що конкретно має на увазі людина, коли вживає певне слово, не заважи їй вдається висловити свою думку так, щоб її правильно зрозуміли.

З'ясування — це звернення до співрозмовника за уточненнями. Воно проводиться за допомогою “відкритих” і “закритих” запитань. Мета *перефразування* — власне формулювання почутої інформації, особливо коли інформація здається нам зрозумілою. Власне формулювання почутого підсилює адекватність змісту бесіди.

Відображення почуттів акцентує увагу на емоційному стані співрозмовника, його ставленні до змісту бесіди.

Резюмування є сенс застосовувати під час тривалих бесід, функція — підбити підсумки бесіди або поєднати в єдиний змістовий контекст.

Розглядаючи структуру діалогового спілкування, П. Міцич виділяє п'ять його стадій: початок бесіди, передання інформації, аргументація, нейтралізація, прийняття рішень. Цим стадіям відповідають п'ять основних принципів ведення ділових бесід: звернути увагу співрозмовника, збудити у нього зацікавленість, детально обґрунтувати бесіду, втілити інтереси співрозмовника в остаточне рішення.

Сумісність та спрацьованість

Сумісність — це ефект взаємодії людей, який означає максимальне суб'єктивне задоволення партнерів один одним за певних



снергетичних витрат і значної взаємної ідентифікації. Суб'єктивна задоволеність — це головна ознака сумісності.

Міжсобістісні стосунки та сумісність групи створюють ще один важливий феномен — *психологічний клімат* групи. Але психологічний клімат у підсумку характеризується скоріше спрацьованістю, ніж сумісністю. Спрацьованість — це результат взаємодії конкретних учасників діяльності. Вона характеризується продуктивністю, емоційно-енергетичними витратами та задоволеністю собою, партнерами та змістом роботи.

Спрацьованість характеризується задоволенням змістом діяльності, сумісність — задоволенням спілкуванням. Ідеється про різну спрямованість членів групи — на зміст діяльності або міжсобістісні стосунки. Звідси психологічний клімат групи можна визначати через задоволеність міжсобістісними стосунками по вертикальні (керівник — підлеглі) та горизонтальні (виконавці).

Запитання для перевірки

Максимальна оцінка письмової відповіді на одне запитання — 3 з.о.

- 1) Поясніть поняття “спілкування”.
- 2) Проаналізуйте функції спілкування.
- 3) Охарактеризуйте невербальну комунікацію.
- 4) Опишіть особливості вербалної комунікації.

Теми для рефератів

1. Структура та функції спілкування.
2. Взаємозв'язки спілкування і міжсобістісних стосунків.

Література

1. Бодальов А.А. Особистість і спілкування: Міжнар. пед. академія, 1995.— 325 с.



2. Божкович Л.І. Особистість і її формування в дитячому віці.— М., 1968.
3. Блонський Л.С. Збірка творів.— К.: Педагогіка, 1982.
4. Кан-Калик В.А. Вчителю про педагогічне спілкування.— К.: Просвіта, 1987.— 189 с.
5. Леонтьєв А.А. Психологія спілкування. 1997.— 365с.
6. М'ясоїд П.А. Загальна психологія.— К.: Вища школа, 2001.— С. 236–239.

ДИСКУСІЯ:

“Вплив відстані на характер спілкування людей”

Максимальна оцінка — 45 з.о.

Запитання до дискусії

- 1) На які зони поділяється відстань під час спілкування?
- 2) Як впливає “особлива зона” на характер спілкування?
- 3) Чи можливо дотримувати “зону соціального спілкування” у транспорті?
- 4) Як впливає вторгнення в інтимні зони під час спілкування в ліфтах, кінотеатрах?
- 5) Поясніть вплив розташування людей на характер їх спілкування.
- 6) У чому полягає суть поняття “особистісноорієнтоване спілкування”?

Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 10 з.о.

Відомо, що у молодшому шкільному віці спілкування між дітьми часто визначають зовнішні чинники (місце проживання дітей, сусідство за партою тощо). Спілкування у підлітковому віці характеризується значною інтенсивністю і вибірковістю. Це спілкування



у межах певної групи, на основі певних інтересів підлітків. У юнацькому віці коло суб’єктів спілкування звужується, спілкування стає довірливим, інтимним.

Запитання. Що лежить в основі цієї закономірності? Чим зумовлена зміна змісту спілкування з віком?

Література

1. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения.— М.: Педагогика, 1986.— С. 11-17.
2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии.— М.: Наука, 1984.— С. 258-275.
3. Мудрик Ф.В. Общение как фактор воспитания школьников.— М.: Педагогика, 1984.— С. 70-107.
4. Общение и формирование личности школьника: Опыт экспериментального психологического исследования / Под ред. А.А. Бодалева, Р. Л. Кричевского.— М.: Педагогика, 1987.— С. 17-90.
5. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: Работы советских психологов периода 1946-1989 гг. / Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Лядис.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.— С. 113–117.

Психологічна задача №2

Максимальна оцінка — 10 з.о.

За допомогою ручок, які приводили у рух стержень, групи з пішохідами досліджували спільними зусиллями, начебто на дотик, визначити, яка була “написана” на експериментальному стенді. Про правильність напрямку руху стержні сигналювали спалахи лампочки. Досліджувані могли спілкуватися: будувати гіпотези та



пропонувати тактику їх перевірки. Проте далеко не всі групи впорались із цим завданням, уявує винаважливо якщо буде використано змін

Запитання: Що ім заважало? Які особливості спілкування досліджувались таким чином?

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология.— 2-е изд., перераб. и доп.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.— С. 140-150.
2. Обозов Н.Н. Межличностные отношения.— Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1979.— С. 86-96.
3. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории.— М.: Мысль, 1971.— С. 247-251.
4. Психология. Словарь.— 2-е изд., испр. и доп. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.— М.: Политиздат, 1990.

Четверте тьюторське заняття

Конфліктні ситуації та шляхи їх розв'язання

Список виклад теми

Поняття “конфлікт” розуміється у дуже широкому плані і вживається в різних значеннях. Тому насамперед треба окреслити коло понять, важливих для соціально-психологічного аналізу конфлікту. Л. Петровська розглядає чотири основні категоріальні групи таких понять: структура конфлікту, його динаміка, функції та типологія (класифікація).

У структурі конфлікту можна виділити такі основні поняття: учасники конфлікту, умови перебігу конфлікту, образи конфліктної ситуації, можливі дії учасників конфлікту, наслідки конфліктних дій.

Учасниками конфлікту можуть бути окрім індивідів, соціальні групи, організації, держави й т.д.

Конфлікт суттєво залежить від зовнішнього контексту, в якому він виникає і розвивається. Важливою складовою є соціально-психологічне середовище, що представлене різними соціальними групами з їх специфічною структурою, динамікою, нормами, цінностями та ін.

Вплив учасників конфлікту та умов його перебігу ніколи не здійснюється безпосередньо. Опосередковуючиою ланкою є образи конфліктної ситуації, які утворюються в кожного учасника конфлікту. Ці внутрішні картини ситуації включають уявлення учасників про самих себе (свої мотиви, цілі, цінності тощо), уявлення про протилежну сторону конфлікту та уявлення про ситуацію, в якій склалися і вирішуються конфліктні стосунки. Саме суб’єктивні образи, а не реальність, є безпосередньою детермінантою конфліктної поведінки.

Динаміка конфлікту

Кожний реальний конфлікт має процесуальний характер. Розгляд динаміки конфлікту вимагає поділу його на стадії. Це — виникнення об’єктивної конфліктної ситуації, усвідомлення її, здійснення конфліктної поведінки, розв’язання конфлікту.

У більшості випадків конфлікт зумовлений об’єктивною ситуацією. Але певний час вона може не усвідомлюватися. Тому цю стадію названо стадією потенційного конфлікту. Об’єктивизація конфлікту здійснюється лише після усвідомлення об’єктивної ситуації як конфлікту. Саме усвідомлення породжує конфліктну поведінку. Та нерідко реальний конфлікт виникає, коли об’єктивних умов конфлікту нема. Можливі такі варіанти співвідношення між образом конфліктної ситуації та реальністю:



1. Об'єктивно конфліктна ситуація існує, її учасники вважають, що їхні цілі, інтереси — конфліктні, і правильно розуміють сутність себе, інших, ситуацію в цілому. Це адекватно усвідомлений конфлікт.
2. Об'єктивно конфліктна ситуація існує, сприймається як конфліктна, але усвідомлюється з певними відмінностями від реального контексту. Це неадекватно усвідомлений конфлікт.
3. Об'єктивно конфліктна ситуація існує, але не усвідомлюється. У цьому разі конфліктна взаємодія відсутня.
4. Об'єктивно конфліктної ситуації немає, але стосунки сприймаються як конфліктні. Це удаваний, помилковий конфлікт.

Психологічного аналізу потребують передусім випадки неадекватного та удаваного конфлікту. Саме тому, що внутрішній аспект ситуації, яка виникає між учасниками конфлікту, зумовлює їхню реальну поведінку, важливо ретельно проаналізувати фактори, що спричиняють відхилення від реальності (рівень інформованості, структура комунікації та ін.), та механізм впливу цих відхилень на перебіг конфлікту (його тривалість, інтенсивність, характер розв'язання).

Усвідомлення ситуації як конфліктної завжди має емоційне забарвлення. Виникнення та вплив емоцій на перебіг конфлікту є дуже важливою проблемою адекватного розв'язання конфліктних ситуацій і вимагає спеціального аналізу.

Під час розгортання конфлікту можливі його переходи з одних форм в інші. Наприклад, внутрішній конфлікт може перейти в зовнішній (особистисний у міжособистисний) або навпаки. Останнє відбувається, коли конфлікт розв'язується не повністю, коли блокується конфліктна поведінка, спрямована зовні, але внутрішнє прагнення до конфліктної поведінки не згасає. Воно лише стримується, що породжує внутрішнє напруження, внутрішній конфлікт. Або: удаваний конфлікт, що виникає тоді, коли немає об'єктивної конфліктної ситуації, за помилкового сприймання може стати справжнім,



реальним. Крім того, конфлікт, що виник з одного приводу, може трансформуватися у конфлікт з іншого приводу (діловий у міжособистисний або навпаки).

Розв'язання, вирішення — це заключна стадія розвитку конфлікту. Вона можлива завдяки перетворенню самої об'єктивної ситуації, а також унаслідок зміни образів ситуації, що виникли в учасників конфлікту. Крім того, в обох цих випадках можливе подвійне розв'язання конфлікту: часткове, коли долається тільки конфліктна поведінка, але залишається внутрішнє прагнення до конфлікту, воно лише стримується; і повне, коли конфлікт ліквідується як на рівні фактичної поведінки, так і на внутрішньому рівні. Повна ліквідація конфлікту шляхом зміни об'єктивної ситуації можлива тоді, коли учасники конфлікту розведені в різні структурні підрозділи організації чи задоволені їхні особистисні потреби. Часткове розв'язання конфлікту на об'єктивному рівні здійснюється, якщо внаслідок відповідної зміни реальних умов конфліктна ситуація переструктурується так, що учасники не зацікавлені більше у продовженні конфліктних дій, хоча мета залишилася та сама. До цього типу належать сучасні адміністративні розв'язання конфлікту, що спираються на заборони, санкції в разі їх порушення. Значної психологічної компетенції вимагають випадки, коли конфлікт розв'язується шляхом зміни образів, що мають учасники конфлікту. Таке розв'язання конфлікту (повне або часткове) спирається передусім на переструктурування або формування нових цінностей, мотивів, установок.

Практичні питання розв'язання конфліктних ситуацій у виробничих організаціях досить детально розглядають В. Бойко та О. Ковалев. Серед шляхів розв'язання таких ситуацій вони виділяють: а) попередження конфлікту; б) управління конфліктом; в) прийняття оптимальних рішень у конфліктних ситуаціях; г) розв'язання конфлікту. Успішне розв'язання конфліктних ситуацій можливе за допомогою розробки тактик, що враховують усі аспекти конфлікту.



як соціально-психологічного явища. З них вибирається та, яка відповідає певній конкретній ситуації. Виділяють такі тактики:

1. *Розв'язання конфлікту на основі його сутності та змісту.* Насамперед треба реально встановити не тільки безпосередній привід конфліктного зіткнення, а його причину, що часто не усвідомлюється учасниками конфлікту. Далі треба визначити зону поширення конфлікту (ті проблеми, які він зачіпає), виявити реальні мотиви, що зумовили його виникнення. Розв'язання конфлікту можливе тільки при з'ясуванні реальних причин.

2. *Розв'язання конфлікту з урахуванням його цілей.* Нерідко протиставлення цілей зумовлене не їхнім реальним змістом, а недостатнім порозумінням, домінуванням емоційних станів, зниженням пізнавального компонента, різними позиціями, які відстоюють конфліктуючі сторони. Насправді цілі можуть бути спільними, у цьому разі необхідно виявити розбіжність в розумінні цілей.

3. *Розв'язання конфлікту з урахуванням його функцій.* Учасників конфлікту треба переконати в тому, що стосунки між ними можна владнати шляхом обміну думками, уточнення позицій тощо.

4. *Розв'язання конфлікту з урахуванням емоційно-пізнавального стану учасників* полягає в тому, щоб показати негативний вплив емоційного напруження на учасників конфлікту.

5. *Розв'язання конфлікту з урахуванням властивостей його учасників.* Конфлікти нерідко виникають унаслідок невмілостей дій керівника, неадекватного стилю його діяльності, психологічної некомпетентності.

6. *Розв'язання конфлікту з урахуванням його можливих наслідків.* Наслідки конфліктів залежно від їх змісту: 1) повна ліквідація конfrontації через взаємне примирення; 2) зникнення конfrontації, коли один з учасників перемагає, а інший визнає себе переможеним або коли обидві сторони програють чи задоволюють свої домагання; 3) послаблення конфлікту взаємними поступками; 4) трансформація конфлікту, перехід його в змінений або принципово-

во новий конфлікт; 5) поступове згасання конфлікту; 6) механічне знищення конфлікту (ліквідація підрозділу, організації, звільнення учасника та ін.).

7. *Розв'язання конфлікту з урахуванням етики стосунків, конфліктуючих сторін.* Будь-який конфлікт має розв'язуватися відповідно до етичних норм.

Основні стилі поведінки при розв'язанні конфліктів

Відомі спеціалісти в галузі управлінської психології К. Томас та Р. Кілмен виділяють п'ять основних стилів поведінки в конфліктних ситуаціях, що спираються на власний стиль, стиль інших учасників конфлікту, а також на тип самого конфлікту.

Той, хто використовує стиль *конкуренції*, завжди активний і прагне розв'язувати конфлікт власним способом. Він не зацікавлений у співпраці з іншими, але здатний до вольових рішень, прагне передусім задовольнити власні інтереси за рахунок інших, нав'язуючи своє рішення. Такий шлях ефективний, коли людина має певну владу. Але це вкрай неефективний метод розв'язання особистих конфліктів.

Стиль *ухилення* використовується в ситуаціях, коли позиція нестійка і відсутня співпраця з іншими з метою розв'язання проблеми. Цей стиль доцільно застосовувати, якщо проблема не дуже важлива або коли відчувається помилковість власної позиції та правильність позиції іншої сторони конфлікту, коли сили не рівні або коли інший наділений владою.

Стиль *ухилення* застосовується, якщо відбувається спілкування з психічно складною людиною та якщо немає причин підтримувати з нею контакти, а також за спроб прийняти рішення в ситуації, коли не зовсім зрозуміло, що треба конкретно робити, та в цьому й немає нагальної потреби.

Стиль *пристосування* означає, що ви дісте разом з іншою людиною, не намагаючись захищати власні інтереси. Цей стиль застосо-



Запитання до дискусії

- 1) Як ви розумієте поняття “конфліктна ситуація” та “конфлікт”?
- 2) Дайте психологічну інтерпретацію об’єктивним та суб’єктивним причинам виникнення конфліктної ситуації.
- 3) Сформулюйте психологічні поради стосовно того, як слід спілкуватися з важкими у спілкуванні людьми.
- 4) У чому полягають психологічні поради: “Як правильно слухати”?
- 5) Чи завжди доцільно попереджувати причини виникнення конфліктних ситуацій?

ТРЕНІНГ

Максимальна оцінка — 20 з.о.

Конфліктний ескалатор

Необхідні матеріали: історія для обговорення, аркуші паперу, маркери або навісна дошка.

5 хв. Поновлення роботи. Привітайте групу, зберіть завдання і нагадайте учасникам тему заняття.

10 хв. Розминка. Попросіть усіх встati i знайти собi партнера. Один, наприклад, партнер — А, інший — В. Попросіть А стати в одній частині кімнати, а В — в іншій. Вони повиннi перетнути кімнату декілька разів. Кожен раз, коли партнери зустрічаються, вони мусять привітатись один з одним. (1) Під час першої зустрічі вони — старi знайомi, давнo не зустрiчалися один з одним; (2) в наступнiй ситуацiї А винен В гроши; (3) В нещодавно посварився з А; (4) обеc не знають один одного; (5) А поспiшає, а В заблукав.

Вправу виконувати швидко.

10 хв. Вправа 1. Робота в тих же парах, А — швецар у будинку, куди В вкрай необхiдно зайти. Дайте В чотири хвилини, щоб



спробувати вмовити А пропустити його. Потім вясніть, хто зміг пройти, а хто залишився.

Для тих, хто пройшов: він зміг це зробити (1) за допомогою обману або пiдкупу; (2) чесним шляхом; (3) ввiйшовши в довiру до охорони. Якi проблеми можуть вам спричинити обман чи пiдкуп? Хто-небудь намагався подружитись з А, намагаючись пройти в будинок?

10 хв. Обговорення. Запропонуйте парам розбитись на пiдгрупи по чотири. Прочитайте вибрану історiю. Попросiть кожну пiдгрупу обдумати ситуацiю про Свiтлану, котра хоче переговорити з батьками. Коли вона повинна пiдйтi до батькiв? З чого краще починати розмову? Обмiняйтесь думками зi всiєю групою. Якщо є час, програйте декiлька варiантiв i попросiть групу дати оцiнку i попросити, при необхiдностi, як можна покращити ситуацiю.

Примiтка: вiд того, яким буде початок переговорiв, залежить iх успiх або невдача.

10 хв. Вправа 2. Вiдмiтте, що суперечка часто виходить з-пiд контролю (як на ескалаторi, ставши на який, ви вже не можете зiйти з нього). Намалюйте конфліктний ескалатор. Попросiть кого-небудь запропонувати фразу, з якої звiчно починається суперечка (сварка). Напишiть її на першiй сходинцi. Пiсля цього запитайте, яка типова вiдповiдь буде у вiдповiдi, i якою фразою на неї вiдповiдають. Продовжiть на декiлька сходинок, показуючи при цьому, як суперечка стає напруженiшою. Навчiть групу слову “пiдсилюється”.

Психологiчна задача

Максимальна оцiнка — 9 з.о.

При доборi кандидатiв у члени експажу для тривалого космiчного польоту обов’язково враховують ступiнь сумiсностi майбутнiх космонавтiв. Хоча для цього проводиться тестування, все ж головним показником є результати експерименту, який модельное спiльнi



діяльність кандидатів в умовах тривалої повної ізоляції від зовнішнього світу. Проте й у такий спосіб подекуди не вдається уникнути конфліктів та непорозумінь, що мають місце під час космічного польоту. Наприклад, члени одного з екіпажів "Аполлон", повернувшись на Землю, більше ніколи не зиралися разом.

Запитання: Чому так трапляється? На чому фунтується сумісність?

Список рекомендованої літератури

1. Аникеєва Н.П. Психологический климат в коллективе.— М.: Просвещение, 1989.— С. 34–61.
2. Дисеев Л. Психология малых групп. Социальные иллюзии и проблемы: Пер. с болг.— М.: Прогресс, 1979.— С. 125–164.
3. Донцов А.И. Психология коллектива. Методологические проблемы исследования.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.— С. 158–190.
4. Ковалев Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства. 2-е изд., перераб. и доп.— М.: Политиздат, 1978.— С. 35–48.
5. Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова и др.— М.: Педагогика, 1983.— 346 с.

Кожен член колективу діє під впливом зовнішніх факторів, які відповідають його функціям. Кожен член колективу виконує певну роль. Кожен раз, коли працює з групою, вона може прийтися зробити щось нове. Іноді — створити нову структуру колективу, іноді — зробити її стабільною. Але відтак виникає проблема: як уникнути того, що члени колективу будуть відноситися до інших членів як до чужаків, як до ворогів, як до неприємності? Як уникнути того, що члени колективу будуть відноситися до інших членів як до ворогів, як до неприємності?



Тьюторські заняття сьомого модуля

Перше тьюторське заняття

Основні положення психологічної теорії діяльності

Стислий виклад теми

Основні положення щодо вивчення складу діяльності, сформульовані С.Л. Рубінштейном, розвинуті в працях О.М. Леонтьєва, його учнів та послідовників.

З поширенням діяльнісного підходу загальноприйнятим стало виділення таких складових діяльності:

1) "мотив — діяльність": без мотиву діяльності не буває, немотивана діяльність — це діяльність із суб'єктивно й об'єктивно прихованим мотивом;

2) "ціль — дія": людська діяльність не існує інакше, як у формі дії. Якщо з діяльності умовно вичленувати дії, то від діяльності взагалі нічого не залишиться;

3) "задача — операція": задача — це локальна ціль; способи, якими вона здійснюється, називаються операціями;

4) "операція — функціонально-фізіологічна система": в процесі оволодіння людиною діями, знаряддями (засобами), операціями формуються специфічні функціональні системи — мозкові структурні новоутворення, в яких закріплена зовнішні (рухові) і внутрішні (розумові, наприклад, логічні) операції.

Серед різних підходів до вивчення складу діяльності найпоширеніші — аналітичний, алгоритмично-структурний (О.І. Губинський), структурно-функціональний (Н.Д. Гордеєва, В.П. Зінченко), системно-операційний (Г.В. Суходольський), системний (В.Д. Шадриков). Для всіх цих підходів спільним є виділення дій, операцій як складових діяльності, відмінним — методологічні засади, які зумовлюють особливості розгляду діяльності як складного, багаторівневого, динамічного явища, а також виділення конкретних дій, операцій.



У загальнопсихологічних і практично-прикладних дослідженнях різновидів діяльності дії класифікуються за рядом ознак:

- 1) видом діяльності: трудова діяльність існує у трудових діях, навчальна діяльність — у навчальних діях, діяльність спілкування — у діях (актах) спілкування (О.М. Леонтьєв);
- 2) змістом та способом виконання — чуттєво-практичні та предметно-знаряддеві (Н.Д. Гордеєва, В.П. Зінченко);
- 3) співвідношенням предметного та розумового плану: графічні, предметно-просторові, словесно-описові (В.В. Давидов);
- 4) рівнем усвідомлення наміру (мети) — імпульсивні, довільні, суто вольові (С.Л. Рубінштейн);
- 5) особливостями цілі — рухові; гностичні (перцептивні, розумові); соціально-комунікативні (вчинки, свідомо висловлене ставлення); комунікативні (встановлення і підтримання контактів); організуючі (накази, команди, прохання, поради, пояснення, вказівки, схвалення, невдоволення); обслуговуючі, спрямовані на задоволення тих чи інших потреб (Є.О. Климов);
- 6) особливостями предмета (об'єкта) діяльності — предметно-практичні, предметно-розумові, знаково-практичні, знаково-розумові (М.В. Гамезо, Б.Ф. Ломов, В.Ф. Рубахін);
- 7) "нормативністю — пошуковістю" — репродуктивні, стандарти, пошукові й творчі; за формуєю вони можуть бути індивідуальні, групові та сумісні (П.А. Гончарук).

Розглядаючи операціональний склад предметної дії, треба розрізняти орієнтаційну основу дій та прийоми її безпосереднього виконання.

Під орієнтаційною основою дій розуміється сукупність відображеніх суб'єктом об'єктивних умов, на які він реально орієнтується при виконанні дій (діяльності). В загальному вигляді схема орієнтаційної основи охоплює такі основні моменти, спільні для різних видів діяльності:



- 1) аналіз і виділення заданих характеристик очікуваного продукту (ціль діяльності);
- 2) аналіз предмета діяльності, виділення його вихідних характеристик та оцінка можливості отримання потрібного продукту, виділення проміжних характеристик;
- 3) аналіз засобів праці, технологічних особливостей обробки предмета праці з метою одержання її продукту;
- 4) аналіз складу, послідовності, способів виконання дій;
- 5) контроль і корекція дій в процесі її виконання;
- 6) оцінка кінцевого продукту як досягнутої цілі. Виконавська частина дій, особливо трудової, включає рухи людського організму, що безпосередньо впливають на предмет праці через знаряддя праці. І.М. Сеченов, розглядаючи природу довільніх рухів, наголошував на тому, що хотіння (потреба) тоді буде мотивом або ціллю, а рухи — дією, або способом досягнення цілі, якщо рух усвідомлюється як засіб задоволення хотіння. Дія, в якій об'єднуються чуттєвий і руховий компоненти, називається психомоторною дією, або психомоторикою. У руховій активності людини можна виділити чотири рівні:
 - 1) рівень цілісної діяльності;
 - 2) рівень окремого акту діяльності;
 - 3) рівень макрорухів, з яких через набуття предметності й реалізацію цільових програм будуються дій;
 - 4) рівень мікрорухів, які є елементарними руховими актами; мікрорухи інтегруються в просторово-часовому співвідношенні в макрорухах.

Психомоторика в складі діяльності

К.К. Платонов, досліджуючи психомоторику людини у трудовій діяльності, дійшов висновку, що зв'язок, сприймання і відповіді-руху може здійснюватися в різних формах, а саме:



- 1) проста сенсомоторна реакція — найбільш швидка відповідь заздалегідь відомим простим одиничним рухом (наприклад, натискування або відпускання кнопки) на завчасно відомий сигнал, який може з'явитися рантово;
- 2) складна сенсомоторна реакція (розвізнення вибору) — відповідь на кілька можливих сигналів, які з'являються у певній (ви-падковій) послідовності, заздалегідь обумовленим способом;
- 3) сенсомоторна координація — найскладніший і найтиповіший для трудової діяльності сенсомоторний процес; у сенсомоторній координації динамічне не тільки сенсорне поле, як це має місце в реакції на об'єкт, що рухається, а й реакція рухового акту; сенсомоторна координація наявна, коли існує узгодження (координація) рухів з динамічним образом, наприклад, "реакція слідкування" — утримання з допомогою рухів у заданому положенні об'єкта, котрий має тенденцію до безперервних відхилень;
- 4) ідеомоторика — зв'язок уявлення про рух з його виконанням, взаємоз'язок слова й дії.

Сенсомоторика — це процес, у якому відображеній зв'язок психіки з мускульним рухом. Проте не кожен мускульний рух людини, наприклад, трептіння від холоду або "кл涓вання носом" того, хто засинає сидячи, є сенсомоторикою. Але всякий робочий рух, тобто рух, що входить у процес праці як засіб її існування, завжди становить вияв психомоторики.

Робочі рухи поділяються на:

- 1) основні — мінімально необхідні для досягнення цілі трудової дії;
- 2) поправочні — уточнюють основні щодо відхилень від "заданих" параметрів виконання дій;
- 3) додаткові — такі, що не стосуються основного завдання, але необхідні як допоміжні для основного трудового акту фактори;
- 4) аварійні — додаткові, необхідні для ліквідації наслідків аварійної (або передаварійної) ситуації;



- 5) із зайві — ті, що заважають основним робочим рухам;
 6) помилкові — ті, що виконуються замість правильних рухів, не пов'язані з ціллю й не приводять до її досягнення (К.К. Платонов).

Структуру побудови робочого руху визначають три взаємопов'язані фактори — фізіологічний, психологічний і механічний. Фізіологічні механізми побудови рухів пов'язані з діяльністю спеціальних відділів кори головного мозку.

Психологічні механізми забезпечують цільову оцінку й опосередкованість регуляції рухів.

Механічні характеристики робочого руху визначаються шляхом, який здійснює кінцевка (рука, нога) в просторі, тобто траекторією, в якій розрізняють форму, напрямок та обсяг руху; швидкістю — величиною шляху, що припадає на одиницю часу.

Професійна майстерність включає як особистісні, так і психофізіологічні, психомоторні властивості людини. У становленні майстерності органічно пов'язані когнітивна, регулятивна та сенсомоторна сфери індивіда. Суттєву роль у забезпеченні успішності трудової діяльності відіграють загальнотрудові й спеціальні навички, основу яких становлять перцептивні, інтелектуальні та сенсомоторні.

Формування сенсомоторних навичок

Навички створюються в процесі автоматизації дій. Вони функціонують як цілісна саморегульована сенсомоторна структура з редукованим самоконтролем, тобто відсутністю наміру усвідомленого пооператійного контролю.

К.К. Платонов запропонував таку схему етапів формування навичок

Етапи формування навичок

Етап	Особливості виконуваних дій	Пейродинамічні механізми
I - початок осмислення навички	Чітке розуміння цілі, але невиразне уявлення способів її досягнення. Досить грубі помилки за сприйняття дію.	Початок формування зв'язків з осередком оптимального збудження в другій сигнальній системі.
II - свідоме, але невміле виконання	Чітке розуміння того, як потрібно виконувати дію, і не зовсім точне виконання її, незважаючи на інтенсивну концентрацію довільної уваги; наявність багатьох зайвих рухів; відсутність позитивного перепссення даної навички.	Досить добре сформовані зв'язки з другою сигнальною системою і початок формування їх у першій сигнальній системі.
III - автоматизація навички	Делалі якісніше виконання дій за певного послаблення довільної уваги й появи можливості її розподілу; зниження зайвих рухів; можливість позитивного перенесення.	Формування зв'язків у першій сигнальній системі; тимчасові переходи осередку оптимального збудження в першу сигнальну систему.
IV - високоавтоматизована навичка	Точне, економне, стійке виконання дій інколи стає засобом виконання іншої, більш складної дії, виконуваної вже під контролем свідомості.	Оптимальний осередок збудження, пов'язаний з виконанням іншої дії, яка виконується пригальмованими, але утвореними раніше зв'язками.
V - (не обов'язковий) - деавтоматизація	Погіршення виконання дій. Поява попередніх помилок і напруженості.	Ослаблення зв'язків внаслідок згасаючого гальмування, загального зниження тонусу кори або негативної індукції.
VI - повторна автоматизація	Поновлення особливостей IV етапу.	



Запитання для перевірки

Максимальна оцінка за письмову відповідь на одне запитання — 4 з.о.

- 1) Проаналізуйте основні положення психологічної теорії діяльності.
- 2) Поясніть психомоторику в складі діяльності.
- 3) Впишіть етапи формування навичок.

Теми для рефератів

1. Питання психологічної діяльності у роботах С.Л. Рубінштейна.
2. Питання психологічної діяльності у роботах Л.С. Виготського.
Максимальна оцінка — 15 з.о.

Література

1. Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна.— М.: Педагогика, 1989.— С. 90–94.
2. Психология: Словарь / Под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.— М.: Педагогика, 1990.— Статьи: “Выготский Лев Семенович”, “Рубинштейн Сергей Леонидович”.

ДИСКУСІЯ:

“Що означає зміщення мотиву на мету?”

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Запитання до дискусії

- 1) Чи може, на Вашу думку, бути діяльність без мети?
- 2) Який зв'язок існує між метою та мотивом діяльності?
- 3) Як би Ви дали психологічну інтерпретацію вислову “Зміщення мотиву на мету”?



- 4) Чи може діяльність людини визначатися не будь-яким одним мотивом та однією метою, а цілою їх системою?
- 5) Які, на Ваш погляд, існують причини зміщення мотиву на мету?
- 6) Наведіть приклади зміщення мотиву на мету.

Психологічна задача №1

Максимальна оцінка — 9 з.о.

Послуговуючись психікою, індивід створює образ світу та втілює його в процесі діяльності, змінюючи тим самим своє життя. Ця обставина відкриває перед психологією два альтернативні шляхи аналізу: з одного боку, змушує розглядати психіку як самодостатню сутність, таку, що породжує і зумовлює діяльність, а з іншого — бачити в ній продукт цієї діяльності, процес, що виникає і функціонує в її межах. Отже, перший шлях пролягає від психіки до діяльності, другий — від діяльності до психіки.

Запитання: Який з цих шляхів має перевагу над іншим? Що змінюється від вибору того чи іншого шляху?

Література

1. Асмолов А.Г. Деяльність и установка.— М.: Издательство Моск. ун-та, 1979г.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования.— М.: Педагогика, 1986г.
3. Казан М.С. Человеческая деятельность.— М.: Политиздат, 1974 г.

Психологічна задача №2

Максимальна оцінка — 9 з.о.

Персонаж повісті М.В. Гоголя “Шинель” Акакій Акакійович Башмачкін вражася читача одноманітністю і примітивністю свого



життя. Він служив в одному департаменті чиновником для переписування документів і нічого, крім переписування, його більше не цікавило. Навіть у дома, поханцем пойшви, Акакій Акакійович вивів баночку з чорнилом і брався переписувати документ, копію якого не встиг зняти на службі. Якщо ж такої потреби не було, то він переписував для себе, для власного задоволення. Вкладаючись спати, він посміхався при згадці про завтрашній день, що обіцяв знову подарувати очікувану наслоду. Та сталося несподіване: нову шинель, на яку спромігся Баптистичкін, заощаджуючи на найнеобхіднішому, відбирає злодій. Життя втрачає попередню стрямованість. Герой шукав шинелью проте, не знаходить її і помирає. Наприкінці повісті він з'являється знову, але вже як нечиста сила.

Запитання: Яка таємниця життя ховається за цим словом? Як її можна пояснити?

Література

1. Василюк Ф.Е. Психология переживаний. Анализ преодоления критических ситуаций.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.
2. Лотто де Ч. Лествица. "Шинель" // Вопр. философии.— 1993.
3. Леонтьева А.Н. Избр. психологические произведения.: В 2т.— М.: Педагогика, 1983.

Друге тьюторське заняття

Індивідуальний стиль діяльності та професійна придатність

Стислий виклад теми

У прикладній психології, зокрема психології праці, утвердився погляд, згідно з яким професійна придатність утворюється і виявляється в діяльності. Це відбувається внаслідок реорганізації пси-



хофізіологічного апарату, який пристосовується до умов отримання успішних результатів, а усіх такої перебудови зумовлюється механізмом формування функціональних систем, адекватних операціональному складу трудової (професійної) діяльності.

Загальна характеристика профпридатності

Пошук ефективних способів формування професійної придатності передбачає виділення індивідуальних прийомів і засобів успішного виконання діяльності, виявлення особливостей індивідуального стилю діяльності (ІСД). Останній визначається як поведінка, адекватна ситуації, але ця ознака особистості не обмежена тільки певними ситуаціями: один і той самий стиль може бути властивий людині в різних видах діяльності. Розв'язання проблеми формування ІСД відкриває можливості для вирішення інших проблем, зокрема задоволеності людини своєю працею, що вважається однією з головних характеристик професійної придатності.

Теоретичний аналіз професійної діяльності є експериментальні дані свідчать про те, що професійна придатність та ІСД тісно пов'язані між собою. Цей зв'язок настільки стійкий, що оптимальність ІСД може розглядатися як показник професійної придатності. Придатність людини до певної діяльності в диференціальній психології інтерпретується з двох протилежних позицій: 1) як приховані в людині особливості, які можна розкрити, застосовуючи адекватні методики, в будь-який момент і за будь-яких умов; 2) як властивість людини, що формується в процесі виконання діяльності, під її безпосереднім впливом.

Межі формування профпридатності зумовлюються вимогами професії та індивідуальним психофізіологічним потенціалом людини. Однак визначення профпридатності не вичерпується лише психофізіологічними характеристиками.



3) функціонування системи як засобу ефективного пристосування до об'єктивних вимог (ситуацій).

З ІСД пов'язуються не всі характерні особливості діяльності, а лише зумовлені типологічними властивостями нервової системи.

Типологічно зумовлений ІСД формується упродовж життя. Про це свідчить хоча б той факт, що певний стиль властивий далеко не всім людям, які належать до одного типу нервової системи й темпераменту, а лише деяким. Одна з умов формування ІСД — позитивне ставлення до діяльності. Його роль полягає в тому, що при формуванні ІСД людина активно шукає такі прийоми й способи дій, які б дали можливість їй найкраще виконати завдання. Активний пошук доцільних способів дій має провідне значення у формуванні ІСД. Головна ознака ІСД — узагальнюючий, визначальний характер способів і прийомів, що застосовуються людиною для розв'язання задач у різних ситуаціях. Ще одна важлива ознака ІСД — специфічне співвідношення орієнтувальної й виконавчої діяльності. Виділено два основні типи такого співвідношення: 1) мисленевий план дій надто деталізований і більшою мірою створюється до початку їх виконання. В процесі виконання він змінюється, але дуже мало (частково); 2) мисленевий план дій до їх виконання дуже схематичний, має загальний (цілісний) характер, а в процесі виконання він значно деталізується і видозмінюється. У першому випадку пізнавальна, орієнтувальна діяльність здійснюється переважно до початку виконання і лише пізніше поєднується з виконавчою. У другому — перебіг пізнавальної й орієнтувальної діяльності відбувається здебільшого одночасно. Перший тип простежується в людей зі слабкою й інертною нервовою системою, другий — із сильною і рухливою.

Триваліші й ретельніші підготовчі дії характерні для людей з нервовою системою, особливістю якої є підвищена збудливість у незнайомих ситуаціях. Отже, в даному разі в підготовчих діях компенсується деяка невпевненість у виконавчій діяльності. У досліджуваних сильного типу орієнтувальні й виконавчі дії не відділяються

Теоретичні дослідження, досвід професіографування переконують, що профпридатність — складне, багатокомпонентне (системне) явище. Воно досить повно може бути представлене як чотирикомпонентна система, складовими якої є: 1) професійні знання, уміння, навички; 2) психофізіологічний потенціал; 3) професійна мотивація; 4) задоволеність (незадоволеність) працею.

У працях К.М. Гуревича, С.О. Климова, В.С. Мерліна та інших дослідників показано, що люди з різними характеристиками нервової системи за параметром “рухливість— інертність” можуть досягти високої продуктивності праці завдяки виробленню в них ІСД (специфічних, найадекватніших тактик, стратегій виконання виробничих завдань). Компенсаторні можливості індивідуального стилю простежені щодо різних видів професійної і навчальної діяльності. Водночас доведено, що сам стиль складається внаслідок адекватного пристосування до діяльності, яке великою мірою зумовлюється властивостями нервової системи.

ІСД — це система прийомів роботи, які характеризують різні сторони діяльності: особливості здійснення виконавчих дій, вибору ситуацій і завдань, організації робочого місця, підготовки до роботи й дотримання вимог, які ставляться. Трудові прийоми формуються для адаптації, компенсації й корекції виконання трудових дій. Співвідношення і взаємоз'язок трудових дій зумовлені впливом властивостей різних рівнів індивідуальності, зокрема особистісного й психофізіологічного. При цьому відбувається спрямована особистістю регуляція проявів властивостей нервової системи. Сполучними ланками між названими рівнями індивідуальності виступають емоційна реакція, самооцінка й установки.

Загальні ознаки ІСД

- Найзагальнішими формальними ознаками ІСД вважаються такі:
- 1) стійка система прийомів і способів діяльності;
 - 2) зумовленість цієї системи певними особистими якостями;



в самостійні акти поведінки, оскільки такі особистості виявляють малу тривожність щодо організації наступної дії та здатність темпового забезпечення виконання актуальної (поточної) дії.

Визначальні ознаки ІСД

У дослідженнях, спрямованих на виявлення ІСД працівників виробничої сфери та учнів ПТУ, було встановлено визначальні фактори ІСД.

1. *Динаміка входження в роботу й рівень утомлюваності*: сильні — характерна невисока втомлюваність, відрізняється поступовим втягуванням у роботу, надають перевагу роботі з товаришами чи колегами; слабкі — більше потребують відпочинку, надають перевагу праці в тіші у спокійних умовах.

2. *Обсяг розумової праці*: сильні — підготовчі, виконавчі контрольні дії поєднані; виправлення та доповнення вносять під час роботи, можуть протягом тривалих проміжків часу поєднувати виконання кількох завдань; відрізняються конспективністю мовлення, надають перевагу усному мовленню; слабкі — планують завчасно; підготовчі, виконавчі, контрольні дії можуть виступати як самостійні; виправлення та доповнення вносять під час перевірок, беруться за нову роботу тільки після закінчення попередньої; відрізняються складними мовними конструкціями, надають перевагу письмовому мовленню.

3. *Рівень первового напруження*: сильні — в ситуації напруження орієнтувальні, виконавчі та контрольні дії ще більше поєднуються; загальний термін виконання завдання скорочується; слабкі — в екстремальних ситуаціях орієнтувальні, виконавчі, контрольні дії ще більше розмежовуються, загальний термін виконання збільшується.

Для правильного керівництва процесом навчання треба зважати на різні особливості темпераменту учнів і відповідно до них вибирати методи формуючого впливу, створюючи найбільш спри-



ятиві умови навчання й застосовуючи при цьому адекватні засоби. Школяреві треба допомогти знаходити у себе найменші константні, найбільш придатні для навчання якості й компенсувати стійкі константи, що можуть блокувати успіх. Дослідження виявили певні закономірності співвідношення орієнтувальної й виконавської діяльності інертних та рухливих типів, які треба враховувати при організації навчання:

- тривалість процесу засвоєння початкових виробничих навичок та умінь в інертних і рухливих учнів неоднакова; в інертних він розтягнутий у часі;
- в інертних орієнтувальна діяльність більш розгорнута й розтягнута; у рухливих вона динамічна; існують відмінності у виконавських можливостях учнів;
- інертні успішніше виконують повільні, рівномірні рухи, а рухливі — швидкі.

Вивчення особливостей засвоєння знань та умінь у зв'язку з типологічними особливостями учнів дає змогу накреслити деякі шляхи індивідуалізації навчання.

Запитання для перевірки

Максимальна оцінка за усну відповідь на одне запитання — 3 з.о.

- 1) Дайте загальну характеристику профпридатності.
- 2) Проаналізуйте загальні ознаки ІСД.
- 3) Як класифікуються професії, спеціальності за головними ознаками праці?

Теми рефератів

- 1) Психологічна професіографія.
- 2) Психодіагностика ІСД.

Максимальна оцінка — 15 з.о.



Рекомендована література

1. Психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина.— Москва, 1987.
2. Шадриков В.Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности.— Москва, 1982.
3. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности.— Москва, 1978.

ДИСКУСІЯ:

“Взаємозв’язок професійної придатності
із задатками та здібностями”

Максимальна оцінка — 35 з.о.

Запитання до дискусії:

- 1) Як Ви розумієте поняття “Індивідуальний стиль діяльності”?
- 2) В чому, на Вашу думку, проявляється професійна придатність?
- 3) Чи впливають задатки та здібності на індивідуальний стиль діяльності?
- 4) Яку роль відіграють зовнішні впливи у формуванні професійної придатності?
- 5) Чи є, на Ваш погляд, професії, які не вимагають певного рівня розвитку задатків та здібностей?

Письмове домашнє завдання

Максимальна оцінка — 15 з.о.

1. Методи вивчення професійної придатності.
2. Особливості індивідуального стилю діяльності.



Рекомендована література

1. Леонтьев Д.А., Паличко Н.В. Выбор как деятельность: личные детерминанты и возможности формирования // Вопросы психологии.— 1995.— №1.— С. 97–110.
2. М'ясійд П.А. Загальна психологія.— К.:Вища школа, 2000.— С. 202–206.
3. Рогов Е.Й. Общая психология (курс лекций).— М.:Владос, 1995.— С. 102–129.
4. Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В.Л. Лядис.— М.: Изд-во МГУ, 1989.— 240с.

Диференціальний діагностичний опитувальник (ДДО)

Максимальна оцінка — 9 з.о.

Характеристика методики. Методика призначена для визначення схильності до певного роду професій згідно з класифікацією типів професій Е.Ф.Клімова. Застосовується під час діагностики профорієнтації підлітків та дорослих.

Потрібно у кожній з 20 пар запропонованих видів діяльності вибрати лише одну з них, і у відповідній клітинці поставити знак плюс.

Інструкція. “Уявіть собі, що після відповідного навчання Ви зможете виконувати будь-яку роботу. Але, якби Вам довелось виконувати лише певну діяльність, яку Ви оберете?”

Для проведення діагностики учасникам роздають бланки відповідей.

Бланк відповідей зроблений так, щоб можна було підрахувати кількість знаків “+” у кожній з п'яти колонок. Кожна колонка відповідає певному типу професій.

Інтерпретація методики. Підраховуються всі знаки “+” у кожній колонці, після чого суму записують у нижніх вільних клітинках. Колонка, під якою записана найбільша кількість балів, вказує на той тип діяльності, до якого найбільш схильна людина.



ДДО				
Бланк відповідей				
Прізвище та ініціали				
Дата				
1а	1б	2а	2б	3а
3б	4а	4б	5а	5б
6а		6б		7а
	7б	8а		8б
	9а		9б	
10а			10б	
11а	11б	12а	12б	13а
13б	14а	14б	15а	15б
16а		16б		17а
	17б	18а		18б
	19а		19б	
20а			20б	

Основні типи професій

- Колонка: “людина–природа” — всі професії пов’язані з рослинництвом, тваринництвом та лісовим господарством(сортувальник, селекціонер, лісничий, біолог).
- Колонка: “людина–техніка” — технічні професії(слюсар, водій, телерадіомайстер, конструктор, механізатор).
- Колонка: “людина–людина” — діяльність, що включає тісну взаємодію з людьми(слідчий, лікар, тренер, учитель, психолог).



- Колонка: “людина–художній образ” — професії, що вимагають творчого підходу(художник, різьбар, модельєр, дизайнер, диригент).

Психологічна задача

Максимальна оцінка — 10 з 0

Директор однієї школи намагався організувати передачу педагогічного досвіду вчителями — майстрами своєї справи вчителям—початківцям. За його задумом, досвідчені вчителі мали розкрити молодшим колегам способи ефективного навчання і виховання учнів. Проте вже перші заняття показали, що виступаючі відповідали головним чином на запитання “що”, а не “як”. Вони цитували класиків педагогіки, багато говорили про особливості педагогічної професії, але практично нічого не розповідали про те, як саме вони домагаються успіху. Коли ж їх просили говорити конкретніше, вони все одно вдавалися до загальних міркувань, а приклади, які наводили, не відкривали нічого нового.

Запитання: Чому так сталося? Чи пов’язане це явище з особливостями педагогічної діяльності?

Література

- Асмолова А.Г. Деяльність и установка.— М.: изд-во Моск. ун-та, 1979.— С. 84–95.
- Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию.— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.— С. 102–107.
- Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования.— М.: Педагогика, 1986.— С. 25–26.
- Леонтьев А. Н. Избр. психол. произведения: В 2 т.— М.: Педагогика, 1983 .— Т. 2 .— С. 153–165 .
- Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова и др.— М.: Педагогика, 1983.— 235 с.



I.M. Цимбалюк
O.YU. Яницька

Зміст



Використана література

1. Введение в психологию / Под ред. А.В. Петровского. — М.: Педагогика, 1998. — 496 с.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций. — М.: Просвещение, 1999. — 334 с.
3. Гольфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. — М.: Просвещение, 1998. — Т.1.— 496 с.— Т.2.— 376 с.
4. Клинов Е.А. Общая психология. — М.: МГУ, 1999. — 508 с.
5. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — 2-е изд.— Ростов-на-Дону, 1998. — 508 с.
6. М'ясоїд П.А. Загальна психологія. — К.: Вища школа, 2000. — 479 с.
7. Максименко С.Д. Общая психология. — М.: Просвещение, 1999. — 594 с.
8. Основи психології / За ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. — 3-є вид.— К.: Либідь, 1997. — 632 с.
9. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. — СПб, 2000. — 560 с.
10. Психология / Под ред. А.А. Крылова.— М.: Просвещение, 1999.— 583 с.
11. Психологія: Підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін. за ред. Ю.Л. Трофімова.— К.: Либідь, 1999. — 558 с.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологи: В 2-х т.— М.: Педагогика, 1999. — 720 с.
13. Словарь практического психолога / Под ред. С.Ю. Головина.— Минск: Харвест, 1998.-800 с.
14. Столяренко Л.Д. Основы психологии: Практикум.— М.: Педагогика, 1999.— 576 с.

Вступ. Методичні вказівки до застосування модульно-рейтингової технології викладання курсу "Загальна психологія"	3
Модуль 1. Психологія як наука	
Тьюторські заняття першого модуля	12
Модуль 2. Психічні процеси	
Тьюторські заняття другого модуля	53
Модуль 3. Психічні властивості	
Тьюторські заняття третього модуля	150
Модуль 4. Психічні стани	
Тьюторські заняття четвертого модуля	183
Модуль 5. Особистість	
Тьюторські заняття п'ятого модуля	211
Модуль 6. Міжособистісні стосунки в групах та колективах	
Тьюторські заняття шостого модуля	250
Модуль 7. Діяльність	
Тьюторські заняття сьомого модуля	283
Використана література	302



Модульно-рейтинговий курс

I.M. Цимбалюк

О.Ю. Яницька

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

- Керівник проекту О.С. Прокопчук
- Дизайн обкладинки К.Р. Іщенко
- Ведення викладання Н.Л. Москаленко
- Верстка Н.Л. Москаленко
- Гарнітура Times New Roman
- Формат 60×84/16. Підписано до друку 19.03.2004.
- Друк офсетний. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
- Ум. друк. аркушів 19.
- ІД — 4966-112-376
- Кирилов Е. А. Область наук: психологія та гуманітарні науки П. Засудом
- 021 Ступінь освіченості: кандидат філологічних наук
- М.Г. Яремчукського 2-го курсу, 1998—2008
- М.Зборіга П.А. ТОВ "Видавничий дім "Професіонал"
- 03150, м. Київ, вул. Боженка, 47/49
- Секонд-прес, тел. (38-044) 268 93 95, 268 24 69,
- К. Любим, 1998—2008
- Тел/факс (38-044) 269 86 73
- ІКС Practicat.com
- 7 Подп. А. А. Краснова
- Свідоцтво про внесення суб'єкту видавничої справи
- до Державного реєстру видавців, виготовників і розповсюджувачів видавничої продукції
- серія ДК №1533
- 12 Рубинштейн, І. В. Основи педагогики
- Надруковано у видавництві "Фенікс".
- Свідоцтво ДК №271 від 07.12.2000 р.
- Зам. 24-149.

June. 2011