

153.9(073.8)
1786

ПСИХОЛОГІЯ

Видання третє, стереотипне

За редакцією
члена-кореспондента АПН України
Ю. Л. Трофімова

Допущено
Міністерством освіти і науки України

Підручник для студентів
вищих навчальних закладів

з/к 1713

10 жж.
3-ч/з
1-м/ф
5-ас
1-ДБВ

Сумський державний
університет
БІБЛІОТЕКА

КИЇВ
"ЛИБІДЬ"
2001

Розповсюдження та тиражування без офіційного дозволу видавництва заборонено

Автори:

Ю. Л. Трофімов — відповідальний редактор (розділи I.1; I.2; VII. 1);
М. І. Алексєєва (розділ VII. 3); П. А. Гончарук (розділи V.2 — V.5);
Т. С. Кириленко (розділ IV); Т. С. Кудріна (розділ V.1); П. С. Перепелиця (розділи III.2; III.3); В. В. Рибалка — заступник відповідального редактора (розділи I.1.1 — I.1.3; I.2; II.1; II.2.1 — II.2.6; II.3.1 — II.3.4; II.3.6; II.3.7), О. В. Рудоміно-Дусятська (розділи III.1; VII.2); М. Л. Смольсон (розділи III.4; III.5); А. Ю. Трофімов (розділ VII.4); Я. І. Український (розділ VI); О. Б. Федориншин (розділи II.2.7; II.3.5)

Рецензенти:

дійсний член АПН України, доктор психологічних наук, професор
В. А. Роменець;

дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор
В. М. Синьов;

доктор психологічних наук, професор
Н. В. Чепелєва

*Допущено Міністерством освіти і науки України
(лист № 14/18.2—455 від 06.04.2001 р.)*

Головна редакція літератури з гуманітарних наук

Головний редактор *С. В. Головка*

Редактори *О. О. Вербилло, Ю. Г. Медяк*

П 0303020000-032
2001

ISBN 966-06-0202-2

© Ю. Л. Трофімов,
В. В. Рибалка,
П. А. Гончарук та ін., 1999

ЗМІСТ

Передмова	9
I. ПСИХОЛОГІЯ ЯК НАУКА	11
I.1 Природа психіки і предмет психологічної науки	
I.1.1. Наукова, життєва та народна психологія, парapsихологія як джерела знань про психіку	12
I.1.2. Розвиток наукових знань про природу психіки	15
I.1.3. Виникнення і становлення психіки в процесі біологічної еволюції та історичного поступу людства	30
I.1.4. Мозок і психіка	43
I.2 Принципи, методи, стан і структура сучасної психології	
I.2.1. Принципи психологічної науки	50
I.2.2. Методи наукової психології	53
I.2.3. Психологія в системі наук	61
I.2.4. Галузі психології	64
II. ОСОБИСТІСТЬ: ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА, СТРУКТУРА, РОЗВИТОК	75
II.1 Основні теорії особистості	
II.1.1. Теорія В. Джемса	76
II.1.2. Особистість в «описовій психології» В. Дільтея й Е. Шпрангера	78
II.1.3. Типологія особистостей О. Ф. Лазурського	80
II.1.4. Фрейдизм і неofрейдизм	82
II.1.5. Гуманістичні теорії особистості	88

II.1.6.	Теорії особистості у французькій соціологічній школі	90
II.1.7.	Особистість у культурно-історичній теорії Л. С. Виготського	91
II.1.8.	Особистість у логотерапії В. Франкла	93
II.1.9.	Особистість у теорії С. Л. Рубінштейна	95
II.1.10.	Теорія діяльності О. М. Леонтьєва та поняття особистості	96
II.1.11.	Погляди Б. Г. Ананьєва на особистість	97
II.1.12.	Концепція особистості Г. С. Костюка	98
II.2	Склад і структура особистості	
II.2.1.	Індивід, людина, особистість, індивідуальність, суб'єкт	100
II.2.2.	Індивідуально-психологічні, психофізіологічні властивості особистості, темперамент	103
II.2.3.	Соціально-психологічна характеристика особистості, характер	108
II.2.4.	Діяльність та особистість	112
II.2.5.	Генетичний аспект особистості: від задатків до здібностей	114
II.2.6.	Психологічна структура особистості	116
II.2.7.	Свідомість і несвідоме. Самосвідомість особистості	122
II.3	Розвиток особистості	
II.3.1.	Загальна характеристика онтогенезу психічного розвитку особистості	134
II.3.2.	Соціальні та біологічні умови психічного розвитку індивіда	136
II.3.3.	Рухливі сили розвитку особистості	139
II.3.4.	Періодизація психічного розвитку та етапи життєвого шляху особистості	143
II.3.5.	Розвиток самосвідомості в онтогенезі	151
II.3.6.	Виховання, навчання і психічний розвиток дитини. Особистість як об'єкт і суб'єкт самотворення	164
II.3.7.	Форми й методи активізації виховання та навчання в сучасній школі	170
III.	КОГНІТИВНА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ	181
III.1	Відчуття та сприймання в системі інтелектуальних властивостей особистості	
III.1.1.	Поняття про відчуття та сприймання як початкові ланки пізнавального процесу	185

III.1.2.	Нейрофізіологічні механізми відчуттів та сприймання	187
III.1.3.	Властивості й закономірності відчуттів та сприймання	192
III.1.4.	Відчуття та сприймання як активні процеси пошуку й обробки інформації	209
III.2	Пам'ять	217
III.2.1.	Теорії пам'яті	218
III.2.2.	Види пам'яті	221
III.2.3.	Загальна характеристика процесів пам'яті	225
III.2.4.	Мнемічні властивості особистості	230
III.2.5.	Вивчення пам'яті	233
III.2.6.	Розвиток пам'яті	236
III.2.7.	Виховання пам'яті	240
III.3	Увага	
III.3.1.	Поняття про увагу	246
III.3.2.	Природа уваги	250
III.3.3.	Види уваги	252
III.3.4.	Властивості уваги	254
III.3.5.	Уважність як властивість особистості	261
III.3.6.	Вивчення властивостей уваги	262
III.3.7.	Розвиток і виховання уваги	266
III.4	Мислення та інтелект	
III.4.1.	Поняття про мислення. Мислення як процес	270
III.4.2.	Класифікація видів мислення	277
III.4.3.	Принцип єдиного інтелекту та професійне мислення	287
III.4.4.	Проблемна ситуація і задача. Проблемне навчання	289
III.4.5.	Мислення і мовлення	293
III.4.6.	Особистісна зумовленість мислення. Інтелектуальні властивості особистості	298
III.4.7.	Психологія мислення і дослідження в галузі штучного інтелекту. «Комп'ютерна метафора»	310
III.5	Уява і творчість	
III.5.1.	Поняття про уяву. Види і прийоми уяви	315
III.5.2.	Фізіологічні основи уяви. Уява та органічні процеси	321
III.5.3.	Уява й фантазія. Розвиток уяви	322
III.5.4.	Поняття про творчість. Творчість як розв'язування творчих задач	326

III.5.5.	Творче натхнення	331
III.5.6.	Психологічні проблеми навчання творчості. Творчий тренінг	332
IV.	АФЕКТИВНА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ	337
IV.1	Зв'язок пізнавальної й афективної сфер особистості	339
IV.2	Представленість афективної сфери у свідомості особистості	342
IV.2.1.	Потяги та емоції	342
IV.2.2.	Емоції й почуття	357
IV.2.3.	Воля	361
IV.3	Функціональне призначення афективної сфери	364
IV.3.1.	Оцінка і спонування	364
IV.3.2.	Регулятивне значення емоцій і волі в самотворенні особистості	368
IV.4	Психічні стани особистості	373
V.	ДІЯЛЬНІСТЬ, ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ	383
V.1	Потребнісно-мотиваційна підсистема	386
V.1.1.	Активність особистості та її джерела	386
V.1.2.	Класифікація потреб	388
V.1.3.	Потреби й мотиви	388
V.1.4.	Мотиви та цілі діяльності	390
V.1.5.	Класифікація мотивів поведінки, діяльності особистості	390
V.1.6.	Спрямованість особистості	400
V.1.7.	Мотивація та пізнавальні процеси	402
V.1.8.	Мотиви та емоції	404
V.1.9.	Воля і мотив	405
V.1.10.	Мотиви і навички	406
V.2	Операціональна підсистема	407
V.2.1.	Основні положення психологічної теорії діяльності	407
V.2.2.	Психомоторика в складі діяльності	410
V.2.3.	Формування сенсомоторних навичок	413
V.2.4.	Зумовленість дій головними ознаками праці	415

V.3	Інформаційна підсистема	
V.3.1.	Інформаційна основа діяльності . . .	416
V.3.2.	Психологічні аспекти прийняття рішень	420
V.3.3.	Обробка інформації в процесі прийняття рішень	421
V.4	Регуляторна підсистема	
V.4.1.	Загальна характеристика регуляторних процесів	426
V.4.2.	Склад саморегуляції діяльності, поведінки	430
V.4.3.	Слово у складі саморегуляції	434
V.5	Індивідуальний стиль діяльності та професійна придатність	
V.5.1.	Загальна характеристика профпридатності	437
V.5.2.	Загальні ознаки ІСД	439
V.5.3.	Визначальні ознаки ІСД	441
VI.	СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ	445
VI.1	Соціалізація особистості	446
VI.1.1.	Загальна характеристика процесу соціалізації	447
VI.1.2.	Ефекти соціалізації	449
VI.1.3.	Соціальні атитюди та диспозиції	451
VI.2	Соціальні групи	453
VI.2.1.	Основні параметри групи	454
VI.2.2.	Класифікація груп	456
VI.2.3.	Закономірності функціонування малих груп	459
VI.3	Міжособистісні стосунки	
VI.3.1.	Привабливість і взаємовплив	463
VI.3.2.	Механізми взаємовпливу	465
VI.3.3.	Типи міжособистісних стосунків	467
VI.4	Функції спілкування.	
	Спілкування як комунікація	
VI.4.1.	Спілкування і діяльність	468
VI.4.2.	Функції спілкування	469
VI.4.3.	Невербальна комунікація	470
VI.4.4.	Вербальна комунікація	473

VI.5	Спілкування як інтеракція. Соціально-психологічний клімат групи	476
VI.5.1.	Види взаємозв'язку в спільній діяльності	477
VI.5.2.	Сумісність та спрацьованість	481
VI.5.3.	Соціально-психологічний клімат як результат та умова ефективності спільної діяльності	482
VI.6	Міжособистісне розуміння	
VI.6.1.	Стадії міжособистісного розуміння	486
VI.6.2.	Адекватність розуміння поведінки інших людей	488
VI.6.3.	Феномени ідентифікації, рефлексії та емпатії	491
VI.7	Конфліктні ситуації та шляхи їх розв'язання	
VI.7.1.	Структура конфлікту	495
VI.7.2.	Динаміка конфлікту	496
VI.7.3.	Функції та типологія конфліктів	501
VI.7.4.	Основні стилі поведінки при розв'язанні конфліктів	505
VII.	ОСНОВНІ НАПРЯМИ НАУКОВО-ПРИКЛАДНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ	511
VII.1	Інженерна психологія та ергономічне забезпечення виробничої діяльності	512
VII.1.1.	Структура ергономічних властивостей і загальних ергономічних вимог	517
VII.1.2.	Упровадження ергономічних знань	534
VII.2	Екологічна психологія	539
VII.3	Психологія сім'ї	544
VII.4	Психологія менеджменту	552

Злам тисячоліть поряд із вражаючими досягненнями в науці й техніці, культурі й мистецтві позначений страхітливими аваріями та катастрофами, що з безперечною очевидністю виявили згубність для суспільства технократичних пріоритетів. За статистикою, понад 60 % усіх аварій відбувається з вини людини. Це спричинене тим, що технічні об'єкти проєктуються без урахування специфіки суб'єкта діяльності, особистості людини, її мотиваційних, пізнавальних, емоційно-вольових, психофізіологічних властивостей. Наслідки нехтування психологічними властивостями людини в інших галузях людської діяльності не так очевидні, але не менш згубні.

Нині стало актуальним, а подеколи навіть модним, залучати потенціал психологічної науки до вирішення практичних завдань, які постають у різних сферах життєдіяльності суспільства. Створюються численні психологічні та психотерапевтичні служби, котрі мають нагальну потребу в надійних знаннях про людину. Отже, цілком закономірним є підвищення інтересу суспільства до здобутків психологічної науки.

Сьогодні, в умовах глобальних зрушень у житті нашої держави, вища школа також зазнає певних змін, зокрема в напрямі гуманітаризації освіти. Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття) передбачено значне вдосконалення психолого-педагогічної підготовки студентської молоді. Цьому сприяє введення до навчальних планів вищих закладів освіти курсів «Загальна психологія» та «Психологія праці і інженерна психологія». Тож очевидно є конечна потреба в сучасних підручниках з усього циклу підготовки.

Тривалий час основні положення вітчизняної психологічної науки базувалися на одному з ідеологічних міфів про ідеальну людину майбутнього, її формування під впливом цілеспрямованих педагогічних прийомів. При цьому ігнорувалися індивідуальність, неповторність особистості, її внутрішній потенціал самотворення.

Звичайно, безперечними є і здобутки вітчизняної психологічної науки. Адже саме в Україні були започатковані й діють такі всесвітньовідомі психологічні школи, як харківська, у якій плідно працювали славнозвісні вчені: Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, Л. І. Божович, П. Я. Гальперін, О. В. Запорожець, П. І. Зінченко, О. Р. Лурія, Г. К. Серeda та ін.; київська, пов'язана з іменами І. О. Сікорського, Г. І. Челпанова, О. М. Раєвського, Г. С. Костюка, П. М. Пелеха, Т. В. Косми, Б. Ф. Баєва, П. Р. Чамати, В. А. Роменця та ін.; одеська, видатними представниками якої були М. М. Ланге, І. М. Сеченов, С. Л. Рубинштейн, Д. Г. Елькін та ін.; львівська, яку представляють Ю. Охорович, К. Твардовський, В. Вітвицький, С. Балій, М. Кройц, Я. І. Цурковський та ін.

Настав час узагальнити науковий доробок вітчизняних та зарубіжних учених і створити системну характеристику психічних властивостей, яка б відображала людину в усьому багатстві її виявів. Це — стратегічний напрям психологічних досліджень, і саме тому автори поклали в основу підручника особистісний підхід.

Підручники з психології, що використовуються нині в навчальному процесі вищої школи, здебільшого не відповідають сучасному рівневі розвитку психологічної теорії й практики. Деякі з них відображають лише погляди окремих груп дослідників, котрі не ставили собі за мету узагальнити всі здобутки психологічної науки. Автори сподіваються, що пропонований читачеві підручник певною мірою компенсує брак навчальної літератури з психології в Україні.

Підручник призначений для студентів не тільки педагогічних інститутів та університетів, а й природничих, технічних, економічних та інших факультетів вищих закладів освіти.

Особливу подяку автори складають дійсному члену АПН України, доктору педагогічних наук, професору В. М. Синьову, дійсному члену АПН України, доктору психологічних наук, професору В. А. Роменцю, доктору психологічних наук, професору Н. В. Чепелєвій за рецензування рукопису підручника та цінні поради.



ПСИХОЛОГІЯ ЯК НАУКА

1.1 ПРИРОДА ПСИХІКИ І ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

1.1.1. Наукова, життєва та народна психологія, парапсихологія як джерела знань про психіку

Кожний, хто вивчає психологію і хоче глибше оволодіти цією цікавою наукою, має усвідомити, для чого йому потрібні ці знання. Саме усвідомлення особистісного значення психологічних знань сприятиме застосуванню складних понять і категорій та їх ефективному використанню в житті, навчанні та професійній діяльності.

По-перше, психологічні знання необхідні для глибшого розуміння себе та інших. Людям властиві якості, що сприяють або заважають у певних життєвих ситуаціях. Імпульсивність, низький рівень самоконтролю можуть ускладнювати стосунки з оточуючими, ставати причиною стресів і хвороб. У народі кажуть: «Лихий чоловік у громаді, що вовк в отарі».

Людям, здатним зрозуміти, порадижити, підтримати, можна довірити власні думки і переживання, отримати від них співчуття, допомогу. Про це складені прислів'я та приказки: «Добре той радить, хто людей не звадить», «Вірний приятель — то найбільший скарб», «У лиху годину узнаєш вірну людину», «Не той друг, що леститься, а той, що печалиться», «Дружба родиться в біді, а гартується в труді». Знання власної особистості є необхідною умовою пізнання сенсу життя, місця людини у Всесвіті, розуміння складних світоглядних проблем.

По-друге, психологічні знання необхідні для самовдосконалення, пристосування до змін у навколишньому середовищі. Без саморозвитку людина не відповідає вимогам сучасності, не може самореалізуватися в суспільстві. Знання психології створює базу для самовиховання та впливу на інших людей. Психологічні знання і методи людина починає свідомо використовувати ще у підлітковому віці, коли вдруге «народжується» як особистість (вперше — у два-три роки, коли вимовляє «Я сам!»). Процес самотворення триває впродовж усього життєвого шляху.

Людина є педагогом для власних дітей; у період зрілості вона як керівник певного колективу мусить дбати про професійне зростання, навчання та виховання своїх підлеглих. Професія педагога передбачає оволодіння психологічними знаннями. Без психології неможливо реалізувати особистісний підхід у роботі з учнями. «Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, — зазначав видатний педагог К. Д. Ушинський, — то вона повинна спочатку пізнати її також в усіх відношеннях».

По-третє, вивчення психології потрібне для підвищення ефективності власної професійної діяльності, найповнішого використання особистісного потенціалу людини, налагодження стосунків між членами трудового колективу та між людиною і технікою, щоб запобігти техногенним та екологічним катастрофам. Сучасні інформаційні технології вимагають досконалої підготовки спеціалістів, максимальної актуалізації їхніх інтелектуальних, творчих ресурсів. Створення систем «людина — машина» неможливе без урахування психічних особливостей людини.

Ці чинники визначають незаперечну важливість психологічних знань для кожного студента. Виникає запитання: з яких джерел черпати ці знання? Існує кілька джерел психологічних знань. Це *народна психологія, життєва, або публічна, психологія, релігійна психологія, парансихологія та наукова психологія*. Навчаючись у храмі науки, яким є університет або інститут, цілеспрямовано формуючи в себе науковий світогляд, студент має надавати перевагу науковій психології.

Кожна людина зазнає того чи іншого впливу народної психології. Народні казки, міфи, прислів'я, приказки, художні твори містять описи психічних явищ, характерів тощо. Разом із тим народна психологія, що складалась упродовж тисячоліть, в умовах сучасного високотехнічного виробництва, складних технологій, нових видів професійної діяльності має обмежену сферу використання — міжлюдські стосунки, які вона, зрештою, успішно регулює.

В умовах науково-технічного поступу для адаптації до сучасного виробництва треба спиратися на наукові психологічні знання. Водночас при реформуванні суспільства доцільно враховувати особливості народної психології, національного менталітету, загальнолюдські цінності.

У кожної людини накопичується досвід психічного життя, складаються уявлення про психічні можливості особистості. Формується індивідуальна життєва психологія, якій

притаманні безпосередність, життєдайність, небезсторонність, особистісність.

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 духовного життя. Релігійна психологія значною мірою впливала на формування духовних цінностей протягом усієї історії людської цивілізації. На засадах релігійної психології виховується переважна частина людства і в наш час. У пізнанні психіки релігійна психологія ґрунтується на ідеалістичних догматах. Релігійна психологія не поступається народній, життєвій та науковій за своїм значенням у морально-психічному житті людини.

Останнім часом набуває поширення парапсихологія — сукупність нетрадиційних поглядів на незвичайні явища та «тасмниці» психіки, зокрема такі, як екстрасенсорне сприймання, телекінез, левітація, полтергейст, пірогенія, яснобачення, проскопія, ретроскопія, дистанційна дія тощо. Ці явища не вдається дослідити за допомогою методів психологічної науки, що має справу з об'єктивними явищами та фактами, котрі можуть бути схарактеризовані якісно й кількісно. Парапсихологічні явища неможливо визначити як об'єктивно існуючі, дати їх науковий опис, пояснити їхню природу. Тому ці явища залишаються поза предметом наукової психології.

Наукове дослідження об'єктивно існуючого психічного явища або факту передбачає не лише його якісний та кількісний опис, а й розкриття його природи, закономірностей розвитку, перебігу, побудови та функціонування, виявлення психічного механізму, що стоїть за ним. Наукове дослідження спирається на методологічний апарат, теоретичні принципи і методи отримання психологічних даних, серед яких слід виділити спостереження, експеримент, опитування, тестування, засоби статистичного аналізу та інтерпретації експериментальних даних. Результатом вивчення психічних явищ і фактів є нові поняття, якими узагальнюються та фіксуються особливості, закономірності, закони психіки.

Психологія сформувала систему наукових уявлень, які розкривають природу психіки, слугують поліпшенню життя людей, їхньої поведінки та діяльності. Інтенсивне дослід-

ження найскладнішого з існуючих у науці об'єктів — психіки людини — триває.

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

Оволодіння системою психологічних знань сприяє зростанню психологічної культури окремої людини і всього суспільства, покращенню якості життя, психічного здоров'я людини, підвищенню рівня навчальної та професійної діяльності, громадської поведінки.

Проте треба зазначити, що в цьому визначенні власне ще не розкрита природа самої психіки. Над вирішенням цієї дуже складної проблеми впродовж тривалого періоду історії людства працюють філософи, медики, педагоги, психологи, інші спеціалісти, поступово наближаючись до істини. Тому доречно розглянути еволюцію уявлень, поглядів на психіку, розвиток наукових знань про природу психіки, що склалися від давньої доби до нинішнього часу.

1.1.2. 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 розглядалась як окрема щодо тіла сутність, тотожна йому за формою. Вона залишає тіло під час сну або по смерті і живе поза тілом з тими самими потребами і заняттями, що й 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 розглядалась як душа (цей етап починається приблизно п'ять тисячоліть тому і закін-

чується 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 (табл. 1).

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

У стародавніх китайських медичних книгах (наприклад, у «Книзі про внутрішнє» — VIII ст. до н. е.) головним органом, або «князем тіла», з яким пов'язана психічна діяльність, також називається серце.

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. Залежно від домінуючого елемента виділяли три типи людей: а) сильні, хоробрі, схожі на тигра (з домінуванням жовчі); б) рухливі, неврівноважені, як мавпи (з домінуванням «ці»); в) малорухливі, повільні (з домінуванням слизу).

Засновник відомої етико-філософської школи Конфуцій (551—479 до н. е.) вважав, що психічні властивості людини є природженими. Він поділяв людей на тих, «хто має знання від народження», тих, хто «має знання завдяки навчанню», тих, «хто починає вчитися при виникненні труднощів», та тих, «хто ніколи не вчиться». Перші — мудрі правителі. Другі — мають вчитися, розмірковувати, самовдосконалюватись. Треті — вчать стихійно, під впливом складних обставин життя. Останні — «народ» — потребують керівництва та примусу, але не навчання, до якого не здатні.

У стародавній Індії поняття душі розкривається у текстах *Вед* (II тис. до н. е.) та *Упанішад* (I тис. до н. е.). Душа розглядалась як субстанція, якій властиві свідомість, вічність, здатність до діяльності. Потенційно душа володіє знанням, мораллю, вірою, необмеженою енергією (силою) і нескінченним блаженством. Але оскільки душа перебуває в недосконалому стані, вона займається неадекватною діяльністю та підвладна стражданням. Поняття душі розробляло-

Таблиця 1. Етапи становлення предмета психології як науки

Час виникнення	Провідне поняття	Стисле визначення
Десятки тисячоліть до н. е.	Душа в архаїчному розумінні	Двійник тіла, що живе власним життям та покидає тіло під час сну, смерті, непритомності
Кінець IV тис. до н. е.	Душа	Нематеріальна, не залежна від тіла пізнавальна та життєдайна основа. В античну епоху ототожнювалась з атомом, вогнем, повітрям, а в епоху середньовіччя — із свідомістю як здатністю до рефлексії
Перші століття н. е.	Свідомість	Сукупність мотиваційних, пізнавальних та емоційних властивостей індивіда
Друга половина XIX ст.	Поведінка	Сукупність реакцій у відповідь на зовнішні подразники. Згідно з поглядами біхевіористів має бути протиставлена свідомості
Кінець XIX ст.	Самосвідомість	Система уявлень індивіда про себе, що регулює його стосунки з іншими людьми, ставлення до себе, образ власного «Я» з притаманними йому когнітивними, емоційними та оцінково-вольовими компонентами
Початок XX ст.	Особистість	Соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, яка формується і виявляється у предметній діяльності та спілкуванні. Містить комунікаційні, мотиваційні, характерологічні, самосвідомісні, інтелектуальні, досвідні, психофізіологічні властивості суб'єкта творчої діяльності

ся філософськими школами — ведантою, адвайтою, мімансою, санкстою тощо. Так, школа йоги розробила систему прийомів пізнання та самовдосконалення, у яку включаються регуляція тілесних функцій (поза, дихання тощо) та управління внутрішніми психічними актами — увагою, мисленням тощо.

Етико-філософські положення стародавнього Сходу вплинули на формування наукових поглядів філософів стародавньої Греції та Риму, де уявлення про психіку склалися в процесі розгляду людини як частини природи. Так, *Геракліт з Ефеса* (бл. 544/540 — бл. 483 до н. е.) вважав, що душа (психея) утворюється від вогняного начала, випаровуючись з вологи. Повертаючись у стан вологи, душа зникає. «Вогняність» та «вологість» постійно переходять одна в одну, породжуючи одна одну. Все існуюче безупинно тече, змінюється — від мікрокосму до космосу. Душі-випарування Геракліт порівнював з ріками, де течуть то одні, то інші води. Люди стикаються з реальністю, але не бачать її, бо занурені у «власну свідомість», вони «хоча присутні — є відсутніми». Людина, що живе у відповідності до природи, Логосу, може досягти вогняного просвітлення, надбати «ненавмисне» і стати богом за життя. Ідеї Геракліта про нерозривний зв'язок індивідуальної душі з космосом, про зв'язок психічного і допсихічного, про підпорядкованість психічних явищ всеосяжним законам природи (Логосу) мали велике значення для подальших досліджень психіки.

За *Анаксагором* (бл. 500—428 до н. е.), розум («нус») визначається як «принцип усього». «Нус» присутній в усьому — від хаосу речей до космосу. Розум упорядковує рух речей, надає всім їм, включаючи людську поведінку й мислення, закономірності, організованості. Відповідно до думок Анаксагора, «людина є найбільш розумною серед тварин через те, що вона має руки». Анаксагор збагатив причинове розуміння психіки, пов'язуючи душу як механізм організації поведінки із загальною організацією природи. Тим самим був виявлений важливий фактор детермінації психіки.

Демокріт (бл. 460 — бл. 370 до н. е.) слідом за *Левкіппом* (бл. 500 — 440 до н. е.) стверджував, що душа є різновидом речовин, що утворюються з атомів вогню та підкоряються загальним законам. Демокріт першим висуває розгорнуту теорію пізнання на основі розрізнення чуттєвого та розумового знання. Метою життя Демокріт вважав особливий стан психіки — евтомію, котра не є тотожною чуттєвій насолоді,

але означає безтурботність, щасливий стан, коли людина не підвладна пристрастям та страхам.

Видатному мислителеві стародавньої Греції *Сократу* (бл. 469—399 до н. е.) належить відомий вислів «Пізнай самого себе». Під цим розуміється аналіз у процесі спеціальної діяльності («маевтика» як пошук істини шляхом постановки запитань) моральних норм людської поведінки. Все це давало можливість по-новому зрозуміти душу. Сократ розглядав її як сукупність психічних властивостей індивіда, який діє відповідно до розуміння моральних ідеалів.

Засновник філософського ідеалізму *Платон* (427—347 до н. е.), виходячи із сократівського методу діалектики та з тлумачення Піфагором числа як першопричини всього існуючого та основи світового порядку, створив учення про незмінні й вічні «ідеї». З них утворюється незримий, 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, пристрасть, які розташовані у різних частинах тіла (голова, груди, черевна порожнина). Домінування одного з начал над іншими визначає належність індивіда до того чи іншого прошарку суспільства. Платон є засновником так званого дуалізму у психології, згідно з яким матеріальне і духовне, тілесне та психічне 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 здатного до життя тіла. Душа не може існувати без тіла, проте вона не зводиться до тіла. Душа не ділиться на частини, однак вона виявляється у різних здібностях — почуттєвих, рухових, розумових. Арістотель перший вказав на асоціювання психічних явищ за схожістю, суміжністю, контрастом. Він розробив теорію формування людського характеру у процесі діяльності. Справедливим, за Арістотелем, можна стати завдяки частому повторенню справедливих дій. Щастя полягає в діяльності душі зі здійснення своєї доброчинності. В етичному плані це «досягнення середини між двома пороками»: мужності — між відчайдушністю та боягузством, щедрості — між марнотратством та скупістю тощо.

Відомий філософ стародавнього Риму *Лукрецій Кар* (бл. 99 — 55 до н. е.) ввів нове поняття «аніmus» (дух) для позначення «тонкої безіменної матерії», яку досліджував його вчитель *Епікур*, — замість терміна «аніма» (душа). За Лукрецієм, дух є активним діяльним началом, здатним підкорити тіло, що зроблене з грубої матерії. У своїй праці «Про природу речей» він стверджує, що існують різні форми руху в єдиному матеріальному «атомарному світі». Дух, як і тіло, утворюється з матеріальних часток, що постійно рухаються. Душа є смертною.

Видатний римський лікар *Гален* (129 — 199) використовував при тлумаченні душі поняття «пневма». Периферична пневма поєднується з центральною, внаслідок чого душа стає здатною розпізнавати тілесні зміни. Такий погляд наближається до поняття про свідомість і відкриває новий етап у розвитку науки, пов'язаний з вивченням свідомості як головного феномена психіки.

У III—V ст. поняття свідомості завдячуючи працям *Платона* (бл. 205 — бл. 207) й *Августина* (354—430) набуло ідеалістичного тлумачення. Усі знання вважалися вміщеними в душу, яка здатна до самоспостереження, самопізнання, розуміння власної діяльності та набуття таким чином внутрішнього досвіду. Останній відрізняється від досвіду зовнішніх органів чуття. Такий погляд було названо інтроспекціонізмом.

Значний внесок у пояснення психіки було зроблено арабомовною наукою. 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. Його ім'я стоїть за відомою легендою про лікаря, який визначив душевну причину тілесного виснаження юнака. Лікар називав йому ряд слів, імен і зафіксував зміни в пульсі, пов'язані з ім'ям дівчини, в яку юнак був закоханий. Дослідами Ібн-Сіни були закладені основи майбутнього асоціативного експерименту і так званого «детектора брехні». Ібн-Сіна надавав великого значення вихованню, завдяки якому здійснюється вплив психіки на стійкість організму, зміцнюється почуттєва сфера людини.

У середньовічній Європі найбільший поштовх розвитку психологічних поглядів дала система *Фоми Аквінського* (1225 — 1274) — томізм, що була канонізована като-

лицькою церквою. Томізм захищав положення про безсмертя індивідуальної душі, догмат про гріхопадіння, залежність кожної людини від Божої милості та особисту відповідальність перед Богом.

У томізмі чуттєві образи виступають чисто духовними сутностями, які базуються на інтенції, тобто спрямованості свідомості. У внутрішній структурі душі містяться здібності та їхні продукти — відчуття, уявлення, поняття. Томізм орієнтувався на вчення Арістотеля.

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 організму на зовнішні 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. Розуміючи світ як велетенську систему тонко сконструйованих машин, Декарт механічними законами пояснював і всі функції живого тіла. Джерело сили винесено за межі природи і належить трансцендентному Богу-творцю.

Англійський учений *Гоббс* (1588 — 1679), основоположник механістичного матеріалізму, вважав, що природа є сукупністю тіл, що розрізняються між собою розміром, розташуванням та пересуванням. До механічного руху зводяться всі вищі форми руху. Чуттєві якості Гоббс розглядав не як властивості речей, а як форми їх сприймання. За Гоббсом, психологія має стати вченням про душевні явища, котрі, як тінь, як епіфеномени, супроводжують тілесні процеси.

Нідерландський філософ *Спіноза* (1632—1677) вважав, що свідомість — таке ж реальне явище, як і матерія. Його психологічні погляди формувалися під впливом механіки, оптики, геометрії. Одна з теорем його твору «Етика» проголошувала, що «порядок і зв'язок ідей такі самі, як і порядок і зв'язок речей». Спіноза слідом за Декартом та Гоббсом був радикальним представником детермінізму, тобто вчення про об'єктивний, закономірний взаємозв'язок та взаємозумовленість речей, процесів і явищ реального світу. Спіноза у вченні про душу звів усе розмаїття психічного життя до розуму та пристрастей, афектів: радості, суму та жадання. Волю він ототожнив з розумом. Поведінкою людини керує, за Спінозою, прагнення до самозбереження та власної користі. Найвищим видом інтелектуального знання він вважав безпосереднє досягнення істини, або інтуїцію розуму.

Німецький мислитель *Лейбніц* (1646 — 1716) вперше в історії науки висунув поняття несвідомої психіки. Він розмежував перцепцію (неусвідомлене сприймання) і аперцепцію (усвідомлене сприймання, що включає також увагу і пам'ять). Психічне життя, за Лейбніцем, доцільно уявляти не як арифметичну суму явищ, а як інтеграл, що має активний характер і перебуває у безперервному розвитку. Всесвіт складається з безлічі духовних субстанцій, регулюється гармонією, джерелом якої є найвища монада.

Англійський філософ і педагог *Джон Локк* (1632 — 1704) є фундатором емпіричної (дослідної) психології, що спирається на знання, набуті у вигляді досвіду. Досвід має два джерела: діяльність зовнішніх органів чуття (зовнішній досвід) і внутрішню діяльність розуму (внутрішній досвід). Дуже нагадує *tabula rasa* (чисту дошку), на якій дослід виводить свої літери. Завдяки Локку в науці зміцнюється думка про те, що головним законом психології є закон асоціації (зв'язку) ідей. Асоціанізм стає одним із провідних напрямів психології.

У XVIII ст. визріває вчення про психіку як функцію мозку. Цьому сприяли досягнення *Галлера* і *Прохажки* у дослідженні нервової системи. У першій половині XIX ст. *Белл* і *Мажанді* вивчали розбіжності між чуттєвими і руховими нервами. Було встановлено, що під час подразнення кінця чуттєвого нерва імпульс передається через нервовий центр, де переробляється на руховий нерв та іде до м'язів. Ці дані підтвердили гіпотезу про рефлекс. Виникло поняття про рефлекторну дугу, за допомогою якого в той час пояснювалися найпростіші форми рухових реакцій.

Видатний учений *І. М. Сеченов* (1829—1905) у праці «Рефлекси головного мозку» стверджував, що «всі акти свідомого та несвідомого 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). Породжене у цілісному рефлекторному акті психічне явище виступає як фактор, що випереджає дію, рух. Психічні процеси виконують функцію сигналу або регулятора, за допо-

могою якого дія відбувається відповідно до умов, що змінюються, і досягається певний результат.

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.

Спираючись на вчення про рефлекси, І. М. Сеченов розробив програму створення об'єктивної психології, яка має базуватися на об'єктивному методі спостереження за еволюцією індивідуальної поведінки. Однак його рефлекторна модель психіки не була експериментально доведена.

Рефлекторна лінія розуміння психіки була продовжена вже у ХХ ст. І. П. Павловим (1849 — 1936), який експериментально обґрунтував й розробив учення про дві сигнальні системи. На його думку, тварини керуються у своїй поведінці зоровими, слуховими, нюховими образами, що слугують для них сигналами певних безумовних подразників. Уся 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 узагальнення та призначення, що помітно розширюють і якісно змінюють фонд умовних рефлексів людини порівняно з умовними рефлексами тварин. За допомогою слова можуть бути замінені «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 і І. П. Павлова мало великий вплив на подальший розвиток психологічних поглядів, сприяло виникненню нових наукових течій.

Середину і другу половину ХІХ ст. можна вважати періодом становлення психології як самостійної науки. Під впливом дарвінізму, вчення про рефлекс, психофізіології органів чуття, психофізики, досліджень часу реакції та асоціанізму постають програми побудови психології як дослідної науки.

Найбільший успіх мала програма, яку запропонував В. Вундт (1832 — 1920). Він заснував у 1879 р. першу в світі експериментальну лабораторію в Лейпцізі. Навколо неї скла-

дається 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. Дослідна психологія повинна вивчати свідомість за допомогою експериментальних процедур фізіології, які дають змогу розчленовувати безпосередній суб'єктивний досвід і реконструювати в наукових поняттях архітектуру свідомості індивіда. Тому В. Вундт називав дослідну психологію фізіологічною психологією. Одним з учнів В. Вундта був *М. М. Ланге*, який у 80-ті роки минулого століття почав працювати як психолог-експериментатор в Одесі. В цей же час розпочинає свою діяльність у Київському університеті *І. О. Сікорський*.

Програму розвитку психології як учення про інтенціональні акти свідомості запропонував *Ф. Брентано* (1838—1917). Для нього вихідним поняттям став акт свідомості, тобто функція свідомості, що виявляється у її спрямованості на об'єкт усвідомлення. Акт складається з: а) ідеації, тобто уявлення об'єкта у вигляді образу; б) міркування про об'єкт як про істинний або ж неправильний; в) емоційної оцінки об'єкта як бажаного або ж відкинутого. Учення Ф. Брентано значною мірою вплинуло на західну психологію, зумовивши появу гештальтпсихології, фрейдизму тощо.

На зламі XIX—XX ст. виникають такі галузі психологічної науки, як експериментальна, диференціальна, дитяча і педагогічна психологія, зоопсихологія, соціальна та культурно-історична психологія, психотехніка. Формуються нові школи та течії психології, серед яких *структурна школа Е. Тітченера, вюрцбурзька школа О. Кюльпе, К. Марбе, К. Бюлера, О. Зельца, функціоналізм в американській психології (В. Джеймс, Дж. Дьюї, Г. Керр, Р. Вудвортс), біхевіоризм, гештальтпсихологія, фрейдизм*.

Так, структурна школа, на думку її засновника В. Вундта, вважала головним завданням психології експериментальне вивчення структури свідомості. Лідер структурної школи Е. Тітченер виступав за поєднання інтроспекції з експериментом та математикою, щоб наблизити психологію до

стандартів природничих наук. Психологія повинна, на його погляд, довіряти лише спеціально тренованому самоспостереженню, здатному уникати помилок звичайного спостереження, зокрема помилки стимулу. Для опису психічної «матерії» доцільно виділяти образ і почуття та відчуття з притаманними їм якістю, інтенсивністю, чіткістю та тривалістю.

Представники вюрцбурзької школи, експериментально вивчаючи процес розв'язання задач, головним об'єктом самоспостереження вважали не результат, а процес, події, які виникають у свідомості. Така реорганізація експерименту привела до появи нових психологічних перемінних: установки (мотиваційної перемінної), що виникає під час сприймання задачі; задачі (мети), від якої походить детермінуюча тенденція; процесу як зміни пошукових операцій; несенсорних компонентів у складі свідомості (розумових образів на відміну від почуттєвих).

На початку XX ст. утворюється школа гештальтпсихології, фундаторами якої стали *М. Вертгаймер* (1880 — 1944), *В. Келер* (1887 — 1967), *К. Коффка* (1886 — 1941). У процесі оригінальних експериментів із вивченням сприймання (γ-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. Останній функціонує за принципом кращої організації (прегнантності), ізоморфізму (тотожності між психічними та фізичними гештальтами). При розв'язанні задач головним чинником визнавався «інсайт», тобто явище раптового охоплення ситуації в цілому.

Найбільш відомою школою, що сформувалася в Америці наприкінці XIX — на початку XX ст., став біхевіоризм. Його фундатори визнавали предметом психології не свідомість, а поведінку. Один із засновників біхевіоризму *Е. Торндайк* (1874 — 1949) використовував в експериментах так званий проблемний ящик. Він зачиняв у ньому тварин, які мали змогу вийти з нього, тільки натискаючи на спеціальні пристрої. Поведінка тварини здійснювалася за такою схемою: а) вихідний пункт — проблемна ситуація; б) організм протидіє їй як ціле; в) він активно діє у пошуках виходу; г) він навчається вправам. За *Е. Торндайком*, інтелектуальний акт тварин розв'язує проблему активними дія-

ми, а не спогляданням. Завдяки цьому встановлюється найбільш доцільна координація дій та досягається адаптація до середовища. Вчений сформулював кілька законів «природного добору» корисних дій індивіда — закон вправ, закон готовності, закон асоціативного зсуву, закон ефекту. Згідно з законом ефекту детермінантами наuczіння є не «спроби та помилки» самі по собі, а полярні стани організму, наприклад «задоволення — дискомфорт». Е. Торндайк розширив поняття психічного, вивів його за межі свідомості у сферу взаємодії з середовищем — через зв'язок між ситуацією та реакцією.

Видатний біхевіорист Дж. Вотсон (1878 — 1958) за основу своєї експериментальної програми взяв павлівську схему рефлексів та бехтерєвську реактологію. Девізом біхевіоризму Дж. Вотсон оголосив діяду «стимул—реакція». Поведінка побудована з секреторних та м'язових реакцій, що детерміновані зовнішніми стимулами. У зв'язку з цим він вважав людину стимул-реактивною машиною.

Дж. Вотсон поширив принцип обумовлення (умовно-рефлекторної детермінації) на почуття і мислення. Так, мислення визнавалося «навичкою гортані», а його органом — не мозок, а саме гортань. Він висунув план перебудови суспільства на основі біхевіористської схеми, за якою, маніпулюючи зовнішніми подразниками, можна «виготовити» людину з будь-якими константами поведінки.

У 30-ті роки ХХ ст. виникли й інші варіанти біхевіоризму, пов'язані з іменами В. Хантера, К. Лешлі та ін. Еволюція біхевіоризму приводить у середині століття до виникнення кількох напрямів так званого необіхевіоризму — когнітивного біхевіоризму Е. Толмена, гіпотетико-дедуктивного біхевіоризму К. Гала, оперантного біхевіоризму Б. Ф. Скіннера, соціобіхевіоризму Дж. Міда. Відмова ортодоксальних біхевіористів від суб'єктивізму була дезавуєвана у працях необіхевіористів. Вихідна схема «стимул—реакція» доповнюється поняттями, що пояснюють психологічний вакуум між зовнішніми діями щодо індивіда та його реакціями. Це такі поняття, як «проміжні перемінні», «цілеспрямована поведінка», «латентне наuczіння», «центральні детермінанти», «редукція потреби», «підкріплення», «вербальна поведінка», «узагальнений інший» тощо.

У зв'язку з переважанням аналітичного підходу до дослідження психіки визріває тенденція реалізації синтетичного підходу, цілісного розуміння психіки у різних її проя-

вах і у зв'язку з навколишнім середовищем. Уже в річизні аналітичного підходу здійснюється пошук інтегративних механізмів психіки і відповідних їм категорій психологічної науки, навколо яких концентруються інші психологічні поняття.

У психології наприкінці XIX — на початку XX ст. починають використовуватися поняття самосвідомості та особистості, які поступово витісняють поняття свідомості та поведінки (вони не зникають, а набувають нового значення, посідають певне місце у новій системі понять про психіку). Представник американського функціоналізму В. Джемс (1842 — 1910) увів у науковий обіг поняття емпіричного «Я», або власне особистості, самооцінки, самоповаги, чистого «Я» тощо, спираючись на головне для нього поняття «потіку свідомості».

У концепціях З. Фрейда, К. Г. Юнга, Г. Олпорта, В. Штерна, Е. Шпрангера, представників французької соціологічної школи, а також гуманістичної психології виходить на перший план категорія особистості як системи психічних властивостей, «відкритої системи» тощо. На початку XX ст. про потребу введення у науковий обіг синтетичного поняття особистості, індивідуальності «як координованої цілісної системи», про необхідність всебічного вивчення особистості заявляли М. М. Ланге, І. О. Сікорський, В. М. Бехтерев та інші дослідники.

У післяреволюційний період вітчизняна психологія розвивалася на основі ідей марксистської філософії, а також під впливом матеріалістичних ідей І. М. Сеченова, І. П. Павлова, О. О. Ухтомського та ін. У теоретичних дослідженнях 20—30-х років розроблялися методологічні засади нової діалектико-матеріалістичної психології. У філософських працях К. Маркса, Ф. Енгельса, В. І. Леніна були виділені й канонізовані певні теоретичні положення, що мали вирішальне значення для подальшого розвитку вітчизняної психологічної науки.

По-перше, це ідея про суспільний, соціальний, історичний характер розвитку людської психіки. Реалізація цієї ідеї відкривала шлях для дослідження психіки людини як соціально зумовленого феномена, для розкриття реальних взаємозв'язків між соціальним і біологічним у процесі розвитку психіки.

По-друге, це положення про опосередкований характер свідомості, ідеального відображення дійсності. Психіка роз-

глядається як така, що регулює діяльність та поведінку людини, опосередковує її взаємодію з середовищем. Велику роль відіграє при цьому мова як система опосередкування, означення, засіб організації взаємодії між людиною та дійсністю, суб'єктом та об'єктом.

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

За принципом детермінізму психіка визначається способом життя і змінюється зі зміною способу життя. Психіка, свідомість людини детерміновані суспільним буттям, рівнем розвитку виробництва, матеріальних умов життя та культури.

За принципом єдності свідомості та діяльності свідомість становить внутрішній план діяльності, модель дійсності, за допомогою яких регулюється взаємодія людини з навколишнім світом.

Відповідно до принципу розвитку психіки в діяльності психіка людини розглядається як результат діяльності людини. Розвиток психіки на різних вікових етапах залежить від здійснюваних видів діяльності — гри, навчання, спілкування, праці, творчості.

Формулювання зазначених методологічних принципів дало змогу радянській психології посісти належне місце у світовій психологічній науці. Однак ідеологічні догмати цього періоду не могли не відбитися на розвитку радянської психології. Це виявилось, зокрема, у відставанні прикладних психологічних досліджень. Так, із середини 30-х років припинили своє існування такі галузі психології, як педологія, психотехніка, тестологія. Залишилися непоміченими або навіть утраченими на тривалий час окремі перспективні ідеї відомих психологів. Це стосується, зокрема, висунутих на початку 30-х років ідей Л. С. Виготського про значення особистості як інтегративного, системоутворюючого фактора розвитку вищих психічних функцій. У його педологічних працях були сформульовані закони розвитку психіки у підлітковому віці в межах єдиної структури й динаміки особистості. Лише у 50-ті роки радянська психологія повертається 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, Б. Г. Ананьєв, К. К. Платонов, Г. С. Костюк та ін.), а також різні аспекти особистості — її мотиви та настанови (Д. 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 (Н. Д. Левінов), самосвідомість (П. Р. Чамата), вміння та навички (Є. О. Мілерян), пам'ять (А. А. Смирнов, П. І. Зінченко, Г. С. Середя та ін.), увага (Н. Ф. Добринін), сприймання (О. В. Запорожець, В. П. Зінченко та ін.), здібності та темперамент (Б. М. Теплов, В. Д. Небиліцин, М. Ю. Малков, В. С. Мерлін, Н. С. Лейтес, Є. О. Климов та ін.) тощо. У радянській психології був сформульований «принцип особистісного підходу» до вивчення психіки (Л. І. Божович, К. К. Платонов, І. С. Кон). При цьому враховувалися відповідні дані зарубіжних дослідників, зокрема Д. Брунера, К. Дункера, К. Левіна, Ж. П'яже, Ф. Лерша, Ю. Козелецького, В. Франкла та багатьох інших психологів.

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. Століна, 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 ґрунтовну 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 навколишнім 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. Різноманітні психічні якості утворюють систему регуляції, що надає поведінці й діяльності стійкості та ефективності. У людини ця система виступає як психічний склад особистості, який утворюється її комунікативними здібностями, ціннісними орієнтаціями, рисами характеру, самосвідомістю, інтелектуальними здібностями, темпераментом тощо.

Велике значення для розуміння природи психіки має висвітлення закономірностей її становлення в процесі еволюції живого світу та суспільно-історичного розвитку людства.

1.1.3. Виникнення і становлення психіки в процесі біологічної еволюції та історичного поступу людства

Для пояснення природи психіки важливо спиратися на наукові дані про закономірності її виникнення і становлення в умовах еволюції протягом багатьох мільйонів років та історичного розвитку людства. Ці дані здобуті археологами, біологами, антропологами, фізіологами та узагальнені психологами.

Зародження і розвиток психіки пов'язуються з еволюційними процесами в природі на стадії виникнення живої матерії. Деякі дослідники вбачають коріння психіки в неживій матерії, інші пов'язують появу психіки з виникненням тварин.

Погляди відомого французького філософа і палеонтолога *П'єра Тейяра де Шардена* (1881 — 1955) на еволюцію матерії та психіки були підтримані і розвинуті видатним ученим, першим президентом Української академії наук *В. І. Вернадським* (1863 — 1945). Співзвучні погляди відображені у працях *Б. Г. Ананьєва*.

П. Тейяр де Шарден вважав, що розвиток матерії, або, за його термінологією, універсуму, триває упродовж кількох мільярдів років і виявляється в розширенні «первісного атома» до розмірів сучасних галактик. Цей висновок відповідає відомій у фізиці теорії великого вибуху. Процес просторового розширення матерії здійснюється водночас із протилеж-

ним процесом — органічним згортанням універсуму до самого себе від дуже простих тіл до винятково складних. Процес «згортання складності» пов'язаний з відповідним переходом зовнішнього у внутрішнє, психіку, тобто з процесом інтеріоризації. Між складністю та свідомістю у масштабах усього космосу, включаючи планету Земля, існує структурний зв'язок. Універсуму одвічно притаманні зовнішня матеріальна і внутрішня духовна, тобто фізична і психічна енергії, що взаємодіють, переходять одна в одну. Відтак наявність рудиментарних, розсіяних форм психіки в частках матерії — навіть з малими параметрами складності. Життя і психічне пробиваються усюди і завжди, і ніщо не може зупинити процес «згортання складності», інтеріоризації. Розвиток психіки — психогенез — є складовою космогенезу.

Таке розуміння психогенезу наближається до теорії панпсихізму. Воно спирається на наукові дані біології, палеонтології, геології, космології, психології і має не менше право на існування, ніж інші концепції виникнення життя та психіки, наприклад, такі, як гіпотеза О. І. Опаріна про виникнення життя на Землі у формі коацерватів чи гіпотеза Г. Кастлера про космічне походження живого на Землі.

П. Тейяр де Шарден виділяє в процесі еволюції універсуму чотири стадії — Переджиття, Життя, Думку та Наджиття. Кожен з них властиві відповідні стадії психогенезу.

На стадії Переджиття суб'єктивне, психічне втілене в матерію у вигляді потенції. Планета Земля має природжений потенціал переджиття і відповідну йому масу елементарної психічної, духовної енергії — передсвідомості. Остання зростає із збільшенням складності матерії і розгортається на вузькій оболонці планети — передбіосфері, в якій зосереджується та поглиблюється внутрішнє Землі, її органічне ціле.

На стадії Життя формується біосфера, яка поширюється на оболонці планети у вигляді живої маси організованої матерії — мікроорганізмів і мегамолекул; остання розгалужується у вигляді дерева життя. В ході клітинної революції здійснюється й внутрішня революція психічного, тобто стрибок від передсвідомості до свідомості. Еволюція елементів універсуму приводить до появи тварин, а серед них ссавців, які займають на дереві життя головну гілку. Вершок цієї гілки утворюють примати й людиноподібні мавпи. На стадії Життя геогенез універсуму перетворюється на біогенез, наслідком чого стає поява людини як носія психогенезу.

Для стадії Думки характерне інтенсивне зростання свідомості. Завдяки здатності людини до рефлексії універсум зосереджується на собі, оволодіває собою. Феномен людини виявляється у парадоксальному явищі: при незначних морфологічних змінах людини починається небачене потрясіння усіх сфер життя на планеті. Виникає особистість з притаманною їй здатністю до персоналізації, тобто безмежної індивідуальної еволюції. Здійснюється стрибок розуму як в індивідуальному плані, так і у вигляді конвергенції духу особистостей. Рефлексія охоплює усе людство, чим сприяє його піднесенню. Починається процес гомінізації, перехід від інстинкту до думки, одухотворення усіх сил, що містяться у тваринному світі. Трансформація охоплює все життя на планеті.

Психогенез переходить у більш високу стадію — ноогенез, на якій зароджується і розвивається єдиний дух цивілізації. Поряд із біосферою поступово створюється новий «мислячий пласт», що розгортається над світом рослин і тварин, — ноосфера. Земля вступає в нову еру з економічними, промисловими та соціальними змінами. Соціальний феномен стає на стадії Думки кульмінацією біологічного феномена, феномена людини.

Для стадії Наджиття характерним є об'єднання народів, духовне оновлення Землі, формування Надподства. Ноогенез приводить до олюднення часу й простору, до виникнення Надособистості. У пункті Омега персоналізація сягає свого максимуму. Вершиною розвитку людства, вінцем оригінальності стає не окрема індивідуальність, а універсальна особистість, одухотворення, любов та усвідомлення вічності життя. Отже, на стадії Наджиття ноогенез досягає своєї найвищої точки завдяки консолідації, взаємодії особистостей й утворенню Надособистості.

Філософська концепція П. Тейяр де Шардена є однією з гіпотез про еволюційний та історичний розвиток психіки. У формування наукової картини філогенезу психіки значний внесок зробили й інші дослідники, такі як Б. Г. Ананьєв, Е. Г. Вацуро, Н. Ю. Войтоніс, Я. Дембовський, В. Келер, Н. М. Ладигіна-Котс, О. М. Леонтьєв, М. Ф. Нестурх, Н. О. Тих та багато інших.

Спираючись на наукові дані, можна стверджувати, що психіка постала у процесі взаємодії найпростіших живих істот з навколишнім середовищем. Завдяки психіці вдосконалювалася регуляція цього процесу, що забезпечувало виживання

й життєдіяльність живих істот. Психіка, таким чином, виникла як необхідний механізм сигналізації, орієнтації, організації поведінки живих істот, що поліпшувало умови їхнього життя. Розвиток психіки здійснювався як доцільний процес і проходив ряд етапів, набуваючи на кожному з них якісно нових ознак.

Реконструкція процесу виникнення та становлення психіки ґрунтується і на тій обставині, що у тваринному світі ще й досі існують різні за своєю складністю й давністю походження живі організми. Вони є носіями психіки різного рівня розвитку — від найпростішої, як у амеб, до найскладнішої у світі — психіки людини. Крім того, існують численні археологічні дані, що свідчать про ступінь розвитку мозку та його функцій у тварин і людини у минулому, про характер результатів їхньої поведінки й діяльності. Тому процес філогенезу психіки значною мірою може бути відтворений на підставі як зазначених даних, так і більш або менш вірогідних гіпотез.

Розвиток психічних механізмів регуляції поведінки живих істот проходив ряд етапів: чутливість щодо окремих властивостей об'єктів у найпростіших організмів — сприймання цілісних предметів у більш складних живих істот — практичний інтелект вищих тварин — практичний і абстрактний інтелект як основа первісної свідомої психіки у прадавньої людини — свідомість і самосвідомість стародавньої людини — особистість людини до нашої і нашої ери, зокрема епох Відродження, Просвітництва, промислової революції та сучасного соціального і науково-технічного поступу. При переході від попереднього до наступного етапу форми психіки трансформуються у досконаліші психічні системи регуляції поведінки та діяльності живих істот, дедалі ефективніше забезпечуючи їхню життєдіяльність.

Виникнення первісної психіки пов'язане з переходом від допсихічних форм регуляції поведінки — так званих *тропізмів*, або *таксисів*, 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. Існують й інші види тропізмів: фототропізм як форма рухової реакції на безпосередню дію світла; хемотропізм — рухова реакція на дію хімічних агентів середовища тощо. Тропізм, таксис — це засоби рухового реагування найпростіших організмів на фактори, від яких залежить їхнє біологічне існування. До біотичних факторів належать об'єкти харчування, температура, механічні властивості об'єктів тощо. Тропізми утворюють одну з важливих форм подразливості живих істот — до безпосереднього реагування на біотичні подразники, що притаманно більшості одноклітинних рослинних і тваринних організмів.

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 опосередкування 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 організми можуть уникнути загрози для свого існування або скористатися сприятливими умовами.

Спочатку чутливість регулює найпростіші рухові реакції, на основі яких поступово складаються і фіксуються складні ланцюги дій організму. Закріплюючись при переході від покоління до покоління у генетичному апараті тварин, тобто за законами еволюції (спадковості й мінливості), чутливість сприяє здійсненню інстинктивних форм їхньої поведінки. Фізіологічною основою інстинкту є безумовні рефлекси, які передаються спадково. Характерною ознакою інстинкту є його причетність до конкретної ситуації, що приводить у рух весь ланцюг автоматизованих дій тварини.

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 почуттів, а серед них — рецептори, центральні нервові механізми переробки інформації та ефекторні механізми дії, що слугує основою сенсорної психіки, здатної до відображення окремих якостей.

Об'єктивна дійсність виступала для живих істот не тільки через окремі властивості, а й через різноманітні предмети. Тому поступово сформувався новий тип цілісного сигнального, психічного відображення предметів у сукупності їхніх якостей. Виникає так звана *перцептивна психіка* як здатність тварин до сприймання, перцепції цілісних предметів і до предметного відображення дійсності.

Здатність до сприймання різноманітних предметів об'єктивної дійсності стимулювала формування ще складніших ланцюгів інстинктивної поведінки тварин як природжених безумовнорефлекторних 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 форми поведінки є навичка, що формується на основі умовного рефлексу. Сприймання і навички помітно розширюють межі можливостей організму у взаємодії з довкіллям.

Перцептивна форма психічного регулювання поведінки властива таким представникам біологічного світу, як хробаки, комахи, птахи, риби, плазуни тощо. Ці тварини вже можуть орієнтуватися серед складних предметів та у предметних ситуаціях, адаптуватися до мінливих умов існування. Розвиток у них нервової системи, зокрема виділення спинного й головного мозку, поглиблення спеціалізації аналізаторів та розширення міжаналізаторних зв'язків створюють мозкові механізми аналізу й синтезу складних предметних ситуацій, підводять тварин до нових можливостей психічної регуляції поведінки при взаємодії зі складним та динамічним навколишнім середовищем.

Вершиною психічного розвитку тварин є *практичний інтелект*, який дає змогу відображати 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.

Практичний ситуаційний безпосередній інтелект вищих тварин разом із сенсорною та перцептивною психікою значно розширює можливості ефективної регуляції поведінки. Остання здійснюється завдяки формуванню складних безумовних, умовних, зокрема орієнтовно-дослідницьких, рефлексів і виявляється у вигляді розвинутої системи інстинктів, навичок і практичних інтелектуальних дій. Усе це в сукуп-

ності створює величезний фонд засобів реалізації доцільної поведінки тварин, якою вони іноді вражають людей.

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 перевершують за своїми можливостями подібні акти в інших вищих тварин.

Мозок мавп має розвинуту центральну і периферійну нервову систему, характеризується складними міжаналізаторними та внутрішньомозковими зв'язками, що дає змогу здійснювати тонкий аналіз і синтез предметної ситуації, міжпредметних відношень та регулювати складні форми поведінки. Варто нагадати також про спосіб життя мавп, якому властиві групова диференціація та інтеграція між членами стада, виділення субординаційних відносин, використання звукової та «позової» сигналізації для організації поведінки у стаді тощо. Всі ці обставини, на думку багатьох біологів, фізіологів, зоопсихологів, створюють можливість для формування за певних умов якісно нових форм психіки та керуваної нею поведінки.

Принципово новий етап у розвитку психіки у філогенезі пов'язаний із змінами в поведінці людиноподібних мавп та прадавніх людей, що відбулися кілька мільйонів років тому. Вони виявлялися передовсім 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. Велику роль при цьому відігравало формування різних форм спільної діяльності членів первісних угруповань прадавніх людей. Важливе значення в організації спільної діяльності мала мовленнєва діяльність, яка формувалася у процесі перетворення звукової сигналізації у стаді на засіб означення компонентів діяльності, її координації, передавання досвіду від одного члена первісних угруповань до іншого, від одного покоління прадавніх людей до іншого.

Нині важко визначити, як і в якій послідовності взаємодіяли зазначені фактори розвитку психіки й поведінки людини. Поява цих факторів спонукала до виникнення якісно нових трансформацій існуючих психічних механізмів регуляції поведінки, які включались у причинно-наслідкове ді-

лектичне коло умов і результатів процесу становлення нового типу психіки.

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

Інформаційний та операційний зміст пам'яті, що накопичується в процесі наuczіння, стає основою для розвитку розумових процесів. Починається друга фаза розвитку інтелекту — період переходу від тварини до людини. Мислення людини базується на використанні збережених у пам'яті знань та засобів. Процеси пошуку необхідних елементів змісту пам'яті можна вважати вихідними формами мислення. Такий пошук вимагає актуалізації минулого досвіду, порівняння його елементів між собою, виявлення нових взаємозв'язків за умов невизначеності. На основі наявного досвіду будуються передбачення подальшого розвитку подій, приймаються рішення. Це головний стимул для здійснення на основі мислення екстраполяції майбутнього.

Відрив процесів мислення від реальності, поява суто людського *абстрактного інтелекту* становить зміст третьої фази. Як відомо, пам'ять живиться сприйняттями, а мислення — змістом пам'яті, який фіксується в людини у формі образів і слів. Мова виконує комунікативну й когнітивну (пізнавальну) функцію, слугує для означення об'єктів зовнішнього світу, що фіксуються в пам'яті. Відбитий у мові світ результатів мислення, що є підсумком усіх пізнавальних процесів — уваги, пам'яті, відчуття, сприймання, уяви і власне мислення, утворює внутрішню реальність, якої немає у вищих тварин.

Відносно об'єктів внутрішнього світу операції мислення можуть застосовуватися так само, як і до продуктів сприймання зовнішнього світу. Суттєвим результатом розвитку інтелекту прадавньої людини завдяки впливу мови є утворення та фіксація в її пам'яті понять різних рівнів абстракції. Введення абстрактних понять високого рівня дає змогу людині охоплювати ширші сфери дійсності у просторі та часі. Постає можливість розробки числових систем, пізнання законів природи, суспільства і, нарешті, самого людського мислення.

Отже, у прадавньої людини, крім практичного інтелекту, формуються такі компоненти абстрактного інтелекту, як мислення й уява, словесна пам'ять та довільна увага, воля, а також дедалі зростаюча система знань, умінь і навичок. Формувалися суспільні засоби фіксації та передання досвіду у вигляді обрядів посвячення, фольклору, навчання тощо. Поступово винаходилися зовнішні матеріальні — зарубкові та письмові — і внутрішні (знакові) засоби фіксації досвіду.

Суспільна організація трудової діяльності спонукала до розподілу ролей між членами первісних людських угруповань, обов'язків у здійсненні спільної справи. Суспільна організація діяльності означала не просто сумарне поєднання зусиль і результатів праці окремих членів угруповань, а значно більше. Завдяки системній організації суспільної праці, зростанню досвіду людські спільноти досягали таких результатів, яких не могло досягти жодне угруповання тварин.

Виникає опосередковуюча сфера спонукання — *мотивація*, що відповідає цілісному характеру суспільної діяльності членів прадавніх груп. Розподіл та об'єднання функцій передбачають виділення власних цілей і дій окремої людини та відповідних психічних засобів координації, інтеграції із загальною метою та діями інших членів групи. Тобто поряд із потребами в їжі, теплі, безпеці тощо виникають нові психічні утворення — мотиви та цілі діяльності.

Спільні види діяльності (полювання, кочування, вирощування рослин, приручення тварин, будівництво житла тощо) мали, як правило, тривалу часову характеристику і значний предметний та операційний зміст. Це вимагало наявності в людини більш досконалих форм мотиваційної, пізнавальної, цілеутворюючої, вольової функцій психіки. Розвиток цих функцій здійснювався завдяки вдосконаленню абстрактного мислення й уяви, здатності до запам'ятовування змістової та операційної сторін мотивів, цілей, дій, до довільного розподілу уваги, планування дій, що забезпечувало успішну участь людини в суспільній діяльності.

З виникненням соціальної за своїм характером форми активності людини починається процес становлення професійної діяльності (виробничої, управлінської, торговельної, військової тощо) з їх подальшою спеціалізацією та інтеграцією, що супроводжується виникненням спочатку роду, потім племені, об'єднання племен, міста-полісу та державного утворення. *Починається соціальний, історичний період*

розвитку психіки людини, який прийшов на зміну біологічному, еволюційному періодові.

Вирішального значення у розвитку психічних властивостей людини набуває слово як засіб організації суспільної діяльності, фіксації та передавання 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 початок історичного періоду розвитку психіки у прадавньої людини загалом складається суто 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 а) суто людських пізнавальних, інтелектуальних процесів (уваги, пам'яті, мислення, уяви); б) потрібнісно-мотиваційної та цілеутворюючої сфер діяльності й необхідної для її здійснення системи знань, умінь і навичок; в) емоційно-почуттєвої сфери як важливого фактора регуляції діяльності й суспільних стосунків.

Цей прадавній період розвитку людської цивілізації триває сотні тисячоліть і відбивається у пам'ятках культури стародавнього світу (Єгипту, Китаю, Індії, Греції, Риму). Можна припустити, що за кілька тисячоліть до нашої ери у стародавньої людини була сформована свідомість як вища на той час форма психічної регуляції поведінки та діяльності. Свідомість забезпечувала продуктивну трудову діяльність людини, яка стала важливим фактором забезпечення її виживання.

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*. Цей тип психіки виявляється у винаході та накопиченні окремими представниками людства в індивідуальному порядку (а не

«народному», розподіленому протягом тисячоліть серед багатьох поколінь) нових знань, у творчій розробці нових матеріалів, інструментів, літературних творів, напрямів образотворчих шкіл, соціальних, філософських, медичних, релігійних систем тощо. У стародавню епоху цей процес набуває дедалі більшої індивідуальної виразності та виявляється у досягненнях таких історичних постатей, як Конфуцій, Сократ, Піфагор, Гіпократ та ін.

Початок нашої ери знаменує фігура Ісуса Христа, що має величезний вплив на духовне життя людства. За Біблією, ця божественна людина ціною свідомої самопожертви вказала шлях порятунку й духовного розвитку людства.

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 реальний вплив на природу, на інших і на себе.

На рівень особистісного розвитку психіки виходять представники епох Відродження, Просвітництва, першої промислової революції. В останні два—три століття за умов бурхливого розвитку промисловості, науки, освіти, мистецтва, соціального руху цей процес набуває великої інтенсивності та масовості.

У XIX—XX ст. особистість формується як рівень розвитку психіки людини з притаманною їй системою вищих психічних функцій. У цю систему входять: здатність до різних форм спілкування та активної соціальної взаємодії особистості з соціумом, засвоєння досягнень цивілізації і творчого самовираження; здатність до формування складної системи цілеутворення, мотивації, смислової регуляції власної поведінки і спрямованої діяльності; система рис характеру, що дає змогу формувати та здійснювати програму адекватної індивідуальної поведінки у суспільстві; самосвідомість як дієвий засіб самопізнання, саморегуляції та самовдосконалення; розвинена система знань, умінь і навичок, придатність до включення у суспільну структуру професійної діяльності; інтелектуальні процеси, завдяки яким людина пізнає і перетворює навколишнє середовище, усвідомлює і розв'язує особистісно і суспільно значущі проблеми, питання, завдання; психофізіологічні якості, під впливом яких формується індивідуальність й особистість займає належне місце у суспільній організації, доповнюючи своїми

неповторними індивідуальними якостями інших членів людської спільноти.

Ці здібності справді є вищими психічними функціями, бо вони набувають небачених у природі можливостей завдяки застосуванню внутрішніх знакових знарядь розвитку та функціонування (слово, знакові системи науки, техніки, мистецтва тощо) і зовнішніх підсилювачів (технічні пристрої, транспортні системи, інформаційні технології, засоби глобальної комунікації, «штучний інтелект» та ін.).

Особистість стає вершиною філогенезу психіки. В контексті розвитку особистості трансформуються попередні форми психіки. Вони включаються у перетвореному, окультуреному, соціалізованому вигляді у принципово нову, особистісну систему психічних властивостей, на основі якої здійснюється регуляція складних форм продуктивної, творчої, індивідуальної та соціальної поведінки й діяльності людей.

Філогенетичний шлях розвитку психіки схематично представлений у вигляді табл. 2.

Таблиця 2. Основні етапи розвитку психіки та видів поведінки, які вона регулює

Форми психіки	Етапи	Види поведінки
Подразливість до біотичних властивостей середовища — допсихічна форма відображення й регуляції	0	Таксиси (тропізми) — елементарні безпосередні контактні рухові реакції найпростіших організмів
Елементарна чутливість (сенсорна психіка, відчуття) — початкова сигнальна форма відображення дійсності	I	Інстинкти — природжені види реагування на умови середовища
Предметне сприймання (перцептивна психіка)	II	Навички — вид поведінки, що набувається твариною за життя і фіксується в індивідуальному досвіді
Практичний інтелект вищих тварин на основі безпосередньої пам'яті, наочно-образного мислення	III	Відносно складні види поведінки вищих тварин — маніпулювання предметами-знаряддями, будівельна діяльність тощо

Форми психіки	Етапи	Види поведінки
Практичний і абстрактний інтелект прадавніх людей на основі довільної уваги, пам'яті, конкретного й абстрактного мислення, уяви, знань, умінь, навичок	IV	Складні види групової та індивідуальної предметної поведінки щодо пристосування до навколишнього середовища з використанням матеріальних і знакових засобів, знарядь праці, навичок, досвіду
Свідомість і самосвідомість — сукупність пізнавальних, мотиваційних, цілеутворюючих, емоційно-почуттєвих і рефлексивних здатностей індивіда	V	Продуктивна та репродуктивна діяльність індивіда в процесі засвоєння та використання зовнішніх і внутрішніх засобів, матеріальних та ідеальних знарядь праці, рефлексивної організації поведінки
Особистість — соціально зумовлена система вищих психічних властивостей, здатностей до спілкування, програмування, самопізнання і самовдосконалення, абстрактного мислення та уяви, формування системи знань, умінь, навичок, індивідуального стилю діяльності та поведінки	VI	Складні види творчої діяльності та соціальної поведінки з перетворення навколишнього світу та власної психіки
Нові форми психіки, що зароджуються у сучасних умовах (понадсвідомість, геніальна творча особистість, надособистість)	VII	Глобальні, космічні за своїм масштабом види творчої діяльності та поведінки з перетворення, вдосконалення людської цивілізації, ноосфери, Всесвіту

Розвиток психіки людини, її психічних здібностей триває в умовах науково-технічного поступу і соціальних перетворень світової цивілізації, яким притаманні інтенсивний розвиток структури професійної діяльності, необхідність постійно переучуватися через 5—10 років; залучення людини до різних видів творчої діяльності й поведінки; вплив на людину величезних потоків інформації; активне функ-

ціонування інститутів формування і самовираження особистості — систем освіти, науки, виробництва, культури, охорони здоров'я, правової системи тощо; формування особистісно зорієнтованого штучного предметного середовища як важливого фактора становлення і функціонування людської особистості; глобальні екологічні перетворення планети і практичне формування ноосфери; вихід у Всесвіт.

Ці умови детермінують розвиток нових психічних якостей особистості. Наприклад, деякі вчені вважають, що поряд зі свідомістю та самосвідомістю виникає так звана понадсвідомість (П. В. Симонов), а поряд з людським інтелектом з'являється понадінтелект, підсилений «штучним інтелектом» сучасних комп'ютерів. Такий розвиток психіки людини можливий тому, що він здійснюється не через зміну анатомо-фізіологічної структури мозку, а завдяки формуванню на його основі нових «функціональних органів» (О. О. Ухтомський, О. М. Леонтьєв), яке не має меж.

Отже, в процесі філогенезу виникає і розвивається безперервна низка форм психічного відображення живими істотами навколишньої дійсності, які сприяють досконалішій 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 чимдалі 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 відображати об'єктивну дійсність, а й перетворювати її та себе.

1.1.4. Мозок і психіка

Об'єктивна логіка розвитку психологічних знань потребує з'ясування поняття відображення, яке є ключовим у теоретичній психології. Передусім це пояснюється тим, що в цьому понятті міститься ідея розвитку та функціонування різних рівнів та форм існування — від простих до складних. Погляди на фізіологічні механізми поведінки неодноразово змінювались. Було переконливо доведено, що певний рівень поведінки та життєвих можливостей організму залежить не лише від спеціалізації органів, а й від особливостей їх взаємозв'язку.

Психіка являє собою властивість мозку, а психічна діяльність організму здійснюється за допомогою спеціальних фізіологічних механізмів. Об'єднуючись у структури, вони забезпечують сприйняття і переробку інформації, прийняття рішень та їх виконання, орієнтацію організму в середовищі, його активну поведінку. 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 та спинного мозку, розташованих відповідно у черепі та хребетному стовпі (рис. 1). Мозкові структури утворюються з нервових клітин — нейронів, пов'язаних між собою складною системою відростків, волокон (рис. 2). Місця контактів

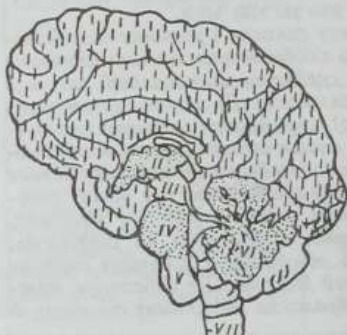


Рис. 1. Схема центральної нервової системи:

I — півкулі головного мозку; II — проміжний мозок; III — середній мозок; IV — задній мозок; V — довгастий мозок; VI — мозочок; VII — спинний мозок

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 ефекторів, 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 хребетному каналі. Його довжина у чоловіків сягає у се-

редньому 45 см, а у 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. Входячи в череп, спинний мозок розширюється і створює стовбур мозку, в якому містяться структури, що відповідають за основні фізіологічні функції: дихання, роботу серця, травлення тощо.

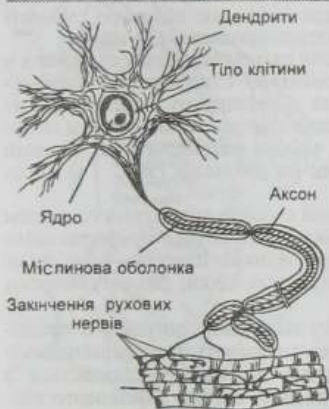


Рис. 2. Нервова клітина (нейрон)

Головний мозок складається з довгастого мозку, варолісового містка, середнього мозку, проміжного мозку, мозочка та великих півкуль. Довгастий мозок, варолів міст, середній і проміжний мозок утворюють стовбур головного мозку. Цей стовбур не лише забезпечує вегетативні функції, а й підтримує тонус м'язів кистяка, реалізує рефлекси боротьби із земним тяжінням, рефлекси орієнтації у просторі та природжені рухи.

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 знижуються, 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 великі півкулі 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 нейрони шимпанзе у два рази. Кору великих півкуль за характером побудови й локалізації функцій можна розподілити на 52 поля (за Бродманом) або більш як на 200 полів (за С. і О. Фогтами).

Спинний мозок і мозковий стовбур виконують головним чином види рефлекторної діяльності, котрі є природженими (безумовні рефлекси), а кора великих півкуль — це орган набутих упродовж життя форм поведінки, що регулюються психікою.

До кори головного мозку надходять імпульси з рецепторів, або органів чуття, що утворюють периферійний кінець аналізаторів. Схематично аналізатор складається з трьох частин: рецептора, провідних шляхів і мозкового кінця аналізатора, який розташований у певній ділянці кори великих півкуль (рис. 3).

Сучасна наука дійшла висновку, що мозок як саморегулююча система складається з трьох основних блоків (О. Р. Лурія). Один із них — енергетичний блок — підтримує тонус, необхідний для нормальної роботи вищих відділів кори головного мозку. Він складається із систем верхніх відділів мозкового стовбура, сітчастої, або ретикулярної, формації, а також утворення давньої (медіальної та базальної) кори. Другий блок забезпечує прийом, переробку та зберігання інформації різної модальності. До нього входять задні відділи обох півкуль, тім'яні та потиличні відділи кори. Третій блок забезпечує програмні дії та рухи, регуляцію активних процесів і порівняння ефекту дій з початковими намірами. Всі три блоки беруть участь у психічній діяльності

людини, в регуляції її поведінки, причому кожен виконує свою функцію. Порушення роботи одного з них призводить до порушень психічної діяльності. Так, ненормальна робота першого блоку здатна викликати нестійкість уваги, швидку виснаженість, сонливість, байдужість або ж сильне занепокоєння. Порушення роботи другого блоку спричиняється до



Рис. 3. Зображення різних частин тіла в руховій діяльності кори (за Пенфільдом)

відхилення у прийомі та переробці інформації різної модальності. Порушення третього блоку призводять до дефектів поведінки людини у сфері організації її дій: цільові дії замінюються інертними стереотипами, безглуздими повторами рухів, не спрямованих заданою метою.

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.

Рухові умовні й безумовні рефлексі, з яких складається вища нервова діяльність, узгоджуються з вегетативними рефлексами, що утворюють нижчу нервову діяльність.

Теоретичною основою для розуміння діяльності нервової системи є положення рефлексорної 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 рефлексі здійснюються за зразком не рефлексорної дуги, а рефлексорного кільця. Він наводив аргументи, що свідчать про необхідність зворотної інформації від м'язів для створення рухів.

Анатомо-фізіологічний механізм рефлексорної діяльності забезпечує:

- прийом зовнішніх впливів;

- перетворення їх у нервові імпульси (кодування) та передавання в мозок;

- декодування й переробку прийнятої інформації, подання команд у вигляді нервових імпульсів до м'язів та залоз;

- прийом і передавання в мозок інформації про наслідки виконаного акту (зворотний зв'язок);

- корекцію наступних дій з урахуванням інформації зворотного зв'язку.

Рефлексорне коло складається з п'яти ланок:

- рецепторного нейрона шкіри, тіло якого знаходиться у спинномозковому вузлі;

- вставного нейрона, що міститься у задніх рогах спинного мозку;

- рухового нейрона, розміщеного у передніх рогах спинного мозку;

- рецепторного нейрона пропріоцептора, розташованого у спинномозковому вузлі, через який проходить зворотна інформація;

- доцентрового нейрона, що знаходиться у бічних рогах спинного мозку.

Рефлексорна саморегуляція внутрішніх органів здійснюється за допомогою спеціальних рецепторів. На думку

І. П. Павлова, рефлексорна саморегуляція внутрішніх органів відбувається у нижчих відділах нервової системи. Вона здійснюється і під час сну, при «вимиканні» кори великих півкуль.

Особливий інтерес для психології становить експериментально виявлена 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 економністю рухів і зниженням втомлюваності, але залишається динамічним.

Крім локалізації функцій у корі великих півкуль, самі півкулі мають власну спеціалізацію. Існує функціональна асиметрія головного мозку — півкулями виконуються різні функції. Права півкуля контролює сенсорні й рухові функції лівої половини тіла, а ліва здійснює контроль його правої половини. 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 (симультанно), 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 тварини полягає у тому, що тільки в людей існує система умовних й безумовних рухових рефлексів, яка забезпечує функцію мови, вимовлення 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.

1.2

ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ, СТАН
І СТРУКТУРА СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

1.2.1. 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 засад, або принципів.

У дослідженнях Л. С. Виготського, Б. Г. Ананьєва, С. Л. Рубінштейна, Г. С. Костюка, О. М. Леонтьєва, 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. Принцип детермінізму має велике значення не лише для пізнання психіки й розробки психологічної теорії, а й для пошуків шляхів передбачення, виховання психічних властивостей людини, керування ними.

Розглядаючи формулювання принципу детермінізму С. Л. Рубінштейном («заломлення зовнішнього через внутрішнє») та О. М. Леонтьєвим («внутрішнє, суб'єкт діє через зовнішнє і цим себе змінює»), О. М. Ткаченко запропонував не протиставляти та не ізолювати їх одне від одного. Дійсними детермінантами психіки є процес і продукт взаємодії суб'єкта з об'єктом. У процесі взаємодії представлене у взаємозв'язку заломлення як зовнішнього через внутрішнє, так і внутрішнього через зовнішнє. Психіка суб'єкта детермінується процесом і продуктами актуальної та постактуальної взаємодії з об'єктом і водночас сама виступає як важлива детермінанта поведінки й діяльності людини.

Є кілька рівнів детермінації в залежності від рівня розгляду суб'єкта — як організму, як індивіда і як особистості. На рівні організму суб'єкт підпорядкований біопсихічним детермінантам — спадковим і здобутим, що зумовлюють реактивний характер організації поведінки, єдність суб'єкта

на психофізіологічному рівні. Індивід — це суб'єкт суспільних відносин у процесі засвоєння соціального досвіду, який визначається соціопсихічним рівнем детермінації. Особистість — це вищий рівень прояву активності суб'єкта, який утворює особливий «підрівень» соціопсихічної детермінації, що характеризує соціально неповторні, оригінальні властивості психіки людини, здатність до творення нового суспільного досвіду та самотворення.

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). Сигнальність — фундаментальна властивість психічного. Вона характеризується високою вибірковістю та випереджуваністю. Психічне відображення в людини є знаково-опосередкованим. Воно активне на будь-якому рівні. Це або відбір чуттєвих, біологічно значущих сигналів на рівні організму, або розумове пізнання в процесі засвоєння на рівні індивіда, або творення суспільно-історичного досвіду на рівні особистості.

Для організму психічне відображення забезпечує життєдіяльність, для індивіда — дії з метою привласнення і репродукції загальноприйнятих зразків суспільного досвіду, а на особистісному рівні — дії, спрямовані на творення нових, суспільно значущих продуктів і способів діяльності. Спосіб буття і розвитку особистості є, таким чином, діяльністю особливого ґатунку — перетворювальна, творча.

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. Психічні моделі дійсності дають можливість орієнтуватись у навколишньому середовищі на всіх рівнях детермінації — організму, індивіда й особистості, забезпечуючи життєдіяльність, засвоєння і продукування суспільного досвіду. Принцип єдності психіки та діяльності дає змогу вивчати «таємниці» психіки 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, зв'язок психіки та

діяльності. За цим принципом кожному рівневі детермінації притаманний свій тип розвитку. На рівні організму суб'єкт розвивається в процесі визрівання і формування психофізіологічних підструктур, на рівні індивіда — у процесі діяльності присвоєння, а на рівні особистості — у процесі перетворювальної діяльності.

У реальному процесі становлення людської особистості типи розвитку представлені не однозначно послідовно, а інтегрально, з послідовним домінуванням одного з них. Процес розвитку особистості пов'язаний з її творчою діяльністю. Особистісні якості закладаються під час ігрової та навчальної діяльності, а досягають повного розквіту у трудовій, творчій діяльності. При цьому творчість виступає і як процес створення суспільно цінного продукту, і як процес самотворення, саморозвитку, самореалізації, самооб'єктивації особистості — на основі засвоєння суспільно-історичного досвіду.

Усі типи розвитку (шляхом визрівання, навчання, присвоєння, творення) в реальному процесі становлення людини як особистості відбуваються не ізольовано: вони діалектично переплітаються. Принцип розвитку психіки дає змогу адекватно розуміти психіку, розглядати її не як щось статичне, 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. Психіка виступає при цьому як особлива відкрита система зі зворотними зв'язками. На кожному рівні детермінації психіка ввімкнена у регуляцію взаємодії суб'єкта з ширшою біологічною системою (на рівні організму), з соціальною системою (на рівні індивіда), із створюваними культурно-історичними цінностями суспільства та предметного світу (на рівні особистості).

Принципи психології використовуються у взаємозв'язку для пояснення будь-яких психічних явищ та в процесі наукового пізнання. Психічні явища слід розглядати через систему принципів як: а) причиново зумовлені; б) продукт і умову відображення; в) внутрішній план організації поведінки та діяльності; г) вияв якісного рівня розвитку психіки суб'єкта; д) особливу систему і водночас елемент іншої, більш широкої природної й суспільної системи.

Принципи психології відкривають можливість наукового вивчення психіки за умови використання спеціальних методів пізнання та формування складної психічної реальності.

1.2.2. Методи наукової психології

Характер предмета і принципів психологічної науки визначає її методи. Сучасна наукова психологія зосереджує свої зусилля як на подальшому вивченні психіки, дослідженні теоретичних проблем розвитку й діяльності особистості, так і на розв'язанні практичних завдань оптимізації поведінки та діяльності особистості у сфері науки, виробництва, культури, освіти, медицини тощо.

За своїми методами психологія суттєво відрізняється від інших наук. Специфіка психічної дійсності вимагає розробки й застосування спеціальних методів її пізнання та формування. Тому у створенні свого методичного інструментарію психологічна наука спирається на певні методологічні принципи, зокрема розглянуті у попередньому розділі. Ці принципи з необхідністю визначають вимоги до побудови й використання методів психології. У формуванні цих 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. Ананьєв, 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.

Найголовнішими такими вимогами є *об'єктивність, генетичний підхід, системність, особистісний підхід, індивідуалізація, єдність теорії та практики*.

Вимога *об'єктивності* полягає у вивченні об'єктивних умов виникнення та функціонування, об'єктивних проявів психічних явищ. Психічні функції неможливо безпосередньо сприймати внутрішнім зором. Наукове вивчення психіки стає можливим завдяки опосередкованому аналізу і синтезу об'єктивних проявів психіки у процесах та продуктах діяльності й поведінки людини. Не варто перебільшувати роль безпосереднього самоспостереження, інтроспекції у пізнанні власної психіки. Самоспостереженню властива певна суб'єктивність, небезсторонність, а отже й невірність. Адже психіка формувалась у філогенезі як функція сигнального відображення, орієнтації живих істот переважно в зовнішньому світі і значно менше — як засіб відображення

внутрішнього світу. Самоспостереження як метод самопізнання може бути корисним, якщо спирається на самозвіт людини про те, що насправді коїться з нею, що вона переживає, чого бажає тощо.

Цінність самоспостереження зростає, якщо його дані порівнюються з результатами об'єктивного дослідження власної психіки засобами планомірного спостереження, експерименту, тестування тощо.

Генетичний підхід полягає у вивченні психічних явищ у динаміці, при переході у філогенезі та онтогенезі з одного рівня розвитку на інший.

Вимога *системності* передбачає вивчення психічного явища як своєрідної системи, що має свої специфічні закономірності. Ця система може включатись у макросистему і складатись із мікросистем, законам яких має відповідати. Метод психології полягає в урахуванні багатовимірності, ієрархічності психічних явищ. Психолог у дослідженні та в практичній роботі стикається з пірамідою психічних властивостей різного гатунку. Б. Ф. Ломов виділяє три основні підсистеми — когнітивну (в якій реалізується функція пізнання), регулятивну (що забезпечує регуляцію діяльності та поведінки) й комунікативну (яка формується і реалізується в процесі спілкування).

Багаторівневий характер має і детермінація психічних явищ. Однією з форм реалізації системного підходу в психологічному дослідженні є *особистісний підхід*, що передбачає вивчення конкретної особистості в конкретній соціальній ситуації. Кожне психічне явище має розглядатися в контексті цілісної системи психічних властивостей індивіда — його потреб, знань, цілей, продуктивного боку діяльності та поведінки, емоційно-почуттєвої сфери, здібностей до спілкування, особливостей сфери спрямованості, рис характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології — відповідно до конкретного вікового етапу розвитку.

Вимога *індивідуалізації* полягає у розкритті своєрідності кожної особистості, притаманного їй індивідуального стилю діяльності та поведінки, у визначенні психологічних проблем конкретної особистості та засобів їх розв'язання.

Вимога *єдності теорії та практики* передбачає здійснення корекції, реабілітації, вдосконалення розвитку особистості на основі розкритих закономірностей психіки.

Методи психології доцільно розділити на дві групи: *пізнавальні (дослідницькі) методи*; *методи активного впливу на особистість* (рис. 4).

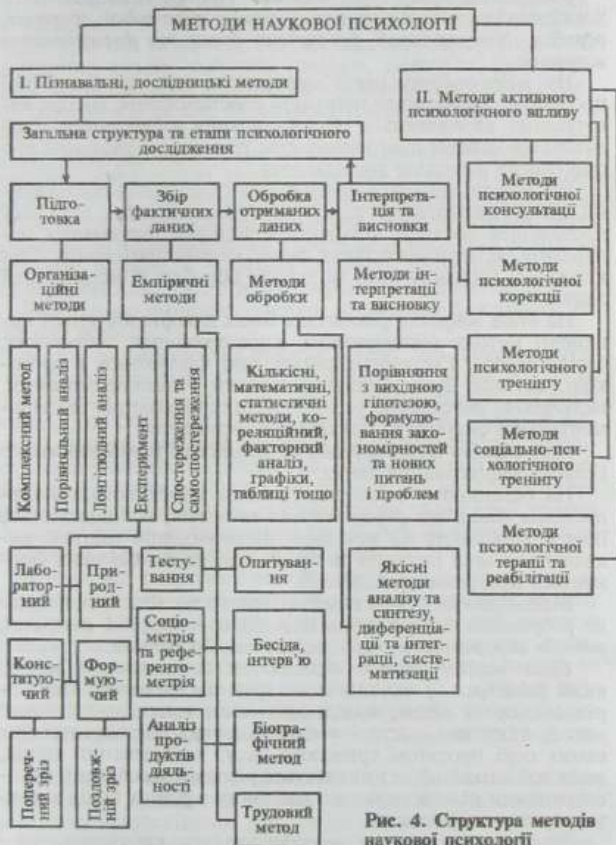


Рис. 4. Структура методів наукової психології

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 досліджуваної проблеми, проводяться попередні спостереження, бесіди, анкетування, визначаються мета й завдання дослідження. Важливим елементом цього етапу стає гіпотеза — уявлення про очікуваний результат дослідження.

Усі вихідні моменти зумовлюють планування дослідження, вибір контингенту і кількість піддослідних, місця та часу проведення дослідів, технічне оснащення, отримання попередніх експериментальних даних, форми протоколів, план кількісної (статистичної) та якісної обробки й інтерпретації даних.

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

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

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

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 *само спостереження*, який виступає як засіб вивчення, аналізу та синтезу власних учинків і дій, порівняння своїх думок з думками інших людей. У процесі само спостереження людина спирається на рефлексію, тобто на розмірковування та переживання щодо власних психічних станів і якостей особистості. Однак при цьому слід урахувувати схильність людини до суб'єктивізму і додатково застосовувати інші методи.

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. В експериментальному дослідженні має бути обов'язковий контроль за умовами перебігу експерименту, за подразниками, що діють на людину, за її реакціями на них. Для встановлення загальних закономірностей розвитку та

функціонування психіки до експерименту залучається велика кількість піддослідних. Практикується й експеримент з однією особою.

Залежно від рівня втручання дослідника у перебіг психічних явищ експеримент може бути *констатуючим*, коли вивчаються наявні психічні особливості без зовнішнього втручання, та *формулюючим*, 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. Однак при такому підході залишаються поза увагою індивідуальні особливості розвитку психіки.

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

За наявністю оснащення психологічний експеримент може бути лабораторним і природним. При *лабораторному експерименті* використовується спеціальна апаратура, наприклад тахістоскоп — при обстеженні обсягу уваги — або комп'ютер — для пред'явлення тесту. Дії піддослідного регламентуються інструкцією. При *природному експерименті* властиві звичайні умови, коли піддослідний не здогадується про власну участь у досліді, а експериментальні умови обмежуються замаскуванням 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. Тест складається із завдань або запитань, що добираються за критеріями валідності (відповідності психічній якості, котра виявляється за його допомогою), надійності (сталості результатів вимірювання), стандартизованості (налагодженості в процесі перевірки на великій кількості піддослідних з визначенням достатнього рівня чутливості) тощо. Інколи тест

для свого створення та апробування потребує багато років. 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 анкети). Для підвищення рівня вірогідності результатів опитування доцільно додатково застосовувати інші методи.

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

Інтерв'ю та бесіда як методи здобуття інформації про особистість, її погляди, самооцінку, ціннісні установки, психічні властивості спираються на попередньо розроблену програму, гнучку стратегію формування запитань залежно від очікуваних та отриманих відповідей. Вони вимагають значної підготовки інтерв'юера, певної майстерності, зокрема здатності викликати довіру до себе, налаштувати людину на відвертість тощо.

Аналіз продуктів діяльності як метод дослідження можливий за наявності об'єктивних (матеріальних або матеріалізованих) наслідків діяльності людини, таких як архівні матеріали, чернеткові записи, щоденники, креслення, варіанти ескізів та малюнків. Їх аналіз дає підстави ретроспективно відтворювати закономірності психічної діяльності особистості, її психічні властивості. Прикладом застосування цього методу є вивчення психологом Б. М. Келровим наукового архіву Д. І. Менделєєва часів створення ним періодичної системи хімічних елементів та побудова на цій основі психологічної теорії наукового відкриття.

Для *біографічного методу* характерні використання матеріалів, що стосуються особливостей життя людини, її розвитку як особистості, аналіз важливих подій у її дитинстві, юнацтві, навчанні та трудовій діяльності, внаслідок чого реконструюються характерні риси особистості.

Трудовий метод передбачає включення дослідника у конкретну діяльність (професійну, громадську тощо), оволо-

діння її технологією, входження у відповідну роль з метою вивчення ніби зсередини її закономірностей. Ефективність трудового методу залежить від здатності дослідника до перенавчання, перевтілення, певного артистичного, рефлексії, об'єктивної фіксації дослідних даних тощо.

Методи активного впливу на особистість. Сучасній науковій психології властиві не лише великі методичні можливості у пізнанні закономірностей психіки, а й здатність при потребі активно впливати на психічні властивості особистості. Потреба у цьому виникає, коли людина потрапляє у психотравмуючі ситуації — внаслідок міжособистісних конфліктів, стихійного лиха або техногенної катастрофи тощо. У цих випадках застосовуються методи активного психологічного впливу на людину з метою поліпшення її стану, подолання негативних наслідків для психіки. Ці методи може застосовувати тільки професійно підготовлений психолог.

Назвемо 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 консультація будується за певним планом, який передбачає виявлення причин виникнення проблеми, шляхів та прийомів її вирішення і здатності до цього людини.

Психологічна корекція передбачає подолання певних відхилень у поведінці та діяльності людини засобами вивчення індивідуальних особливостей особистості, їх відповідності вимогам навколишнього соціального та природного середовища, виявлення і подолання існуючих суперечностей, формування нових цілей, цінностей, мотивацій поведінки, розробки програми зміни способу життя, перетворення в ході самопізнання і самовиховання, розвитку здатності до саморегуляції тощо.

Психологічний тренінг (вправи, ділові ігри) застосовується для розвитку здібностей, наприклад, уваги, пам'яті, мислення, уяви тощо. Зокрема, соціально-психологічний тренінг спрямований на розвиток комунікативних, перцептивних, інтеракційних здібностей, що поліпшує здатність людини до міжособистісного спілкування, забезпечує її особистісне зростання. Цей тренінг виконується за певним сценарієм у так званих групах дискусій, Т-групах 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). У процесі психологічної терапії та реабілітації широко застосовуються техніка гіпнозу, аутогенного тренування, арттерапія (оздоровлення мистецтвом), терапія творчим самовираженням, трудотерапія тощо.

Отже, сучасна наукова психологія має в своєму розпорядженні широкий арсенал методів активного дослідження, пізнання та впливу на психіку людини, щоб допомогти їй у складних умовах нинішнього напруженого, динамічного життя. Тому психологія займає гідне місце серед інших наук про людину.

1.2.3. Психологія в системі наук

Психологія формувалась упродовж століть і бурхливо розвивається в сучасних умовах науково-технічного поступу в нерозривному взаємозв'язку з іншими галузями наукового знання і суспільної практики. 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* й *психофізика*. Розв'язання проблем виникнення й розвитку психіки в процесі біологічної еволюції спричинило формування таких галузей знань, як *зоологічна* та *порівняльна психологія*. Крім того, на межі природничих наук та психології формується і розвивається ряд напрямів, до яких можна віднести загальну, диференціальну й генетичну психофізіологію.

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.

Важливі психологічні проблеми виникають на перетині педагогіки і психології при вивченні закономірностей розвитку особистості, вікових та індивідуальних особливостей

дітей, а також при розробці нових методів навчання й виховання. Чого навчати сучасного школяра? Що і як відбирати з величезної маси інформації та наукових знань? Які можливості й резерви психічного розвитку людини на різних вікових етапах? Ці та інші питання розв'язуються *педагогічною, віковою й дитячою психологією* та іншими спеціальними галузями психології — *тіфлопсихологією, сурдопсихологією* тощо.

Потребують психологічних знань і технічні науки, пов'язані з діяльністю людини в умовах комп'ютеризованих, автоматизованих та автоматичних систем. На перетині технічних і психологічних наук сформувалися спеціальні дисципліни й напрями — *психологія праці й інженерна психологія*, котрі використовують психологічні знання для оптимізації діяльності спеціалістів, а також для проведення профорієнтаційної, профконсультаційної роботи, відбору кадрів та їх навчання. Ці науки спричинили виникнення науково-прикладного комплексу — *ергономіки*. Докладніше про зв'язок психології з технічними науками йтиметься в останньому розділі підручника.

Базою об'єднання всіх спеціальних психологічних дисциплін є загальна психологія, яка теоретично й експериментально розробляє фундаментальні психологічні проблеми. Взаємозв'язки системи психологічних наук утворюють важливу умову її функціонування і розвитку, що забезпечує успішне вирішення нагальних суспільних потреб. При цьому дедалі глибше усвідомлюються відносність меж між різними психологічними дисциплінами та потреба у їх зближенні з іншими фундаментальними і прикладними науками в процесі становлення *системи людинознавства*. Відомий психолог Б. Г. Ананьєв підкреслював у своїх працях, присвячених проблемам людинознавства, що «виключно важливе значення має дослідження людини як основної продуктивної сили суспільства, як суб'єкта праці та провідної ланки у системі «людина—машина», як суб'єкта пізнання, комунікації та управління, як предмета виховання та ін.»

Принциповим у системі людинознавства Б. Г. Ананьєв вважав розрізнення таких понять, як «індивід», «особистість» та «суб'єкт діяльності». Ним були виділені стрижневі проблеми в системі наукових знань про людину. Розглядаючи людину як біологічний вид *Homo sapiens*, Б. Г. Ананьєв запропонував класифікацію основних проблем і наук, що її вивчають. Вона подається на рис. 5.



Рис. 5. Схема класифікації основних проблем і наук про *Homo sapiens* (Б. Г. Ананьєв, 1977)

Це чотири головні проблеми: антропогенез, расогенез, історична філогенія й соматична організація (фізичний тип) сучасної людини. Крім того, Б. Г. Ананьєв визначає ключові проблеми, пов'язані з історичним розвитком суспільного життя людства (соціогенез) та еволюцією життя на Землі, оскільки фундаментальні основи системи людинознавства складаються саме з цих двох підвалів. На їх перетині диференціюються наукові центри, що займаються проблемами біогеосфери, ноосфери та освоєння космосу (рис. 6).

До системи наукового пізнання людини входить ще кілька наукових комплексів, котрі характеризують структуру людини як індивіда та особистість, як суб'єкта, як індивідуальність. У наукові комплекси неодмінно включаються різні психологічні дисципліни.

Становлення системи людинознавства в сучасних умовах пов'язане з об'єктивною логікою розвитку науки в цілому та її найважливіших теоретичних дисциплін. У той же час практична потреба в управлінні людськими ресурсами й резервами привела до зближення різних прикладних дисциплін, що має велике значення для комплексного вивчення людини. Чільне місце в процесі становлення системи людинознавства посідає психологія, яка інтенсивно розвивається і становить розгалужений комплекс теоретичних, науково-прикладних і практичних дисциплін.

1.2.4. 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, порівняльна, диференціальна психологія, психофізіологія, психологія особистості, моделювання психіки.

Загальна психологія систематизує експериментальні дані, здобуті у різних галузях психологічної науки, розробляє фундаментальні теоретичні проблеми психології, формулює

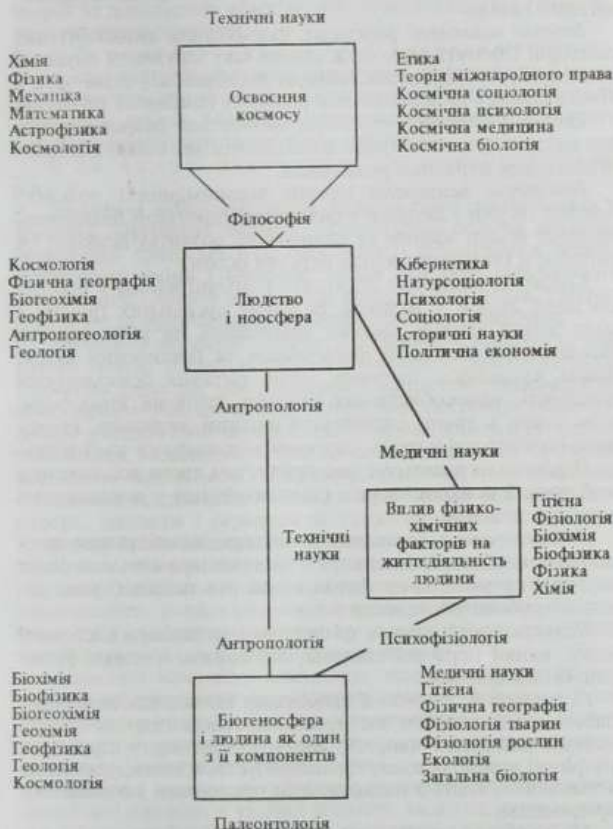


Рис. 6. Міждисциплінарні зв'язки у вивченні проблем «природа — людина» та «людство — природа» (Б. Г. Ананьєв, 1977)

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, історію психологічних досліджень у різні часи в різних школах та перспективи розвитку психології як науки.

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 історичного розвитку психіки) і в 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 як цілісного утворення, як певної системи психічних якостей, що має відповідну структуру, внутрішні взаємозв'язки, характеризується індивідуальністю та взаємопов'язана з навколишнім природним і соціальним середовищем.

Моделювання психіки як розділ теоретичної психології використовує наукові дані про психіку для побудови математичних і кібернетичних моделей психічних функцій (сприймання, мислення, пам'яті, розпізнавання, спілкування то-

що) та всієї психіки загалом з метою розробки і вдосконалення технічних систем, перевірки наявних психологічних теорій за допомогою комп'ютерного моделювання (комп'ютерного експерименту).

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

а) За видом діяльності та поведінки людини:

психологія праці досліджує психологічні закономірності трудової діяльності людини, психологічні основи наукової організації праці (НОП), особливості формування загальнотрудових умінь і навичок, вплив факторів виробничого середовища і технічних засобів праці на робітника з метою підвищення ефективності трудової діяльності людини;

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 й оптимізації функціонування систем управління складними технічними комплексами та технологічними процесами. Інженерна психологія є важливою складовою ергономіки — науки про закони взаємодії оператора, машини і середовища та закономірності функціонування систем «людина — машина»;

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

психологія «штучного інтелекту» зосереджує увагу на розробці й використанні формальних моделей психіки у створенні різних інтелектуальних кібернетичних систем, наприклад систем управління робототехнікою, автоматизованого перекладу, експертних систем тощо;

авіаційна психологія досліджує психологічні особливості діяльності людини в умовах польоту, визначає психологічні вимоги до професії у відборі та підготовці авіаційних кадрів, сприяє оптимізації праці льотного персоналу;

космічна психологія вивчає психологічні проблеми діяльності людини в умовах невагомості, просторової дезорієн-

тації під час перебування в космосі, психологічного напруження, яке виникає в екстремальних ситуаціях перевагання організму або тривалої ізоляції від людей на орбіті. Розробляються рекомендації щодо підбору кандидатів у космонавти, їх підготовки, тренування на спеціальних пристроях (тренажерах), формування екіпажів космічних кораблів, здійснення психологічної підтримки космонавтів в умовах польоту;

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 контрпропаганди 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;

економічна психологія займається дослідженням ролі людського фактора у розв'язанні економічних, господарських проблем на макро- та мікроекономічному рівнях;

психологія торгівлі вивчає психологічні особливості людей для формування потреб покупців, правильної організації реклами та продажу товару, підвищення культури обслуговування населення тощо;

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. Виділяються такі її розділи, як психологія дошкільника, психологія молодшого школяра, психологія підліткового віку, психологія юнацтва, психологія дорослих, геронтопсихологія;

педагогічна психологія має своїм предметом психологічні закономірності навчання й виховання особистості та складається з таких розділів: психологія навчання, психологія виховання, психологія навчально-виховної роботи з аномальними та важковиховуваними дітьми;

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 психічного розвитку, які визначаються природженими дефектами мозку), сурдопсихологія (вивчає особливості розвитку дітей з вадами слуху), тіфлопсихологія (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), психогігієна (наука про систему засобів підтримання та забезпечення психічного здоров'я особистості на належному рівні).

г) 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 кримінального 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, консультативно-методична, просвітницька, профілактична, реабілітаційна, до-радча та психогігієнічна функції тощо.

У структурі практичної психології виділяються такі напрями:

психологічна служба сім'ї та соціального захисту населення працює в рідчисті забезпечення, збереження та розвитку національних традицій і культури сімейного життя, корекції та профілактики сімейних конфліктів, гармонізації сексуальних відносин; допомоги дітям, які постраждали від релігійного екстремізму сект; соціально-психологічної підтримки молододі сім'ї, дітей-сиріт, пенсіонерів, інвалідів, ветеранів війни;

психологічна служба системи освіти психологічно забезпечує навчально-виховний процес, роботу з обдарованими та несумлінними учнями, професійну підготовку молоді, працюючи з дітьми, школярами, учнями ПТУ, студентами, вчителями та викладачами;

психологічна служба системи охорони здоров'я займається психологічним забезпеченням лікувального процесу і реабілітації хворих, інвалідів, психотерапією та психопротекцією, оперативною психологічною допомогою населенню в екстремальних умовах психогенних, соціальних, природних, екологічних катастроф, індивідуальною допомогою у подоланні наслідків психотравмуючих ситуацій, попередженням та зняттям загрози суїциду тощо;

практична психологія політичної діяльності, управління і масових комунікацій здійснює експертизу законів і державних програм, прогнозування наслідків управлінських рішень, роботу з персоналом органів управління і державної адміністрації, підвищення ефективності засобів масової комунікації тощо;

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, судьями, 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 консультативну допомогу підприємцям, економістам, органам державного управління, громадянам, представникам профспілок;

практична психологія праці та профорієнтації здійснює заходи щодо профінформації, профконсультації, професійного відбору, профадаптації, соціально-психологічного забезпечення виробництва, створення оптимальних умов для трудової діяльності, допомагаючи учням і студентам, робітникам і службовцям підприємств, безробітним і пенсіонерам;

соціально-психологічна служба армії веде роботу з військової профорієнтації та профвідбору, психологічної підготовки військовослужбовців, соціально-психологічного забезпечення високого рівня боєздатності солдатів і офіцерів Міністерства оборони, Національної гвардії та Служби безпеки;

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. Так, теоретична психологія напрацьовує систему психологічних знань, що виступає фундаментом науково-прикладної та практичної психології. Факти, що розкриваються у науково-прикладній та практичній психології, узагальнюються засобами теоретичної психології, що сприяє постійному оновленню системи понять, категорій, принципів психологічної науки. А це створює умови для глибшого пізнання психіки й надання більш ефективної допомоги у розвитку особистості та в її творчій діяльності.

*Запитання
для
самоперевірки*



1. Навіщо студенту оволодівати науковими психологічними знаннями?
2. Як розуміли психіку у стародавні часи, в епоху Відродження та як її розуміють сьогодні?
3. Чим відрізняється розвиток психіки у тварин в умовах біологічної еволюції та в людини в умовах історичного процесу?
4. Як побудований і як функціонує мозок людини?
5. Чому принципи психологічної науки допомагають правильно розуміти природу психіки?
6. Чим методи психології відрізняються від методів інших наук, наприклад, тієї, яку опановуєте Ви?
7. Які галузі психологічної науки найбільше пов'язані з Вашою майбутньою професією?
8. Що зумовлює розвиток і перспективи психологічної науки?

**Теми
рефератів**

1. Наукова психологія в моєму житті.
2. Наступність у розумінні природи психіки від давнини до нашого часу.
3. Ключові моменти виникнення та якісного перетворення психіки в процесі філогенезу.
4. Системність у роботі мозку як органа психічної діяльності.
5. Взаємозв'язок принципів і методів психологічної науки.
6. Побудова і використання тестів.
7. Роль психології в оптимізації професійної діяльності.
8. Психологія майбутнього.

РЕКОМЕНДОВАНА
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., Мирошников 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 Л. С.* Собрание сочинений: В 6 т. Москва, 1982—1984.
11. *Гамезо М. В., Домашенко И. А.* Атлас по психологии. Москва, 1986.
12. *Годфруа Ж.* Что такое психология: В 2 т. Москва, 1992.
13. *Готтсданкер Р.* Основы психологического эксперимента. Москва, 1982.
14. *Дубров А. П., Пушкин В. Н.* Парапсихология и современное естествознание. Москва, 1989.
15. *Иванов-Муромский К. А.* Нейрофизиология, нейрокибернетика, нейробионика. Киев, 1985.
16. *История китайской философии.* Москва, 1989.
17. *Кликс Ф.* Пробуждающееся мышление: У истоков человеческого интеллекта. Москва, 1983.
18. *Костюк Г. С.* Избранные психологические труды. Москва, 1988.
19. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. Москва, 1972.
20. *Ломов Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва, 1984.
21. *Лурия А. Р.* Основы нейропсихологии. Москва, 1973.
22. *Максименко С. Д.* Теория і практика психолого-педагогічного дослідження. Київ, 1990.
23. *Милнер П.* Физиологическая психология. Москва, 1973.
24. *Моляко В. А.* Психология конструкторской деятельности. Москва, 1982.
25. *Общая психодиагностика / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина.* Москва, 1987.
26. *Общая психология: Учебник для студентов педагогических институтов / Под ред. А. В. Петровского.* Москва, 1986.
27. *Общая психология: Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Под ред. В. В. Богословского и др.* Москва, 1981.
28. *Опарин А. И.* Возникновение жизни на Земле. Москва; Ленинград, 1941.

29. Основы психологии: Підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця, Київ, 1995.
30. Павлов И. П. Полное собрание трудов: Лекции о работе больших полушарий головного мозга. Москва; Ленинград, 1947. Т. 4.
31. Панок В. Г. Концепція національної соціально-психологічної служби // Педагогіка і психологія. 1994. № 2—3.
32. Петровский А. В. Введение в психологию: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва, 1995.
33. Психологическая диагностика: Проблемы и исследования / Под ред. К. М. Гуревича. Москва, 1981.
34. Психология: Словарь / Под общей ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва, 1990.
35. Психофизиология оператора в системах «человек—машина» / Отв. ред. К. А. Иванов-Муромский. Киев, 1980.
36. Психологія: Підручник для педагогічних вузів / За ред. Г. С. Костюка. Київ, 1968.
37. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості. Київ, 1996.
38. Роменець В. А. Історія психології. Київ, 1978.
39. Роменець В. А. Історія психології XVII століття. Київ, 1990.
40. Роменець В. А. Історія психології епохи Просвітництва. Київ, 1993.
41. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Москва, 1989. Т. 1.
42. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва, 1973.
43. Сеченов И. М. Избранные труды. Москва, 1947. Т. 1.
44. Сикорский И. А. Всеобщая психология с физиогномикой. Киев, 1912.
45. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Основы психологической антропологии / Учебное пособие для вузов. Москва, 1995.
46. Татенко О. М. Практична психологія в Україні: історія і сучасність // Психологія: Науково-методичний збірник. Київ, 1993. Вип. 40.
47. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. Москва, 1987.
48. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2 т. Москва, 1985.
49. Ткаченко О. М. Принципи та категорії психології. Київ, 1979.
50. Трофимов Ю. Л. Техническое творчество в САПР: Психологические аспекты. Киев, 1989.
51. Ухтомский А. А. Собрание сочинений. Ленинград, 1950. Т. 1.
52. Философский энциклопедический словарь. Москва, 1989.
53. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология: В 6 вып. Москва, 1966—1978.
54. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. Москва, 1982.
55. Ярошевский М. Г. История психологии. Москва, 1985.



ОСОБИСТІСТЬ: ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА, СТРУКТУРА, РОЗВИТОК

Особистість є об'єктом вивчення різних наук — філософії, соціології, етики, біології, педагогіки, психології тощо. Розумінню природи особистості сприяють література, музика, образотворче мистецтво. Особистість відіграє значну роль у вирішенні політичних, економічних, культурних, наукових, технічних проблем, загалом у піднесенні рівня людського буття.

Категорія особистості посідає в сучасних наукових дослідженнях і в суспільній свідомості одне з центральних місць. Завдяки категорії особистості постають можливості для цілісного підходу, системного аналізу та синтезу психічних функцій, процесів, станів, властивостей людини.

У психологічній науці не існує загальноприйнятого визначення природи особистості. Епоху активного наукового вивчення проблем особистості можна умовно розділити на два етапи. Перший охоплює період з кінця ХІХ до середини ХХ ст. і приблизно збігається з періодом становлення класичної психології. У цей час були сформульовані фундаментальні положення про особистість, закладені головні напрями психологічних досліджень особистості. Другий етап досліджень проблем особистості розпочався у другій половині ХХ ст.

II.1 **ОСНОВНІ ТЕОРІЇ ОСОБИСТОСТІ**

II.1.1. Теорія В. Джемса

В. Джемс (1842—1910) — видатний американський психолог, який один із перших почав розробляти проблему особистості на науковій основі. Під впливом його теорії формувалися подальші концепції особистості, зокрема американська персонологія, різні напрями психології, що

досліджували «образ самого себе», «самооцінку», «самосвідомість» особистості тощо. В. Джемс вивчав особистість у межах власної концепції свідомості, центральним поняттям якої є «потік свідомості». На його погляд, у самосвідомості особистості можна виділити два аспекти — «емпіричне Я» і «чисте Я», або відповідно об'єкт і суб'єкт, тобто те, що пізнається, і те, що пізнає.

Розглядаючи «емпіричне Я», В. Джемс тлумачить особистість людини як загальну суму всього того, що вона може назвати своїм. Аналіз особистості в цьому плані має включати: а) складові елементи; б) почуття та емоції, викликані цими елементами (самооцінка); в) учинки, що спричинені цими елементами (піклування про самого себе та самозбереження).

Складові елементи особистості можуть бути розподілені на три класи: фізична особистість, соціальна особистість і духовна особистість.

Фізична особистість містить у собі тілесну організацію, одяг, батька й матір, жінку і дітей. Так, коли хтось із старших помирає, то зникає і частина нас самих. Або нам соромно за погані вчинки близьких та друзів, ми хвилюємось за них так, начебто самі знаходимося на їхньому місці, тощо. Далі фізична особистість має включати «домашню оселю», власність людини, витвори її праці і т. ін.

Соціальна особистість визначається належністю людини до людського роду і визнанням цього іншими людьми. За В. Джемсом, людина містить стільки соціальних особистостей, скільки індивідуумів або їх груп визнає в ній особистість.

Духовна особистість — це об'єднання станів свідомості, конкретних духовних здібностей і якостей людини.

Почуття та емоції характеризують особистість з боку її самооцінки, яка буває двох видів: самовдоволення і невдоволення собою, за чим стоять два протилежних класи почуттів, що пов'язані з успіхом або неуспіхом, із сприятливим або несприятливим становищем у суспільстві.

З учинкового боку особистість, за В. Джемсом, характеризують піклування про себе і самозбереження, а саме: піклування про фізичну особистість (харчування, захист), про соціальну особистість (дружба, кохання, ревності, прагнення слави, вплив на інших людей, влада над ними тощо) та про духовну особистість (розумовий, моральний і духовний прогрес).

Окремі сторони особистості стикаються, суперечать одна одній. Самовдоволення особистості в житті зумовлене тим,

як співвідносяться між собою реалізовані та потенційні здібності. У зв'язку з цим В. Джемс пропонує розглядати самоповагу особистості як відношення, в якому чисельник виражає реальний успіх, а знаменник — домагання:

$$\text{Самоповага} = \frac{\text{Успіх}}{\text{Домагання}}$$

За цією формулою відмова від домагань дає особистості таке ж бажане полегшення, як і їх здійснення й досягнення успіху. Самопочуття людини залежить від самої особистості, її успіхів та домагань.

В. Джемс вводить поняття ієрархії особистостей, у якій фізична особистість перебуває внизу, духовна — вгорі, а різні види матеріальних і соціальних особистостей — у проміжку між ними. При цьому соціальна особистість стоїть вище матеріальної. Духовна ж особистість має бути для людини найвищою цінністю: особистість може скоріше пожертвувати друзями, добрим ім'ям, власністю і навіть життям, аби не зрадити свої духовні принципи.

За В. Джемсом, в усіх видах особистості — соціальній, фізичній та духовній — треба проводити межу, з одного боку, між безпосередньо дійсним і більш віддаленим, потенційним, а з іншого — між осяжною і більш далекою перспективою, діючи всупереч першій і на користь останньої. Удосконалення соціальної особистості полягає у заміні нижчого суду над собою вищим.

В. Джемс вважає, що «чисте Я», або те, що пізнає, — це мислячий суб'єкт, душа, дух, мислення, трансцендентальне Я, а вренгі-решт — самі думки.

II.1.2. Особистість в «описовій психології»

В. Дільтея й Е. Шпрангера

На противагу «безособистісній психології», що розвивалась у рамках гештальтпсихології, асоціативної психології, біхевіоризму, на початку XX ст. виникла так звана «описова психологія». Її засновником став В. Дільтей (1833—1911), а яскравим продовжувачем — Е. Шпрангер (1882—1963).

В. Дільтей вважав, що психіку людини не можна вивчати експериментальними методами, а можна лише розуміти. Завдання психології і полягає у розкритті смислового, душев-

ного життя особистості, ціннісних орієнтацій людини. Згідно з Е. Шпрангером, психологія, що «розуміє», має базуватися на таких основних поняттях: 1) психічне розвивається з психічного; 2) психічне зводиться до інтуїтивного розуміння «модулів дійсності життя» — при цьому йдеться не про співпереживання, а саме про розуміння; 3) не варто шукати якихось об'єктивних причин розвитку людської особистості, потрібно лише співвіднести структуру окремої особистості з духовними цінностями суспільства.

Головне в особистості, за Е. Шпрангером, — це ціннісна орієнтація, яка є включенням суб'єкта у пізнання. Ціннісна орієнтація є духовне начало, що визначає світобачення і є похідною частиною загального людського духу. Тому краще говорити не про «описову», а про «духовну» психологію. Е. Шпрангер виділив шість типів пізнання світу, шість «форм життя» і відповідних їм типів людини.

1. *Теоретична людина* — це така людина, яка тягнеться до пізнання закономірностей світу, відносин між людьми. Це є для неї провідним. Для теоретичної людини, незалежно від того, хто вона за фахом — науковець, ремісник або лікар, — головна ціннісна орієнтація — це осмислення в теоретичному плані того, що відбувається навкруги. Життя для теоретичної людини представлене у вигляді «віяла проблем».

2. *Економічна людина* звичайно шукає користь у пізнанні. Для такого типу людини цінність пізнання пов'язана з тим, що приносить користь їй самій, сім'ї, колективу, людству. Мислення такої людини має прагматичну спрямованість на створення чогось корисного на основі природничонаукових знань і техніки.

3. *Естетична людина* сприймає довкілля як щось гармонійне або дисгармонійне, намагається пізнати світ через естетичні враження у вигляді форми, кольору, ритму. Має потяг до самовираження в естетичній формі. І йдеться не лише про професійних художників, скульпторів, композиторів, а й про звичайних людей.

4. *Соціальна людина* — це та, яка прагне знайти себе в іншій людині, жити заради інших. Вона тягнеться до всеосяжної любові, любові до людства. В цій любові розчиняються межі індивідуальності. «Я» особистості, що любить, відрізняється від «Я» егоїстичної людини. Це «Над-Я», що знаходить себе в служінні іншим.

5. *Політична людина* тягнеться не до суто адміністративної влади, а до такої влади, що відповідає вищим ду-

ховним вимогам, базується на істинних духовних цінностях і на цій основі детермінує мотиви та дії інших людей.

6. *Релігійна людина* — це тип людини, ціннісна орієнтація якої полягає у пошуку смислу життя, начала всіх начал життя, вищої духовної сили — Божества. Релігійна людина може й не належати до жодної з церков, не виконувати обрядів. Головне для неї — саме пошук вищого смислу, вищої правди, першопричини буття.

У своїй класифікації Е. Шпрангер показав, що люди відрізняються одне від одного не лише темпераментом, конституцією, поведінкою, а передусім цінностями своєї духовної орієнтації. Це утворює духовну індивідуальність особистості, її духовну сутність.

II.1.3. Типологія особистостей О. Ф. Лазурського

Спроба побудови всеосяжної класифікації типів особистості здійснена на початку нашого століття *О. Ф. Лазурським* (1874—1917). В основі запропонованої ним «психосоціальної в широкому розумінні» класифікації лежить принцип активного пристосування особистості до навколишнього середовища, яке містить не тільки речі, природу, людей, а й ідеї, духовні блага, естетичні, моральні та релігійні цінності.

Використання вказаного основного принципу зумовлює наявність у класифікації двох головних розділів: за психічним рівнем, який у свою чергу розподіляється на три підрозділи (нижчий, середній, вищий), та за психічним змістом. У зв'язку з цим *О. Ф. Лазурський* виділяє чисті, комбіновані, спотворені та перехідні типи особистостей різних рівнів.

Так, до чистих типів особистості належать такі:

I. Нижчий рівень

1. Розсудливі 2. Афективні: 3. Активні:

а) рухливі а) енергійні нижчого порядку

б) чутливі б) покірно-діяльні

в) мрійники в) уперті

II. Середній рівень

Непрактичні, теоретики-ідеалісти	Практики-реалісти
1. Вчені	4. Людинолюбці (альтруїсти)
2. Художники	5. Громадські працівники
3. Релігійні споглядачі	6. Владні
	7. Господарі

III. Вищий рівень

Типи-ідеали цього рівня за своїм змістом відповідають таким психосоціальним комплексам рис особистості:

- | | | |
|---------------|----------------|------------------------------------|
| 1. Альтруїзм | 3. Краса | 6. Зовнішня діяльність, ініціатива |
| 2. Знання: | 4. Релігія | 7. Система, організація |
| а) індуктивні | 5. Суспільство | 8. Влада, боротьба |
| б) дедуктивні | | |

До комбінованих типів особистості належать:

- | | |
|----------------------|------------------------------|
| 1. Науково-практичні | 3. Художньо-практичні |
| 2. Науково-суспільні | 4. Релігійно-адміністративні |

У перелік спотворених типів особистостей різних рівнів входять такі типи:

I. Нижчий рівень

- | | |
|-----------------------|--------------------------------------|
| 1. Пасивні: | 3. Афективні спотворені |
| а) апатичні | 4. Активні спотворені (гвалтівники): |
| б) безвільні | а) безладні гвалтівники |
| 2. Розважливі егоїсти | б) зосереджено-жорстокі |

II. Середній рівень

- | | |
|----------------------------|----------------------|
| Невдахи: | Успішні: |
| 1) непристосовані мрійники | 4) лицеміри |
| 2) афективні невдахи | 5) владні спотворені |
| 3) енергійні, розлючені | |

Хоча класифікація О. Ф. Лазурського є незакінченою, вона справила значний вплив на подальші психологічні дослідження особистості.

П.1.4. Фрейдизм і неофрейдизм

Одна з найвидатніших теорій особистості була створена З. Фрейдом (1856—1939). Відомий австрійський психоаналітик виділяв дві основні природжені інстинктивні потреби, які визначають психічну діяльність людини, — лібідозну (інстинкт самозбереження, потяг до життя, любов, сексуальний потяг) та агресивну (потяг до руйнування, смерті, війни). Задоволення цих потреб стикається з перешкодами з боку навколишнього світу, суспільства, тому вони витискуються і створюють сферу «несвідомого». Однак інстинктивні потреби все ж прориваються, обходячи «цензуру» свідомого, і виявляються у вигляді символів. Все, що виробляє людина — твори мистецтва, літератури, — це, за З. Фрейдом, символізація витиснених у «підпілля» несвідомих потреб. Вони можуть проявлятися і в різних формах повсякденного життя людини — обмовках, снобаченнях тощо. З. Фрейд вважав міфи, народні звичаї також наслідком символізації витиснених біологічних потреб.

Відповідно до цих поглядів структуру особистості, за З. Фрейдом, утворюють три основних компоненти: «Воно», «Я» і «Над-Я». У сфері «Воно» домінують витиснені несвідомі інстинкти, вона підкоряється принципу задоволення. «Я» підпорядковується, з одного боку, несвідомим інстинктам, а з іншого — нормам і вимогам дійсності. «Над-Я» — це сукупність моральних норм суспільства, які виконують роль «цензора».

Отже, «Я», за З. Фрейдом, звичайно перебуває у конфлікті, оскільки вимоги «Воно» і «Над-Я» несумісні. Тому «Я» постійно звертається до механізмів психологічного захисту, роль яких виконують сублімація, проекція, заміщення, витиснення. Це відбувається несвідомо, однак мотиви, переживання, почуття, що переміщуються у сферу несвідомого, виявляють себе у вигляді символів, у формі діяльності, найчастіше творчої, яка прийнятна для «цензора».

У теорії особистості З. Фрейда містяться як деякі продуктивні наукові положення (про складність, багатоплановість структури особистості, про свідоме й несвідоме, про

внутрішні суперечності особистості), так і спірні погляди на природу особистості. Вже сучасники З. Фрейда і навіть його учні вбачали у психоаналітичному вченні ряд дискусійних моментів. Так, найбільшій критиці були піддані погляди на мотивацію людської поведінки, що пов'язувалися переважно з природженими інстинктивними (сексуальними та руйнівними) потребами, на фатальний антагонізм між свідомим і несвідомим та між індивідом і суспільством. Випикла потреба у подоланні біологізаторських поглядів на особистість, у соціалізації фрейдистської теорії особистості, що й було здійснено неофрейдистами.

Один із учнів австрійського психоаналітика К. Г. Юнг (1875—1961) — швейцарський психолог, засновник аналітичної психології — відмежувався від свого великого вчителя у поглядах на пансексуалізм як на головну рушійну силу поведінки людини. За К. Г. Юнгом, психіка людини має три рівні: свідомість, особисте несвідоме і колективне несвідоме. Визначальну роль у структурі особистості відіграє колективне несвідоме, яке утворюється із слідів пам'яті, що залишається від усього минулого людства і впливає на особистість людини, визначає її поведінку з моменту народження.

Колективне несвідоме утворюється з різних рівнів, які визначаються загальнолюдською, національною та расовою спадщиною. Найбільше значення мають сліди минулого, тобто досвід тваринних предків людини. Колективне несвідоме виявляється у вигляді архетипів — домінант, першородних образів, що виявляються в образах творчості, у сноваченнях (наприклад, образ матері-землі, демона, мудрого старця тощо).

Особисте несвідоме складається з переживань, що були колись свідомими, але потім стали забутими або витисненими із свідомого. За певних умов вони стають усвідомленими. Структурні одиниці особистого несвідомого являють собою констеляцію почуттів, думок та спогадів, що певним чином організовані у так званих «комплексах». Центральну роль серед архетипів Юнг відводив архетипу «самості» як потенційному центру особистості на відміну від «Его» («Я») як центру свідомості. Інтеграція змісту колективного несвідомого — мета прогресу становлення особистості (самореалізації, індивідуації). Головна мета психотерапії — відновлення порушених зв'язків між рівнями психіки. У традиційних культурах, за Юнгом, динамічна рівно-

вага здійснюється за допомогою міфів, ритуалів, обрядів як засобів активації архетипів.

Завдяки психічним функціям — мисленню, інтуїції, почуттям — людина пристосовується до умов життя. Іноді для успішної адаптації індивід має регресувати, тобто звернутися до нижчого рівня несвідомого.

К. Г. Юнг створив типологію особистості, в основі якої лежить спрямованість людини на себе або на зовнішнє. Відповідно до цього він розподіляв людей на інтровертів та екстравертів. Існують також додаткові типи — інтуїтивний, мислительний, емоційний.

Щодо походження типів, то, за К. Г. Юнгом, вони визначаються не обставинами життя людини, а її природженими властивостями.

Відомим учнем З. Фрейда, який виступив проти біологізаторських тенденцій свого вчителя, був А. Адлер (1870—1937). Він заснував так звану індивідуальну психологію. А. Адлер підкреслював, що основне в людині — не її природні інстинкти, а «суспільне почуття» або «почуття спільності». Це почуття є природженим, але має розвиватися впродовж життя.

На думку А. Адлера, структура особистості єдина і тому не може бути розчленованою на три інстанції («Воно», «Я» та «Над-Я»). Детермінантою розвитку особистості є потяг до вищості, прагнення влади, самоствердження. Однак цей потяг не завжди здійснений, наприклад через дефекти у розвитку або несприятливі соціальні умови. Тоді може виникнути почуття неповноцінності. Людина тягнеться до пошуку засобів подолання почуття неповноцінності і застосовує різні види компенсації, які лежать в основі всієї людської діяльності. Почуття неповноцінності виявляється у вигляді «мети перемоги», «мети вищості», що мають соціальний характер. Слабкість людини породжує почуття неповноцінності, усвідомлення того, що вона не може жити поза суспільством, залежить від нього, тобто «соціальне почуття». Від «соціального почуття» залежать і почуття вищості, і цілісність особистості та її духовне здоров'я.

За А. Адлером, нормальна особистість прагне не тільки до власної могутності, а й до блага того суспільства, в якому вона живе. Отже, «соціальне почуття» є неминучою компенсацією будь-якої природної слабкості індивідуальних людських існувань. Учений виділяв різні види компенсації, які створюють різні «життєві стилі».

1. Успішна компенсація почуття неповноцінності, що є наслідком збігу потягу до вищості з соціальним інтересом.

2. Надкомпенсація, яка означає одностороннє пристосування до умов життя внаслідок надмірного розвитку якоїсь однієї риси або здібності.

3. «Вихід у хворобу», при якій людина не може звільнитися від почуття неповноцінності, не може прийти до компенсації «нормальними» засобами і тому виробляє симптоми хвороби, щоб виправдати свою невдачу. Так з'являється невроз.

Індивідуальна психологія А. Адлера заперечує фатальний зв'язок психічного розвитку особистості з органічними інстинктами, більше того, вона стверджує, що цей розвиток підкоряється логіці суспільного життя. Однак погляди А. Адлера хоч і виявились у свій час досить продуктивними, сприймаються тепер як надмірно механістичні, що надто спрощують складні діалектичні зв'язки між індивідом і суспільством.

Представниця неофрейдизму К. Горні (1885—1952) також виходила із заперечення положень З. Фрейда про пансексуалізм і провідну роль лібідозної та агресивної тенденцій в організації поведінки людини. Основу суті людини вона вбачала в природженому почутті неспокою. Почуття неспокою породжує бажання позбавитися цього, що лежить в основі мотивації вчинків людини. Все, що людина робить, породжується трансформацією цього почуття.

Згідно з К. Горні, людиною керують дві головні тенденції: потяг до безпеки (корінна тривога) і потяг до задоволення своїх бажань. Ці потяги часто суперечать один одному, і тоді може виникнути невротичний конфлікт, який людина буде намагатися подолати, виробляючи «стратегії» поведінки. Цих стратегій три: 1) потяг до людей; 2) намагання віддалитися від людей, або потяг до незалежності; 3) намагання діяти проти людей (агресія).

Названі типи стратегій виступають і передумовою «споконвічного конфлікту», і захисними механізмами. Захисні механізми виникають як реакція на страх і проявляються у вигляді втечі, наркотизації, придушення або раціоналізації. Ці засоби психологічного захисту породжують чотири «великих неврози» нашого часу:

1) невроз прив'язаності — пошуки любові та схвалення за будь-яку ціну;

2) невроз влади — гонитва за владою, престижем та володарюванням;

- 3) невроз покори — конформізм;
- 4) невроз ізоляції — втеча від суспільства.

В теорії К. Горні, зважаючи на її спроби соціологізувати фрейдизм, залишаються притаманні останньому суперечності: антагонізм природного і соціального, фатальність існування природженого механізму «корінної тривоги» тощо.

З точки зору видатного неофрейдиста *Г. Саллівана* (1892—1949), об'єктом психологічного дослідження повинен стати не окремий суб'єкт, а особистість як продукт спільної діяльності суб'єктів. Особистість є відносно стійкою моделлю міжособистісних ситуацій, що повторюються і характеризують життя людини. Основними потребами розвитку особистості є потреби в ніжності, пестощах та спробах уникнути тривоги.

Найбільш «соціалізованим» ученням неофрейдизму визнається теорія відчуження *Е. Фромма* (1900—1980). Значною мірою під впливом К. Маркса *Е. Фромм* стверджував, що проблема відчуження, яка була висунута К. Марксом у суспільно-економічному плані, має бути поширена й на психічну діяльність людини. В умовах науково-технічного поступу людина втрачає зв'язки зі світом та з іншими людьми, з товаришами по праці, по навчанню. Виникає відчуження людини, яке *Е. Фромм* називає «негативною свободою». Людина стає «вільною від усього» і тому відчуженою. Цей стан пригнічує людину і породжує неврози. Людина потерпає під тягарем свободи, вона не хоче бути «вільною», вона прагне мати якісь стосунки з іншими людьми, вступати у спілкування з ними, але навколишній світ не дає такої можливості. Через це люди стають самотніми.

Для *Е. Фромма* відчуження стає фатальною основою міжлюдських стосунків. Нестерпність тягара відчуження може перерости у почуття агресії, що виявляється в реакціях садизму та мазохізму, які, за *Е. Фроммом*, є передусім засобами захисту. Відчуження може виявитися і у протилежному типі поведінки — конформізмі, коли люди, що не витримують самотності, пристосовуються одне до одного, рятуючись від відчуження.

Е. Фромм підкреслював двоїсту природу людини. З одного боку, вона тягнеться до незалежності, а з іншого — хоче позбавитися цієї незалежності, яка веде до відчуження. Для подолання відчуженості *Е. Фромм* пропонує прищеплювати людям гуманістичні засади, в основі яких лежить почуття любові. Це почуття притаманне найбільш розвине-

ному типу соціального характеру людини — духовному, продуктивному. Потреба в любові передбачає два її типи — любов до себе і любов до інших людей. Відчуження губить людину, породжує неврози, а любов сприяє її оздоровленню і в цілому — покращанню суспільства.

Учення Е. Фромма демонструє гуманістичну спрямованість, відображає певні соціально-психологічні реалії. В той же час у ньому соціальні явища дещо підмінюються психологічними, а основні тенденції поведінки людини мають надто фатальний характер.

У дусі неофрейдизму була розроблена так звана епігенетична теорія розвитку особистості Е. Еріксона (нар. 1902). Він проголосив, що розвиток особистості визначається соціальним світом, а не хімічними чи біологічними факторами, а між особистістю і суспільством немає антагонізму. Е. Еріксон висунув положення про «ідентичність особистості» як центральну властивість людини, що сигналізує їй про нерозривний зв'язок з навколишнім соціальним світом. Ідентичність особистості виявляється у центрованості людини на себе, в ототожненні її з соціальною групою та оточенням, у визначенні цінності людини та її соціальної ролі.

Е. Еріксон надавав великого значення вихованню людини в ранньому дитинстві. Розвиток особистості проходить через різні стадії, або так звані кризи. Перша стадія, або криза, — «вбираюча», коли задовольняється оральна потреба, формується довіра через матір. На цій стадії утворюється проєкція особистості. На другій стадії дозріває м'язово-руховий апарат, що приводить до почуття впевненості, самостійності. Третя стадія — це становлення юнацтва, знаходження цілей, вміння планувати, вибір друзів. На четвертій стадії формується рефлексія, виникають сумніви відносно свого місця в житті. П'ята і шоста стадії — це зрілість особистості, стійкість її інтересів, коли вона керується у своїй поведінці нормами суспільства. І, нарешті, сьома стадія — це або досягнення неповторності особистості, або приречення на безвихідь.

Говорячи про функцію «Его» у формуванні ідентичності особистості, Е. Еріксон підкреслює його соціальну природу — суспільство надає людині особливий стиль синтезу бажань, цінностей, засіб спілкування з іншими та самим собою. Однак особистість хоча і включає цінності суспільства в свою структуру, не є копією суспільства.

Епігенетична теорія особистості вперше висунула питання про роль генетичного фактора у становленні особистості.

Усі напрями неофрейдизму можна розглядати як спробу соціологізації біологізаторської за своєю суттю фрейдистської концепції особистості. Були поставлені фундаментальні проблеми — внутрішньої структури особистості, місця «Я» в ній, механізмів формування та функціонування особистості, ролі свідомого й несвідомого, регуляції поведінки та діяльності, механізмів психологічного захисту особистості тощо. При вивченні особистості в дусі неофрейдизму аналіз зміщується у бік внутрішніх суб'єктивних відношень. Аналіз міжособистісних стосунків залишається в основному осторонь, а іноді й цілком виводиться із суб'єктивного плану. Загалом же завдяки фрейдизму та неофрейдизму психологічна наука збагатилася багатьма ідеями, які не втратили свого значення й досі.

✓ П.1.5. Гуманістичні теорії особистості

Одним із фундаторів гуманістичної психології вважається американський дослідник *К. Роджерс* (1902—1990). Центальною ланкою особистості, за К. Роджерсом, є самооцінка, уявлення людини про себе, «Я-концепція», що породжується у взаємодії з іншими людьми. Однак формування самооцінки не проходить без конфліктів, вона часто не збігається з оцінкою людини оточуючими, і тоді виникає дилема — чи прийняти оцінку інших, чи залишитися зі своєю. Неправильне уявлення про себе призводить іноді до крайнощів у перекичуванні самооцінки. Такі випадки можуть викликати невротичні конфлікти і потребують допомоги психолога у створенні гнучкої самооцінки. Здатність до гнучкої самооцінки, вміння під тиском досвіду переоцінювати систему цінностей, що виникла раніше, — все це визначається К. Роджерсом як важлива умова психічної цілісності особистості та її психічного здоров'я в різних життєвих ситуаціях. Завдяки К. Роджерсу явища самосвідомості та самооцінки, їхні функції в поведінці й розвитку суб'єкта стали важливим предметом подальших психологічних досліджень.

Інший представник гуманістичної психології США — *Г. Олпорт* (1887—1967) — вважав особистість відкритою системою: розвиток особистості завжди здійснюється у взаємозв'язку з іншими людьми. Особистість, за його визначенням, — це динамічна організація особливих мотиваційних

систем, звичок, установок і особистісних рис індивіда, які визначають унікальність його взаємодії з середовищем, передусім соціальним. Однак у цих стосунках немає рівноваги між довкіллям і людиною. Людина повинна увесь час встановлювати нові стосунки і розвивати наявні, тобто постійно «розривати» гомеостаз. Отже, постійний розвиток особистості є основною формою її існування. Соціальні відносини конституують, за Г. Олпортом, особистість, «відв'язуючи» її від біологічних потреб.

Як важливий механізм розвитку особистості Г. Олпорт визнає «рису», під якою він розуміє «рису-мотив», «рису-інтерес», тобто мотиви поведінки, що діють у даний момент. Кожна людина народжується з певним набором «рис-мотивів», які потім трансформуються, підлягають зміні. Існують два класи рис — основні та інструментальні. Основні риси стимулюють поведінку людини, а інструментальні формують її. Основні риси переплітаються з інструментальними, що сприяє формуванню особистості.

Кожній особистості притаманні головні, кардинальні риси і риси другорядні. Незвичайні люди характеризуються наявністю домінуючої, центральної риси. У звичайних же людей таких ознак може бути кілька. Здоровій особистості, за Г. Олпортом, властиві такі риси, як активна позиція відносно дійсності; доступність досвіду для свідомості, тобто здатність бачити події власного життя такими, якими вони є, не застосовуючи «психологічного захисту»; самопізнання; здатність до абстракції; постійний процес індивідуалізації; функціональна автономія рис; стійкість до фрустрації. Важливою умовою розвитку особистості визнається можливість чинити опір рівновазі. Напруга має підтримуватись, а не усуватись. При цьому вчений базує свої погляди на біографіях видатних людей, для яких життя — це безперервне долаття труднощів, більше того — вони самі прагнуть цього, шукаючи та долаючи перешкоди. Невротичну особистість, за Г. Олпортом, характеризує наявність таких рис, як пасивна позиція щодо світу; застосування різних видів психологічного захисту — витиснення, сублімації, проєкції, заміщення; викривлення істинного стану речей; обмеженість мислення; «закляклість» розвитку.

Отже, особистість конкретної людини характеризується певною системою рис-мотивів, або трайтів, яка визначає її поведінку та розвиток.

Американський психолог, один з основоположників гуманістичної теорії А. Маслоу (1907—1970) головною харак-

теристикою особистості вважав потяг до самоактуалізації, самовираження, розкриття потенцій до творчості та любові, в основі яких лежить гуманістична потреба приносити людям добро. Він стверджував, що людині, як і тварині, не властиві природжені інстинкти жорстокості й агресії, як уважав З. Фрейд. Навпаки, в них закладений інстинкт збереження своєї популяції, що змушує їх допомагати одне одному. Потреба в самоактуалізації своїх можливостей і здібностей властива здоровій людині, а найбільшою мірою — видатним людям. Суспільство може процвітати, якщо воно знаходить шляхи розвитку здорових, сильних, розумово повноцінних особистостей. Поступ суспільства відбувається не революційним шляхом, не соціальними перетвореннями, а задоволенням гуманістичних потреб.

За А. Маслоу, ядро особистості утворюють гуманістичні потреби в добрі, моральності, доброзичливості, з якими народжується людина і які вона може реалізувати в певних умовах. Однак ці потреби в самоактуалізації задовольняються лише за умов задоволення інших потреб і передусім фізіологічних. Більшості ж людей не вдається досягти задоволення навіть нижчих потреб. Ієрархію потреб, згідно з Маслоу, складають:

- 1) фізіологічні потреби;
- 2) потреби в безпеці;
- 3) потреби в любові й прихильності;
- 4) потреби у визнанні та оцінці;
- 5) потреби в самоактуалізації — реалізації здібностей і талантів.

Самоактуалізації досягає лише невелика кількість людей, котрі являють собою особистості. Маслоу називає такі їхні особливості, як невимушеність у поведінці, ділову спрямованість, вибірковість, глибину та демократичність у стосунках, незалежність, творчі прояви та ін.

II.1.6. Теорії особистості у французькій соціологічній школі

Засновником французької соціологічної школи був відомий філософ і соціолог *Е. Дюркгейм* (1858—1917), який висунув положення про біосоціальну природу людини. Психічні процеси біологічно зумовлені, проте визначаються суспільством. «Колективна свідомість», тобто сукупність думок,

знань чи явищ духовного життя, формує психіку людини від народження.

Теорія особистості іншого представника цієї школи *П. Жане* (1859—1947) увійшла в історію психології як «психологія образу дії». За *П. Жане*, психічні явища готують дії людини. Мислення, почуття — це процеси, що здійснюють регулярну дію, поведінки людини. Психіка людини розвивається під час співпраці з іншими людьми. Спочатку людина працює з іншими, а потім діє сама. Розвиток людської особистості відбувається не лише на основі образу (як вважають генетальні психологи) чи мотиву (згідно з поглядами *К. Левіна*), а й через спілкування. Завдяки спілкуванню реалізується соціальний вплив на розвиток психіки.

Поведінковий акт складається з трьох етапів: перший етап стосується внутрішньої підготовки до дії, другий — це виникнення зусилля до виконання дії, і третій — завершення дії. Психічні процеси регулюють дії від першого до останнього етапу. Великого значення *П. Жане* надає психологічній напрузі як домінанті дії і вважає здатність до «трудоного зусилля» основним критерієм оцінки людини.

Основу розвитку психічних функцій *П. Жане* вбачає у різних видах професійної діяльності. Головною ознакою інтелектуальної діяльності є не використання речей, а їх виготовлення. Вчений виділяє сім рівнів поведінки людини: 1) рефлексорні акти; 2) відкладені перцептивні дії; 3) елементарні соціальні акти; 4) елементарні інтелектуальні акти; 5) маніпулювання різними об'єктами, що веде до формування інтелектуальних дій; 6) розумова діяльність, мислення; 7) творча, трудова діяльність.

Процес переходу від нижчого рівня поведінки до вишого здійснюється за допомогою мови, яка опосередковує процеси регуляції, формує довільність трудової діяльності — здатність до саморегуляції. Саме здатність до саморегуляції, до опосередкованості своєї поведінки *П. Жане* вважав найвищим критерієм розвитку особистості.

II.1.7. Особистість у культурно-історичній теорії Л. С. Виготського

Видатний вітчизняний психолог *Л. С. Виготський* (1896—1934) відомий як творець культурно-історичної теорії розвитку психіки людини. У межах цієї теорії *Л. С. Ви-*

готський виділяє три основних закони розвитку особистості.

Перший закон стосується розвитку і побудови вищих психічних функцій, які є основним ядром особистості. Це закон переходу від безпосередніх, природних форм поведінки до опосередкованих, штучних, що виникають у процесі культурного розвитку психологічних функцій. Цей період в онтогенезі відповідає процесові історичного розвитку людської поведінки, вдосконалення існуючих форм і засобів мислення та вироблення нових, що спирається на мову або іншу систему знаків.

Другий закон формулюється так: відношення між вищими психологічними функціями були колись реальними відносинами між людьми. Колективні, соціальні форми поведінки у процесі розвитку стають засобом індивідуального пристосування, формами поведінки і мислення особистості. Вищі психологічні функції виникають із колективних соціальних форм поведінки.

Третій закон може бути названий законом переходу функцій із зовнішнього у внутрішній план. Психологічна функція в процесі свого розвитку переходить із зовнішньої форми у внутрішню, тобто інтеріоризується, стає індивідуальною формою поведінки. У цьому процесі можна виділити три ступені. Спочатку будь-яка вища форма поведінки опановується дитиною лише з зовнішнього боку. Об'єктивно вона містить у собі всі елементи вищої функції, але для дитини ця функція є чисто натуральним, природним засобом поведінки. Однак люди наповнюють цю натуральну форму поведінки певним соціальним змістом, що пізніше набуває для дитини значення вищої функції. У процесі розвитку дитина починає усвідомлювати будову цієї функції, керувати і регулювати свої внутрішні операції. Тільки тоді, коли функція піднімається на свій вищий, третій, ступінь, вона стає власне функцією особистості.

За Л. С. Виготським, основою особистості є самосвідомість людини, що виникає саме в перехідний період підліткового віку. Поведінка стає поведінкою для себе, людина усвідомлює себе як певну єдність. Цей момент являє собою центральний пункт перехідного віку. Психологічні процеси у підлітка набувають особистісного характеру. На основі самоусвідомлення особистості, оволодіння психологічними процесами для себе підліток піднімається на вищий ступінь керування внутрішніми операціями. Він відчуває себе дже-

релом власного руху, приписує власним учинкам особистісний характер.

У процесі соціогенезу вищих психологічних функцій утворюються так звані третинні функції, що ґрунтуються на новому типі зв'язків та відношень між окремими процесами, наприклад, між пам'яттю і мисленням, сприйманням, увагою і дією. Функції вступають одна з одною у нові складні відношення.

У свідомості підлітка ці нові типи зв'язків і співвідношень функцій передбачають рефлексію, відображення психічних процесів. Характерною для психологічних функцій у перехідному віці є участь особистості у кожному окремому акті: мислить не мислення — мислить людина, запам'ятовує не пам'ять, а людина. Психологічні функції входять у новий зв'язок одна з одною через особистість. Закон побудови цих вищих третинних функцій полягає в тому, що вони є перенесеними в особистість психічними відношеннями, які раніше були відношеннями між людьми.

Отже, вивчення особистості у класичній психології спричинилося до створення низки фундаментальних теоретичних положень, які відкрили можливість для розгортання подальших психологічних досліджень.

II.1.8. Особистість у логотерапії В. Франкла

Австрійський психолог і психіатр *В. Франкл* (нар. 1905) вважав, що рушійною силою людської поведінки і розвитку особистості є пошук Логосу, смислу життя, що має здійснюватися конкретною людиною за її власною потребою. Людина не вибирає смисл свого існування, а швидше виявляє, знаходить його.

Якщо потяг до смислу життя не може задовольнитися, внаслідок «екзистенціальної фрустрації» може виникнути нусогенний невроз, пов'язаний з «духовним ядром» особистості.

Нусогенні неврози, на відміну від звичайної терапії, потребують спеціальної логотерапії, тобто терапії, яка вносить у людське існування духовний вимір. Логотерапія має своєю метою допомогти пацієнтові у пошуку смислу свого життя, в реалізації смислу, в актуалізації цінностей, а не в простому задоволенні потягів та інстинктів, як це пропонує фрейдизм.

Пошук смислу і цінностей швидше викликає напруження, ніж призводить до рівноваги, «гомеостазису». Саме таке нусогенне (духовне) напруження є передумовою психічного здоров'я. Людині більше потрібний не стан рівноваги, а боротьба за певну мету. Цей стан В. Франкл пропонує назвати нусодинамікою, тобто духовною динамікою у межах полярного напруження, коли один полюс утворює смисл, мету, а інший — людину, котра досягає духовної мети.

Нусогенні неврози нерідко виникають як наслідок так званого екзистенціального вакууму — коли людина усвідомлює беззмістовність свого життя, порожнечу існування. В основі таких поширених явищ, як депресія, правопорушення, алкоголізм, наркоманія, агресивність, моральні падіння, лежить екзистенціальний вакуум. Брак смислу життя може бути частково компенсований потягом до влади, утіх, сексу, бажанням грошей, однак це не вирішує проблеми.

Логотерапевт має допомогти пацієнтові знайти не абстрактний сенс життя взагалі, а специфічний для цієї особистості смисл життя в даний момент часу. У кожній особистості є своє призначення і своє місце в житті, і кожна людина має знайти й реалізувати їх.

За В. Франклом, істинний сенс буття Всесвіту перебуває поза розумінням людини, в духовному вимірі людського існування. Виходячи з цього логотерапія допомагає шукати смисл життя шляхом: а) діяння (подвигу); б) переживання цінностей в любові і в) страдання.

Перший шлях пов'язаний переважно з пошуком та здійсненням духовно спрямованих дій, учинків. Другий шлях передбачає розуміння іншої людини, глибинної суті її особистості на основі єдиного можливого засобу — любові. Третій шлях пошуку смислу життя пролягає через усвідомлення смислу страдання — коли людина потрапляє у глухий кут, у безвихідь. Однак і тут є вихід — якщо виявляється сенс страдання. Тоді страдання перестав бути страданням.

Головний принцип логотерапії полягає у твердженні, що сутність людини — не в отриманні задоволення або уникненні болю, а в розумінні й реалізації сенсу життя. Людина готова йти на страдання за умови, що її страдання має сенс. Особистість не повністю обумовлена і не детермінована обставинами життя. Вона не просто існує, а сама вирішує, яким буде її існування і якою має стати. Вона здатна перебороти себе, піднятися над наявними умовами, переступити їх, визначити себе, зробити з себе те, чого вона бажає досягти, і в цьому плані вона є самодетермінуючою.

II.1.9. Особистість у теорії С. Л. Рубінштейна

Відомий вітчизняний психолог *С. Л. Рубінштейн* (1889—1960) розглядав особистість у контексті розроблюваних ним принципів детермінізму і єдності свідомості та діяльності. На його думку, особистість у з'ясуванні психічних процесів виступає як взаємопов'язана сукупність внутрішніх умов, через які заломлюються усі зовнішні діяння. До цих внутрішніх умов належать і психічні явища — психічні властивості та стани особистості.

Особистість зумовлена історично — еволюцією живих істот, історією становлення людства і особистою історією розвитку людини. Тому в структурі особистості можна виявляти компоненти різного рівня узагальнення й стійкості, які змінюються різними темпами.

Особистість є тим більш значущою, чим більше в індивідуальному заломленні в ній представлене загальне, суспільне. Як власне особистісні серед усього розмаїття властивостей *С. Л. Рубінштейн* виділяє ті, що спричиняють суспільно значущу поведінку або діяльність людини. Тому основне місце серед них мають займати система мотивів і завдань, які людина ставить перед собою, а також властивості характеру, що зумовлюють вчинки людини, здібності, роблять її здатною до виконання історично сформованих видів суспільно корисної діяльності.

Особистість визначається своїм ставленням до навколишнього світу, до суспільного оточення, до інших людей. Це відношення реалізується в діяльності людини. Завдяки діяльності люди пізнають і змінюють світ, природу, суспільство. Не можна відокремити особистість від тієї реальної ролі, яку вона відіграє в житті. Однак значущість особистості зумовлена не лише самими її властивостями, а й значущістю тих суспільно-історичних сил, які вона представляє.

Особистість виявляється і формується у взаємодії з навколишнім середовищем, тому таке велике значення для розуміння особистості має діяльність. Особистість — це реальний індивід, жива, діюча людина, яка є носієм суспільних стосунків. Особистість неможлива без психіки, без свідомості. Усі психічні явища і процеси органічно вплітаються в цілісне життя особистості, оскільки основна їхня життєва функція полягає в регуляції діяльності людей. Обу-

мовлені зовнішніми впливами, психічні процеси особистості самі опосередковують поведінку і діяльність, залежність суб'єкта від об'єктивних умов.

Фундаментальне значення має положення С. Л. Рубінштейна про багатоплановість психічного, багаторівневість перебігу психічних процесів. Структура особистості складається з різноманітних компонентів.

Будь-яка особистість включає в себе «Я» як суб'єкт довільної діяльності, якому властиві мотиви свідомої поведінки. Поняття особистості у психології не зводиться до поняття суб'єкта у вузькому розумінні. Психічний зміст людської особистості не вичерпується лише мотивами свідомої діяльності — існує також розмаїття інших, зокрема неусвідомлених, тенденцій.

Характеристика особистості включає також її ідеї, принципи, на основі яких здійснюється оцінка власних та чужих учинків. До структури особистості звичайно входять і пізнавальні процеси, без яких неможливі діяльність і поведінка людини. Багатоплановість, цілісність психічного устрою особистості зберігаються завдяки взаємозв'язку всіх його властивостей і тенденцій.

II.1.10. Теорія діяльності О. М. Леонтьєва та поняття особистості

Видатний вітчизняний психолог *О. М. Леонтьєв* (1903—1979) визначав особистість як цілісне утворення, яке є відносно пізнім продуктом суспільно-історичного й онтогенетичного розвитку людини. Вона виступає як результат інтеграції процесів, що здійснюють життєві відношення суб'єкта до об'єктивної дійсності. Ці відношення характеризуються подібністю своєї побудови і передбачають свідоме їх регулювання, тобто наявність свідомості, а на певних етапах — і самосвідомості суб'єкта.

Реальною основою особистості людини визнається сукупність її відношень до світу, що є суспільними за своєю природою і реалізуються разом. Особистість характеризують тільки ті психічні процеси й особливості людини, які сприяють здійсненню її діяльностей. У розвитку суб'єкта його відношення до явищ світу вступають між собою в ієрархічні стосунки. Ієрархії діяльностей утворюють ядро особистості.

Є три основних параметри особистості: широта зв'язків людини зі світом, ступінь їхньої ієрархізованості та загальна

структура. Людина живе в реальності, що дедалі більше розширюється для неї. Багатство зв'язків індивіда зі світом породжує особистість. Ієрархії мотивів та діяльностей особистості утворюють відносно самостійні одиниці її життя. Внутрішні співвідношення головних мотиваційних ліній у сукупності діяльностей людини характеризують загальний «психологічний профіль» особистості. Психологічні підструктури особистості — темперамент, потреби і потяги, емоційні переживання й інтереси, навички та звички, моральні риси характеру тощо — виявляють себе в умовах життя особистості. Важливою є думка О. М. Леонтьєва про те, що особистість розвивається не в межах задоволення потреб людини, а у творчості, яка не знає меж.

II.1.11. Погляди Б. Г. Ананьєва на особистість

Відомий російський психолог *Б. Г. Ананьєв* (1907—1972) вважав, що особистість — це суспільний індивід, об'єкт і суб'єкт історичного процесу. Важливо вивчати зв'язок між інтраіндивідуальною структурою того соціального цілого, до якого належить особистість, та інтраіндивідуальною структурою самої особистості. Саме різноманітність зв'язків із суспільством визначає інтраіндивідуальну структуру особистості, організацію особистісних властивостей та її внутрішній світ. І навпаки, стійкі комплекси особистісних властивостей регулюють обсяг і міру соціальних контактів особистості, впливають на створення нею власного середовища розвитку.

Структура особистості поступово складалася в процесі її соціального поступу. Особистість є продуктом життєвого шляху людини. Інтраіндивідуальна структура особистості — це цілісне утворення та певна організація властивостей людини. Функціонування такого утворення можливе завдяки взаємодії різних компонентів структури особистості. Ці компоненти належать до різних сторін та рівнів розвитку особистості. Можна виділити різні види залежностей між психічними властивостями особистості — генетичні, функціональні, каузальні тощо. У структурі особистості наявні взаємозв'язки між соціальними, соціально-психологічними та психофізіологічними характеристиками людини.

Структура особистості будується за двома основними типами взаємозв'язків — субординаційним та координацій-

ним. Вони забезпечують збереження цілісності особистості при її взаємодії з соціальним і природним середовищем.

II.1.12. Концепція особистості Г. С. Костюка

Видатний український психолог *Г. С. Костюк* (1899—1982) зробив значний внесок у психологічну теорію особистості. За його концепцією, індивід стає суспільною істотою, особистістю в міру того, як у нього формуються свідомість і самосвідомість, утворюється система психічних властивостей, здатність брати участь у житті суспільства, виконувати соціальні функції.

Об'єктивна соціальна сутність особистості завжди реалізується суб'єктивними психічними засобами. Одночасно соціально зумовлене психічне в людини визначає її соціальні відносини з іншими людьми.

Психічна діяльність особистості відбувається в результаті інтеграції психічних процесів та властивостей і здійснюється нейрофізіологічними механізмами. Останні є системою, що залежить у своєму функціонуванні від тих систем організму, які складаються з біохімічних, біофізичних та інших компонентів. Між психічним та фізіологічним існують складні стосунки. Психічне не тільки реалізується фізіологічним, а й зазнає змін залежно від перебігу функціонування фізіологічних механізмів.

Особливості нейродинаміки відіграють суттєву роль у становленні індивідуальної своєрідності особистості. Проте особистість може усвідомлювати власні слабкі сторони і певною мірою компенсувати їх завдячуючи сильним сторонам, наприклад, стримувати афективність, імпульсивність свого темпераменту тощо.

Розглядаючи особистість як суспільну істоту, не можна забувати про її природну сутність. Природне «знімається» в суспільному, але не усувається, воно діє на всіх етапах життя особистості. Слід розрізняти поняття «індивід» і «особистість». Людина є індивідом на всіх етапах онтогенезу і за всіх умов, а особистістю стає і може перестати бути нею. Необхідно долати абсолютне протиставлення природного і суспільного, біологічного і соціального в житті особистості. Немає суспільного, соціального без природного, біологічного, як немає суспільства поза взаємодіючими в ньому індивідами. Найбільш продуктивним, на думку Г. С. Костю-

ка, є підхід до проблеми структури особистості, який спирається на аналіз її діяльності. Адже суспільні умови визначають психічні властивості особистості лише через дії самого індивіда.

Зв'язок між діяльністю особистості та її психічними властивостями складний і багатозначний. В тій же самій діяльності, наприклад навчальній або трудовій, психічні властивості нерідко формуються по-різному. Якості особистості, що виникають у ході діяльності, включаються у структуру її подальшої діяльності, зазнають змін, диференціюються та інтегруються і стають компонентами більш складного цілого, яким є структура особистості. Остання виступає при цьому як стійка і динамічна система психічних властивостей. Структуру особистості утворюють різні психічні властивості. Це передусім свідомість і самосвідомість. Індивід стає особистістю, оскільки він усвідомлює навколишнє буття і себе самого, своє ставлення до нього, свої функції та обов'язки. Формою існування свідомості є насамперед знання. Вони входять у систему психічних властивостей як певна підсистема, що характеризує освіченість особистості.

Крім того, важливою підсистемою структури особистості є спрямованість її діяльності, яка визначається потребами й інтересами, ціннісними орієнтаціями, цілями та установками, моральними та іншими почуттями. Особистість характеризується і тим, як вона здійснює свої потяги, реалізує свою цілеспрямованість, якими вміннями, здібностями та вольовими якостями володіє. Звичайно, у структуру особистості включаються і психофізіологічні властивості індивіда.

При розв'язанні проблеми структури особистості виникає питання співвідношення психічних властивостей, зокрема ідеологічного і психічного, інтелектуального й емоційного, мотиваційної спрямованості та операційної озброєності, свідомого і несвідомого в діяльності тощо. Структура особистості — ієрархічне утворення, куди входять підструктури різного онтогенетичного віку. Ці підструктури включаються в загальну організацію особистості як суб'єкта спілкування, пізнання і праці.

Особистість являє собою діалектичну єдність різноманітних та взаємопов'язаних психічних процесів і властивостей. Як система, що сама себе регулює та вдосконалює, вона характеризується єдністю протилежних тенденцій і процесів — інтеріоризації та екстеріоризації, диференціації та інтеграції,

потягом до спілкування та до усамітнення, відокремлення тощо. Важливою є проблема джерел і характеру суперечностей особистості, їхньої ролі у формуванні особистості та шляхів подолання.

Динамічність та стійкість особистості дають їй змогу бути незалежною від безпосередніх впливів ззовні, змінювати середовище відповідно до своїх намірів і планів, створювати умови для власного розвитку.

II.2 СКЛАД І СТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ

II.2.1. 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 людяності. 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, услід за П. Жане, неймовірне: що внаслідок якихось драматичних подій зникли створені людст-

вом культура, мистецтво, 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 би, став неможливим, а в кращому разі пішов шляхом, характерним для тваринного світу. Зрозуміло, що про розвиток особистості в цих умовах зайве говорити.

Про це свідчать факти з життя дітей, які змалку потрапили до тваринних (вовчих) зграй. Такі діти хоч і народилися 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.

У стосунках з батьками, іншими людьми психіка дитини розвивається саме як психіка людини. На певному етапі постає особистість із притаманними їй соціально зумовленими ознаками — вищими психічними функціями, свідомістю і самосвідомістю, здатністю до активного пізнання та перетворення довкілля та себе.

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 опосередковує та визначає рівень взаємозв'язків індивіда з суспільним та природним середовищем. У філософсько-психологічному аспекті особистість — це об'єкт і суб'єкт історичного процесу і власного життя.

В ході свого становлення як особистості індивід поступово стає суб'єктом цілеспрямованого пізнання та перетворення об'єктивної дійсності й самого себе.

Спочатку він сприймає — переважно як об'єкт — різнобічні впливи з боку дорослих і створеного людством ще до його народження суспільного, культурного середовища. Цей вплив спеціально організований суспільством у формі ігрової, навчальної і трудової діяльності в умовах сім'ї, дошкільних та шкільних установ, професійної та вищої освіти і виробництва. Одночасно створюються внутрішні психічні новоутворення, які з дитячого віку формують власну свідому активність людини, спрямовуючи її на пізнання й перетворення об'єктивної дійсності та себе. Особистість виступає як суб'єкт діяльності та спілкування.

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.

У процесі розвитку особистості людина оволодіває засобами людської діяльності та спілкування, мовою, в неї формуються вищі психічні функції, свідомість, воля, самосвідомість, вона стає суб'єктом активного цілеспрямованого пізнання й перетворення навколишнього соціального та природного середовища. В неї з'являється здатність до самовдосконалення, самотворення власної особистості в процесі самопізнання, самовиховання та самонавчання. Вона вступає у «суб'єкт-суб'єктні» стосунки з іншими людьми.

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 домінуючих потребах, інтересах, схильностях, 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 навколишньою дійсністю.

Поняття особистості тлумачиться неоднозначно — залежно від того, який підхід реалізується дослідником. Можна виділити якнайменше чотири аналітичних підходи — соціально-психологічний, індивідуально-психологічний, діяльнісний та генетичний, реалізовані такими психологами, як Б. Г. Ананьєв, В. В. Давидов, А. Г. Ковальов, О. М. Леонтьєв, Г. С. Костюк, Ф. Лерш, В. М. М'ясищев, А. В. Петровський, К. К. Платонов, С. Л. Рубінштейн, В. М. Русалов та ін.

П.2.2. Індивідуально-психологічні, психофізіологічні властивості особистості, темперамент

Біологічні властивості індивіда — вікові, спадкові, соматичні, статеві, фізіологічні, біохімічні, антропологічні — значною мірою впливають на розвиток та психічні прояви особистості. Психофізіологічні властивості особистості вивчає *психофізіологія*.

Ця наука досліджує закономірності функціонування нервових механізмів психічної діяльності у двох аспектах. У першому вивчаються нервові механізми, що реалізують окремі психічні функції та процеси — відчуття, сприймання, увагу, мислення, мовлення, емоції, довільні дії тощо. У другому предметом психофізіології є вища нервова діяльність мозку, що забезпечує цілісну психічну діяльність та поведінку особистості. В межах диференціальної психофізіології розглядається залежність індивідуально-психологічних особливостей діяльності та поведінки особистості від типологічних розбіжностей у роботі мозку.

Одним з основних понять психофізіології вважається темперамент, наукове вивчення якого ведеться вже протягом двох тисячоліть. Ця категорія ґрунтовно досліджується в працях І. П. Павлова, Б. М. Теплова, В. Д. Небиліцина, В. М. Русалова, Б. Й. Цуканова та ін. 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. Небиліциним, 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. Ступінь активності індивіда може бути різний — від млявості, інертності та пасивного споглядання на одному полюсі до найвищих рівнів прояву енергії, стрімкості дій — на іншому.

Динаміка психічних станів актуалізується за допомогою моторики. Серед динамічних якостей рухового компонента

слід виділити такі ознаки м'язового руху, як швидкість, сила, різкість, ритм, амплітуда. Сукупність особливостей м'язової та мовленнєвої моторики легше піддається спостереженню і тому частіше, ніж інші показники, використовуються для оцінки темпераменту.

Емоційність як компонент темпераменту являє собою комплекс властивостей, що характеризує особливості виникнення, перебігу і згасання різних почуттів, афектів та настроїв. Основними характеристиками емоційності є вразливість, імпульсивність та емоційна лабільність (нестабільність).

Зазначені три компоненти темпераменту в актах людської поведінки утворюють єдність спонукання, дії та переживання. Це дає можливість відносно чітко відмежувати темперамент від інших психічних утворень особистості — її спрямованості, характеру, досвіду, інтелекту.

Найдавніша теорія темпераменту була розроблена *Гіппократом* (460—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 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 рідини. Так, при сангвінічному темпераменті в організмі переважає кров, при холеричному — жовч, при меланхолійному — чорна жовч, а при флегматичному — флегма.

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

П. Лесгафт (1837—1909) розробив оригінальну теорію, згідно з якою в основі проявів темпераменту лежать властивості системи кровообігу, зокрема товщина стінок кровеносних судин, діаметр їхнього просвіту, побудова і форма серця тощо. Малому просвіту і товстим стінкам судин відповідає холеричний темперамент, малому просвіту і тонким стінкам — сангвінічний, великому просвіту і товстим стінкам — меланхолійний і, навпаки, великому просвіту та тонким стінкам — флегматичний темперамент. На думку П. Ф. Лес-

гафта, діаметр судин і товщина стінок визначають швидкість і силу кровотоку, а від цього залежить швидкість обміну речовин при харчуванні і в підсумку — індивідуальна характеристика темпераменту як міри збудження організму та тривалості його реакцій.

Великий вплив має теорія темпераменту *Е. 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 клітка, довгі кінцівки, видовжене обличчя, слабкі м'язи. Цьому типу конституції відповідає шизоїдний (шизо-темічний) темперамент, якому притаманні індивідуальні особливості — від надмірної афективності та подразливості до безчуттєвої холодності й тупої байдужості, а також замкненість, вихід у внутрішній світ, невідповідність реакцій зовнішнім стимулам, контрасти між конвульсійною рвучкістю та скутістю дій.

Для *пікнічного* типу конституції тіла характерні широка грудина, кремезна фігура, кругла голова, випнутий живіт. Цьому типу відповідає циклоїдний (циклотемічний) темперамент з індивідуальними особливостями, розташованими впродовж «діатетичної» шкали — від постійно підвищеного, веселого настрою у маніакальних суб'єктів до постійно зниженого, сумного, похмурого стану у депресивних індивідів. Циклоїдному типу властиві відповідність реакцій стимулам, відкритість, уміння з'єднатися з навколишнім середовищем, природність, м'якість та плавність рухів.

Відомий американський психолог *В. Шелдон* (нар. 1898) також запропонував морфологічну теорію темпераменту, за якою виділяються три основних типи соматичної конституції («соматотипи»): ендо-, мезо- і ектomorphicний.

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

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

Ектоморфний тип конституції характеризується витонченістю і тендітністю тіла, відсутністю виразної мускулатури. Цьому соматотипу відповідає церебротонічний темперамент, якому властиві слабо виявлена товариськість, схильність до усамітнення, підвищена реактивність.

Поглядам Е. Кречмера і В. Шелдона притаманна ідея про зумовленість психологічних рис темпераменту соматичними факторами.

Наукова основа побудови теорії темпераменту була розроблена І. П. Павловим (1849—1936) у його вченні про типологічні властивості нервової системи тварин і людей. Видатний фізіолог виділив три основні властивості нервової системи — силу, рівноваженість 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, рівноважений, рухливий тип нервової системи розглядався І. П. Павловим як відповідний темпераменту сангвініка; сильний, рівноважений, інертний — темпераменту флегматика; сильний, нерівноважений — темпераменту холерика; слабкий — темпераменту меланхоліка.

У працях психологів Б. М. Теплова (1896—1965), В. Д. Небіліцина (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. Однак для практичного психологічного вивчення особистості достатньо розподілу на чотири основних типи темпераменту.

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 закріпитись такі риси, як нестриманість, гарячковість, нездатність до самоконтролю в емоційно напружених умовах.

Сангвінічному темпераменту притаманні висока нервово-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 й поверховості.

Меланхолійний темперамент пов'язується з низьким рівнем нервово-психічної активності, стриманістю та приглушеністю моторики й мовлення, значною емоційною реактивністю, глибиною і стійкістю почуттів при слабкому зовнішньому їх виявленні. Тому за недостатнього виховного впливу в меланхоліка можуть розвинутиися 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 настроїв. При неадекватному вихованні у флегматика можуть розвинутися такі негативні риси, як млявість, збідненість та слабкість емоцій, схильність лише до звичних дій.

Зазначені психологічні характеристики діяльності й поведінки властиві людям з так званим «чистим» типом темпераменту. Вони можуть бути замасковані рисами характеру, які відповідають вимогам соціального оточення та діяльності й не завжди збігаються з «детермінованими» типом темпераменту динамічними рисами поведінки. З іншого боку, притаманні людям якості можуть не збігатися з «чистими» типами, а розподілятися у певному континуумі проміжних типологічних позицій. 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 «запізнюється» і тому відтворює 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 континенті піддослідних (кілька тисяч) розподілилися по всій шкалі — між 0,7 та 1,1.

В. М. Русалов у структурі темпераменту виділяє два плани — соціальний і предметний, які стосуються соціальної поведінки та предметної діяльності людини. Компоненти

темпераменту, що відповідають за психофізіологічне забезпечення активності індивіда, можуть бути поділені на такі групи: соціальна і предметна ергічність (витривалість сенсорних систем людини у соціальних стосунках і предметних діях); соціальна і предметна пластичність (здатність до гнучкого програмування поведінки та зміни планів дій); соціальний і предметний темп (ретельність у виконанні актів поведінки, дій); соціальна і предметна емоційність (характер переживань у соціальній поведінці та предметній діяльності).

Синтез індивідуально-психологічного та соціально-психологічного підходів є важливим для цілісного розуміння природи особистості, створення адекватного психологічного уявлення про неї.

П.2.3. Соціально-психологічна характеристика особистості, характер

При соціально-психологічному підході, що властивий соціології та соціальній психології, особистість розглядається переважно з боку міжособистісних взаємодій, соціальної динаміки тощо. Головна увага приділяється вивченню, за терміном Б. Г. Ананьєва, інтеріндивідуальної структури того соціального цілого, до якого належить особистість. При цьому вивчаються насамперед такі соціально зумовлені характеристики особистості, як її *статус, позиція, ролі, ранг*.

Статус особистості являє собою своєрідний центр зосередження її прав і обов'язків, схему становища особистості в суспільстві. Статус характеризується стійкістю, тривалістю. Він може бути цілісним або частковим. Частковий статус пов'язується з родом занять, розміром доходів, рівнем освіти, етнічною належністю, статевими ознаками тощо. Узагальнення часткових статусів дає змогу визначити загальний профіль статусу.

Статус особистості задається наявною системою суспільних відносин і об'єктивно визначається місцем особистості в соціальній структурі. Цей зв'язок уперше постає в момент народження дитини і відповідає статусу батьків, їхньому економічному, правовому, політичному, культурному становищу в суспільстві. З початком самостійної суспільно-трудової діяльності створюється власний статус людини. Він зберігає зв'язки зі статусом родини, містить у собі його ознаки, хоча може й віддалятися від нього.

Статус особистості є об'єктивною характеристикою, але він може усвідомлюватися людиною адекватно чи неадекватно, активно чи пасивно, цілковито, частково або зовсім не усвідомлюватись. Науковий аналіз статусу особистості охоплює вивчення її реального економічного стану (майнова характеристика, загальний заробіток, забезпеченість житлом, реальний бюджет у співвідношенні зі структурою споживання тощо), політико-правового стану як певного балансу прав і обов'язків громадянина (права й обов'язки особистості становлять ядро статусу, що вивчається юридичними науками).

Поняття статусу має бути доповнене поняттям *позиції* особистості, що характеризує суб'єктивний — активний, діяльнісний — бік становища особистості у структурі суспільства. У складних за своєю природою суспільних відносинах кожна особистість може займати кілька позицій, що відрізняються одна від одної за своїм значенням, визначеністю та іншими ознаками. Наприклад, людина може займати професійну позицію, сімейну, суспільно-політичну, культурну, національну тощо.

Знання статусу і позиції особистості необхідне для визначення її соціальних *ролей*. Роль узагалі розглядається як динамічний аспект статусу, як реалізація зв'язків, заданих позиціями особистості в суспільстві. За визначенням І. С. Кона, роль особистості — це соціальна функція, нормативно схвалений спосіб поведінки, яка очікується від кожного, хто займає дану позицію. Ці очікування, що визначають загальні контури соціальної ролі, не залежать від свідомості й поведінки конкретного індивіда. Вони даються йому як те, що є зовнішнім, більш або менш обов'язковим, їхнім суб'єктом є не індивід, а суспільство або якась конкретна соціальна група.

Загальною для соціологів і психологів характеристикою ролей особистості як соціальних функцій є ціннісна орієнтація груп і особистості, спільність цілей діяльності, життєва спрямованість або мотивація поведінки людей. Цінності можна умовно розподілити на матеріальні, соціально-політичні, духовні.

Важливою соціально-психологічною характеристикою особистості є її *ранг*. Ранг особистості, її масштаб і значення для суспільства визначаються багатьма факторами, серед яких найважливішим вважається продуктивність основних видів діяльності особистості, зокрема творчої діяльності. За-

вдяки цьому забезпечується створення особистістю суспільно значущих матеріальних і духовних цінностей, визначається її внесок у скарбницю суспільних благ. Рангу особистості відповідають її престиж, репутація, авторитет, популярність у групі, колективі, суспільстві.

Цей аспект соціально-психологічної характеристики особистості виявляється в існуванні так званої надіндивідуальної підсистеми. У класичній психології на це вперше вказав В. Джемс, коли зазначав, що особистість людини не обмежується власним тілом, а охоплює «свої» речі, продукти власної праці, а також поширюється на людей, з якими даний індивід пов'язаний родинними, дружніми, професійними, духовними стосунками. Цей факт відчувається індивідом у момент розриву зв'язків через смерть, хворобу, переїзд тощо близької людини. У сучасній психології цей феномен вивчається як явище персоналізації, згідно з яким у кожної людини існує потреба бути представленою, продовженою в іншій людині своїми думками, почуттями, світоглядом тощо.

Завдяки цьому утворюється єдність людей не тільки за генетичними ознаками, за якими усі ми належимо до єдиного роду *Homo sapiens*, маємо в далекій глибині тисячоліть безперервну низку спільних предків, а в перспективі — спільну долю єдиної людської популяції. Завдяки персоналізації люди пов'язані між собою в єдине духовне ціле, соціальну, культурну спільність. Ця спільність формується у ході спілкування, коли від однієї особистості до іншої передаються духовні, культурні цінності. Отже, вирішується проблема біологічного й духовного безсмертя людського роду.

Здатність особистості до спілкування включає в себе мотиваційний, комунікаційний, перцептивний, інтеракційний та емоційний компоненти. Сфера спілкування особистості утворюється низкою психологічних механізмів, використовує безліч засобів — від усної та писемної мови до математичних, фізичних, хімічних символів і формул, технічної графіки, художньої символіки, пантомімічної мови жестів та ін.

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, котрих 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 характери.

Структура рис характеру виявляється у тому, як людина ставиться:

а) *до інших людей*, демонструючи уважливість, принциповість, прихильність, комунікативність, миролюбність, лагідність, альтруїзм, дбайливість, тактовність, коректність або протилежні риси;

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

в) *до речей*, демонструючи при цьому бережливість, економність, акуратність, почуття смаку або протилежні риси;

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

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

Виділяють такі основні *типи акцентуації характеру*:

інтровертний 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, підозріливий;

неврастенічна акцентуація — з домінуванням хворобливого самопочуття, подразливості, підвищеної втомлюваності;

сензитивний тип — з надмірною чутливістю, лякливостю, сором'язливістю, вразливістю;

демонстративний тип, якому властиві егоцентризм, потреба в постійній увазі до себе, співчутті.

Більш детальна характеристика цих та інших типів акцентуацій дається у працях К. Леонгарда, А. Лічко. Взагалі акцентуванням особистостям украй 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, сформулювати в собі ініціативність і рішучість. Однак для холерика може стати серйозною проблемою формування стриманості та самоконтролю, а для сангвініка — вимогливості до себе та самокритичності. Меланхоліку важче долати 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 важливу роль у формуванні характеру відіграє самовиховання. Характер може свідомо, цілеспрямовано вдосконалюватися самою людиною завдяки зміні соціальної поведінки, спільної діяльності, спілкування з іншими людьми. Треба знати, що характер можна змінювати протягом усього життя людини.

Отже, соціально-психологічні, психологічні та індивідуально-психологічні властивості особистості доцільно розглядати цілісно як такі, що становлять єдиний ряд, який можна позначити терміном «соціально-психолого-індивідуальні» властивості особистості. У цьому ряду виділимо такі складові, як спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелектуальні або психічні процеси, психофізіологічні якості.

II.2.4. Діяльність та особистість

Однією з важливих психологічних характеристик особистості є її активність, яка виявляється у формі поведінки та діяльності. Зв'язок між поведінкою, діяльністю й особистістю був найбільш чітко досліджений О. М. Ле-

онтьєвим, С. Л. Рубінштейном, Г. С. Костюком, В. В. Давидовим та їхніми послідовниками. Так, О. М. Леонтьєв основу особистості людини визначав як сукупність її суспільних за своєю природою відношень до світу, що реалізуються діяльністю, точніше розмаїттям діяльностей особистості. Тільки завдяки діяльності особистість стає суб'єктом пізнання та перетворення об'єктивної дійсності. Сукупність діяльностей, що їх реалізує особистість, творить зв'язки індивіда зі світом, і це стає основним параметром особистості.

Другим важливим параметром особистості, за О. М. Леонтьєвим, є ступінь ієрархізованості мотивів діяльностей. Серед них виділяється головний мотив або життєва мета людини. Життєві мотиви людини можуть мати різний зміст і різну об'єктивну значущість, але саме вони психологічно творять для людини сенс і щастя життя. Вершина життєвого шляху людини досягається тоді, коли провідний мотив або мета підносять людину до розуміння загальнолюдських цінностей, поєднують її життя з життям людства, а не уособлюють її, відривають від загалу.

Одним із найважливіших положень діяльнісного підходу О. М. Леонтьєва до особистості є визнання того факту, що особистість не може розвиватись у межах задоволення потреб. Однією з головних ознак розвитку особистості, самої суті особистості визнається її здатність до творчості, продуктивної діяльності, досягнення суспільно і особистісно значущих результатів.

О. М. Леонтьєв стверджує, що справжня основа особистості людини лежить не тільки у закладеній у ній генетичній програмі, не в глибинах її природних задатків та впливів і навіть не в набутих нею навичках, знаннях та вміннях, а в тій «системі діяльностей», що реалізується цими знаннями і вміннями. Діяльність виступає як універсальна основа, наскрізний вимір уявлення про особистість, який охоплює усі підструктури соціально-психолого-індивідуального виміру особистості.

Г. С. Костюк вважає, що найбільш продуктивним у процесі розкриття психологічної проблеми особистості є підхід, що спирається на аналіз її діяльності. Суспільні умови визначають психічні властивості особистості не самі по собі, а завдяки її діям, загалом — діяльності. Він робить дуже важливий висновок про те, що структура особистості повинна розглядатися не лише в горизонтальному (діяльнісному), а

й у вертикальному (соціально-психолого-індивідуальному) плані. Вона є дуже складним ієрархічним утворенням, до якого входять підструктури різної онтогенетичної давності, котрі включаються в загальну організацію особистості як «суб'єкта діяльності різних видів — спілкування, пізнання та праці. Ієрархічний характер, зокрема, мають її мотиваційна сфера і операційна система». За поглядами Г. С. Костюка, вертикальні соціально-психолого-індивідуальні властивості особистості, що належать до різних підструктур, мають, незважаючи на розбіжність між ними, загальні горизонтальні діяльнісні риси. В процесі аналізу можна виділити структурні компоненти діяльності — мотиви, знання, засоби дій тощо.

Узагальнюючи відповідні погляди П. К. Анохіна, М. О. Берншпейна, Г. С. Костюка, О. М. Леонтьєва, Ф. Лерша, О. Р. Лурії, С. Л. Рубінштейна, В. М. Русалова та інших дослідників, можна зазначити, що *діяльність становить базовий вимір багатоярусної структури особистості, який доцільно диференціювати на такі головні компоненти діяльності, як потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий, результативний, емоційно-чуттєвий.*

II.2.5. Генетичний аспект особистості: від задатків до здібностей

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 життєвого 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 на-

вколишнього 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 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 навколишнім 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-психолого-індивідуальних властивостей і діяльнісних компонентів вони займають. З іншого — кожна з властивостей і здібностей, маючи свою якісну та кількісну 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.

II.2.6. 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.

Синтез системного уявлення про особистість має відповідати ознакам системного підходу, таким як наявність цілісної структури елементів, взаємозв'язків між складовими елементами, ієрархічної організації елементів, системоутворюючих факторів, вхідних та вихідних структурно-функціональних характеристик, рівня розвитку системи тощо. Разом із тим у такій системі має бути врахована соціальна, психологічна, індивідуальна своєрідність, зокрема наявність в особистості такої специфічної підсистеми, як самосвідомість.

Можна виділити три основних аналітичних напрями, у річизні яких здійснювалися спроби формування базових системних засад побудови цілісної психологічної структури особистості, про що вже йшлося у попередніх розділах. Це соціально-психолого-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 тен-

денція 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, вчений 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-психолого-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 «закона 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 напругування у формі диспозиції психічних властивостей, навичок, звичок тощо. Вони динамічні, бо беруть участь у «горизонтальній» діяльності особистості — у відчутті, сприйманні та інших психічних процесах.

Вертикальна структура особистості утворюється такими диспозиціями, як: а) особистісна надбудова; б) 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. Розвиток особистості у горизонтальному та вертикальному вимірах — це єдиний

процес. Будь-яка психічна функція горизонтального ряду залишає свої сліди у вертикальному ряді нашарувань, диспозицій і навпаки.

Підсумовуючи аналіз наукових даних, можна стверджувати, що в основі системної психологічної структури особистості лежать три базових виміри: I — соціально-психолого-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.

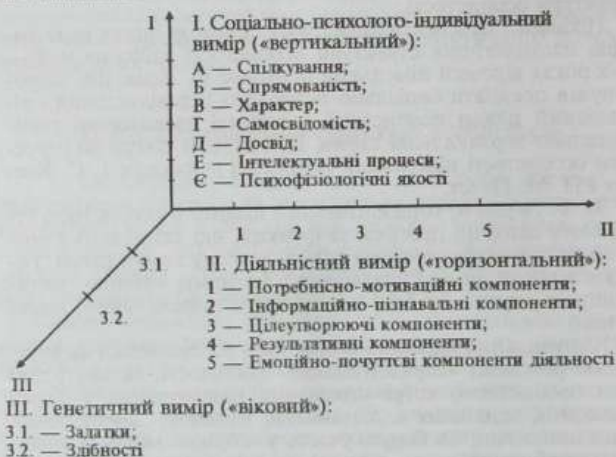


Рис. 7. Тривимірна психологічна структура особистості в узагальненій формі

Ці виміри становлять систему основ цілісної психологічної структури особистості. Вони пов'язані між собою за ортогональним принципом, за яким співвідносяться три виміри простору. На рис. 7 умовно представлений взаємозв'язок між указаними вимірами у графічній формі.

Здійснюючи аналіз і синтез системної психологічної структури особистості, треба усвідомлювати, на якому рівні узагальнення ведеться побудова цієї структури. Так, якщо го-

ворити про поняття «психологічна структура» як про аспект системної характеристики особистості, тобто складної соціально-психолого-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 починатися процес конкретизації цього поняття.

Другому рівневі конкретизації властивий розгляд трьох вимірів — соціально-психолого-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 (рис. 7).

Четвертий умовний рівень конкретизації аналізу і синтезу психологічної структури особистості утворюють психічні властивості, функції і процеси. У табл. 3 наводиться матриця, де представлені елементи підструктур і компонентів перших двох вимірів — соціально-психолого-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 (наприклад, до науково-технічної, управлінської, економічної, педагогічної тощо) або виконуваних людиною ролей (начальника, підлеглого, чоловіка, жінки та ін.). Такий підхід цілком узгоджується із загальноновживаним визначенням здібностей як «індивідуально-психологічних особливостей людини, що сприяють успішному виконанню нею тієї чи іншої діяльності». Такого розуміння здібностей дотримуються Б. М. Теплов, Г. С. Костюк та інші дослідники.

Варто зазначити, що перші чотири рівні конкретизації психологічної структури особистості можна розглядати як такі, що характеризують її макроструктуру, а інші рівні (починаючи з п'ятого) — як такі, що належать до

мікроструктури. Перехід від макроструктури до мікроструктури пов'язаний з вимогами, що висуваються до особистості конкретними видами діяльності та поведінки, ролями, соціальним статусом, позицією, рангом, які обирає, застосовує й реалізує людина в конкретних соціальних умовах життя.

Ступінь розвитку сучасної психології дає змогу здійснити системний психологічний аналіз і синтез моделей особистості на шостому рівні конкретизації.

У перспективі, на п-му рівні конкретизації системної моделі особистості, стануть доцільними поєднання зусиль представників різних наук (біологів, генетиків, фізіологів, кібернетиків, психологів, соціологів) і розробка комплексної програми вивчення особистості, яка за своїм масштабом може бути зіставлена з міжнародною програмою «Геном людини».

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: 1) субординаційним, або ієрархічним, коли складніші та загальніші соціальні й психологічні властивості особистості підпорядковують собі елементарніші й часткові соціальні та психофізіологічні властивості; 2) координаційним, за яким взаємодія здійснюється на паритетних началах, що допускає певну свободу, тобто відносну автономність 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 як ядра особистості.

Для особистості характерні зовнішній і внутрішній (стосовно індивіда) плани регуляції, складні субординаційні, координаційні та егоординаційні взаємозв'язки як в інтеріндивідному, так і в міжіндивідному плані діяльності й поведінки. Водночас особистості як системі психічних влас-

тивостей притаманні певні рівні відображення дійсності. Серед таких рівнів у психології виділяють свідомість та несвідоме, самосвідомість.

II.2.7. Свідомість і несвідоме. Самосвідомість особистості

Свідомість як рівень психічного відображення. Вищим рівнем психічного відображення, властивого тільки людині як суспільно-історичній істоті, є свідомість. Свідомість — це відображення у психіці людини ідеальних образів дійсності, своєї діяльності, самої себе.

Свідомість не слід ототожнювати з усією психікою. Це особливий психічний процес або їх сукупність. Свідомість — особливе утворення, що сформувалося у ході суспільно-історичного розвитку на основі праці як специфічного виду людської діяльності, специфічна форма цілеспрямованого психічного відображення. Вона являє собою таку функцію людської психіки, сутність якої полягає в адекватному, узагальненому, цілеспрямованому активному відображенні, що здійснюється в символічній формі, й творчому перетворенні зовнішнього світу, у зв'язку вражень, що постійно надходять, із попереднім досвідом, у виділенні людиною себе з навколишнього середовища і протиставленні йому як суб'єкт об'єкту. Свідомість полягає в емоційній оцінці дійсності, забезпеченні діяльності цілеполягання — у попередній побудові дій та передбаченні їхніх наслідків, у контролюванні поведінки і керуванні нею, у здатності особистості давати собі раду в оточуючому матеріальному світі, у власному духовному житті.

Отже, *свідомість — не просто образ дійсності, а особлива форма психічної діяльності, орієнтована на відображення і перетворення дійсності.*

Необхідною складовою свідомості є *знання*. Поза знанням нема свідомості. Усвідомити який-небудь об'єкт — значить включити його в систему своїх знань і віднести до певного класу предметів, явищ. Свідомість постає як знання про зовнішній і внутрішній світ, про самого себе. Однак свідомість не зводиться тільки до знання, не тотожна йому. Свідомість проявляється тільки у згаданому вище узагальненому знанні навколишньої дійсності, а й у певному оцінковому, теоретичному і практичному ставленні до неї. Тому іншою необ-

хідною складовою свідомості є *переживання* людиною того, що для неї в навколишній дійсності є значущим. Якщо призначення пізнавальної діяльності свідомості — це якомога більш адекватне пізнання об'єкта, то, відображаючи світ у формі переживань, людина оцінює його, виявляє своє ставлення до обставин, що вже існують або передбачаються нею, до власної діяльності та її результатів, до інших людей, до того, що задовольняє або не задовольняє її потреби, відповідає чи не відповідає її інтересам, уявленням і поняттям. Людина усвідомлює не тільки об'єкти, їхні властивості та зв'язки, а й їхню значущість для себе, суспільства, що й створює умови для актуалізації механізмів, які забезпечують розгортання цілеспрямованої діяльності.

Свідомість не дана людині від народження. Вона формувалася не природою, а суспільством. З'явившись на світ, дитина ще не здатна відразу суб'єктивно відокремити себе від зовнішнього світу, вона немовби «розчинена» в ньому. Її свідомість складається поступово через оволодіння в процесі життєдіяльності багатствами суспільної свідомості.

Свідомість — це продукт суспільно-історичного розвитку людства. Як і завдяки чому розвивалася свідомість? Одне з можливих розв'язань цих питань знаходимо в працях О. М. Леонтьєва.

Основою якісної зміни в розвитку психіки — переходу до свідомості — є специфічна людська діяльність, праця, що являється собою спільною перетворювальною діяльністю, спрямовану на загальну ціль (при відмінності функцій, що виконуються окремими людьми і суттєво відрізняються від будь-яких дій тварин). Складна діяльність вищих тварин, зазначає О. М. Леонтьєв, що підпорядкована природним предметним зв'язкам і відношенням, у людини перетворюється на діяльність, підпорядковану суспільним зв'язкам і відносинам. Це має вирішальне значення у зародженні власне людської психіки. Вона є тією безпосередньою причиною, завдяки якій виникає специфічна людська форма відображення дійсності — свідомість людини.

У тварин будь-яка діяльність безпосередньо відповідає певній біологічній потребі, вона стимулюється впливами, що мають для тварини безпосередній біологічний сенс. У людини завдяки її участі в спільній діяльності з іншими людьми (в умовах розподілу функцій між ними) те, на що спрямована дія, саме по собі може і не мати прямого біологічного сенсу. Кожна окрема дія для людей має сенс тільки завдяки тому місцю, яке вона займає у спільній діяль-

ності відповідно до взаємостосунків, що утворюються між ними під час її виконання.

Спільна трудова діяльність людей має багато важливих наслідків. Здійснюючись за допомогою знарядь, створених самою людиною, вона суттєво змінює характер операцій, які виконуються людьми. У тварин примітивне природне «знаряддя», яким вони користуються, не створює ніяких нових операцій, а підпорядковане природним рухам тварини, до системи яких воно включене. У людини ж користування штучним знаряддям, винайденим самими людьми, являє собою суспільний предмет, продукт суспільної практики, суспільного трудового досвіду і створює суспільно вироблену систему нових операцій, зафіксованих у знаряддях праці.

У процесі переходу до трудової діяльності змінюється й інтелектуальна діяльність людини. Виникає суто людське мислення, що якісно відрізняється від інтелекту тварин, який нерозривно пов'язаний з інстинктами. Відбувається опосередковане відображення дійсності у зв'язках і відношеннях, недоступних безпосередньому чуттєвому сприйманню. Розумова діяльність слугує вже не цілям пристосування до наявних умов існування, що є характерним для інтелекту тварин, а завданням зміни природи.

Притаманною мисленню людей (що принципово, суттєво відрізняє його від інтелекту тварин) є також єдність його зародження й розвитку з розвитком суспільної свідомості. Суспільними є цілі розумової діяльності людини і способи й засоби її інтелектуальної діяльності. Конкретною формою реального усвідомлення людьми об'єктивного світу є мова. Саме тому свідомість, на думку О. М. Леонтьєва, є відображенням дійсності, немовби заломленим через призму суспільно вироблених мовних значень, уявлень, понять.

Отже, виникнення свідомості стало можливим, коли ставлення людини до природи було опосередковано її трудовими зв'язками з іншими людьми. Виникнувши у процесі суспільно-історичного розвитку людини, свідомість не є чимось незмінним. Вона являє собою форму психічного відображення, яка набуває різних особливостей залежно від конкретно-історичних суспільних умов життя людей. У ході історичного розвитку свідомості перебудовуються й окремі психічні процеси: сприймання, пам'ять, мислення, мовлення.

Упродовж історичного шляху людства суттєво змінюється структура всієї діяльності людей, а відповідно до цього

змінюється й тип психічного відображення дійсності. Оскільки перехід до свідомості здійснюється внаслідок виникнення трудових взаєностосунків людей, то і подальший її розвиток визначається змінами особливостей виробничих відносин між людьми в різні історичні епохи.

Характер процесу усвідомлення. Усвідомлення є актом свідомості, предметом якого є сама її діяльність. Усвідомлення — це фокусування свідомості на психічних процесах, на тих чуттєвих образах дійсності, які особистість завдяки їм отримує. В основі усвідомлення лежить узагальнення власних психічних процесів, що приводить до оволодіння ними.

Найбільш загальна характеристика усвідомлення психічних процесів (психічних образів) ґрунтується на таких засадах: по-перше, людина може усвідомити те, що сприймає, те, що вона згадує, про що мислить, до чого уважна, яку емоцію переживає; по-друге, людина може усвідомити, що це саме вона сприймає, згадує, мислить, відчуває. Однак усвідомлення психічних процесів не означає ні того, що людина завжди усвідомлює зміст свого сприймання, мислення, уваги, ні того, що вона усвідомлює себе в цьому процесі. Йдеться лише про те, що людина може усвідомити себе в цьому процесі.

Актуально усвідомленим є лише той зміст нашої психіки, який виступає перед особистістю як предмет, на який безпосередньо спрямована та чи інша її дія. Інакше кажучи, для того, щоб зміст, який сприймається, був усвідомлений, потрібно, щоб він зайняв у діяльності людини структурне місце мети дії і, отже, вступив у відповідне відношення з мотивом цієї діяльності. Тільки порівняння ідеального та реального, бажаного й дійсного, мети і мотиву веде до усвідомлення.

Які ж психологічні механізми лежать в основі процесу усвідомлення? Щоб отримати відповіді на це запитання, була проведена велика кількість психологічних досліджень. Так, відомий вітчизняний учений Д. М. Узнадзе (1886—1950) пов'язував процес усвідомлення з об'єктивацією — тобто здатністю психічної діяльності відокремлювати «Я» і світ, сприймати світ незалежно від «Я», в його безвідносності до «Я» особистості. Сам механізм об'єктивації, згідно з Д. М. Узнадзе, вступав в дію тоді, коли поведінка призупиняється з метою з'ясувати, що й чому. Тільки тут починається процес усвідомлення.

На це запитання дає відповідь і «закон усвідомлення», сформульований Е. Клапаредом: чим більше ми корис-

туємося яким-небудь відношенням (між предметами, явищами, поняттями), тим менше ми його усвідомлюємо. Або інакше: ми усвідомлюємо лише в міру нашого невміння пристосуватися. Чим більше яке-небудь відношення застосовується автоматично, тим важче його усвідомити.

Справді, у звичайних ситуаціях людина зовсім не замислюється, що те, що вона бачить, — це не сам по собі зовнішній світ, а зоровий образ зовнішнього світу. Інакше кажучи, людина не усвідомлює власний процес сприйняття. В цьому немає необхідності: людина пристосована діяти завдяки своїм зоровим образам, відношення між образом того чи іншого предмета й самим предметом, дією з ним є усталеним і використовується в процесі регуляції поведінки, діяльності автоматично. Але коли звичне відношення з тих або інших причин порушується, включається процес усвідомлення.

Вельми показовою в цьому плані є ситуація з інверсією зору, описана Г. Страттоном. Ця ситуація виникає під час використання спеціальних окулярів, що перевертають зображення на сітківці відносно горизонтальної осі, внаслідок чого світ, який ми бачимо, «стає догори ногами». Численні експерименти показали, що при тривалому носінні таких окулярів людина успішно адаптується до інвертованого зорового поля: піддослідні навчалися не тільки ходити, а й їздити на велосипеді, фехтувати.

Механізмом адаптації до інверсії зорового поля виступає усвідомлення процесу сприйняття. Людина здатна відокремити себе від своїх зорових образів через усвідомлення, що світ існує незалежно від неї, але сприймається нею за допомогою її органів. У результаті усвідомлення поступово формуються нові відношення між образами предметів і діями з цими предметами. Ці відношення стабілізуються, людина до них пристосовується і навчається правильно поводитися в інвертованому світі, не помічаючи інверсії, не усвідомлюючи її.

Водночас, як свідчать дослідження Дж. Фолі, у тварин, зокрема у мавп, в аналогічних ситуаціях ніякої адаптації до інверсії зорового поля не відбувається. У перші хвилини після інверсії зору мавпа здійснює кілька неправильно орієнтованих рухів, після чого впадає у стан, що нагадує коматозний (не здійснює ніяких рухів). Лише через кілька днів мавпа починає реагувати, але на дуже сильні подразники, більшу частину часу залишаючись у стані нерухомості.

Чому ж навіть високоорганізовані тварини не можуть адаптуватися до інверсії зорового поля? Тому що тварина не усвідомлює, що сприймані нею предмет чи явище зобов'язані своїм існуванням її психічним процесам, вона не може відокремити існування світу від образу цього світу. Для тварини світ і образ світу — одне і те ж, перевернутий «догори ногами» образ світу тотожний перевернутості самого світу. Тварина не може використати інформацію, яка міститься в цьому новому образі, і для неї інверсія рівнозначна втраті зору.

Про основні засоби процесу усвідомлення говорить закон «зсуву, або зміщення»: усвідомити яку-небудь операцію — означає перевести її з площини дії у площину мови, тобто відтворити її в уяві, щоб можна було виразити словами. Отже, мовні значення — це специфічні інструменти усвідомлення. Усвідомити означає надати значення. Якщо образ «не знаходить» свого значення, то він і не усвідомлюється.

Розглянемо проведене В. В. Кучеренком і В. Ф. Петренком дослідження, яке виявляє роль вербальних значень у механізмі функціонування свідомості. Вони вивчали вплив постгіпнотичної інструкції на сприйняття піддослідних. Піддослідним, що перебували на третій стадії гіпнозу, для якої характерна амнезія (забування), навіювалося, що після виходу з гіпнозу вони не будуть бачити деяких предметів. По виході з гіпнотичного стану піддослідних просили перелічити предмети, які лежали перед ними на столі, там були і «заборонені». Піддослідні справді «не бачили» заборонених предметів. Відбувається це тому, що гіпнотична заборона бачення об'єкта призводить до блокування, розриву зв'язку «слово — образ». У результаті об'єкт, який реально сприймається, не усвідомлюється піддослідним, «не бачиться» ним, тобто заборонені об'єкти сприймаються, але їх сприйняття не усвідомлюється. Так, перелічуючи об'єкти, що лежать перед ним на столі, піддослідний не робить спроби простромити пальцем нібито невидимі предмети або пройти крізь них у випадку, коли заборонено бачити громіздкі предмети.

Співвідношення свідомості та несвідомого. Крім свідомих форм відображення дійсності, для людини характерні й такі, що перебувають немовби за «порогом» свідомості, не досягають належного ступеня інтенсивності або напруженості, щоб звернути на себе увагу. Терміни «несвідоме», «підсвідоме», «неусвідомлене» часто трапляються в науковій

і художній літературі, а також у повсякденному житті. Інколи про людину говорять: «Вона зробила це несвідомо»; «Вона не хотіла цього, але так сталося» тощо. Часто ми звертаємо увагу на те, що ті або інші думки виникають у нас в голові мовби «самі по собі», в готовому вигляді, невідомо як і звідки.

Явища людської психіки дуже різноманітні. І далеко не всі з них охоплюються сферою свідомості. Психічна діяльність може не перебувати у фокусі свідомості, не досягати рівня свідомості (досвідомий чи передсвідомий стан) або опускатися нижче порога свідомості (підсвідоме). Сукупність психічних явищ, станів і дій, відсутніх у свідомості людини, що лежать поза сферою розуму, невідомі їй і принаймні в даний момент не піддаються контролю, належать до несвідомого.

Зона максимально ясної свідомості у психічній діяльності порівняно невелика. За нею починається смуга просто ясної свідомості, а потім мінімальної свідомості, за якою вже йде неусвідомлене. Останнє виступає то як потяг, то як відчуття, сприймання, уявлення і мислення, то як сомнамбулізм, то як здогадка, інтуїція, то як гіпнотичний стан або сновидіння, стан афекту чи несамоовитості.

До несвідомих явищ відносять і наслідування, і творче натхнення, що супроводжується раптовим «освіянням» новою ідеєю, яка народжується немовби від якогось поштовху зсередини, і випадки миттєвого вирішення задач, які тривалий час не піддавалися свідомим зусиллям, і мимовільне згадування того, що здавалося назавжди забутим, та ін.

Несвідоме не є чимось містичним, його не варто уявляти як ірраціональну, «темну» силу, що затаїлася в глибинах психіки людини. Це цілком нормальна сторона психіки, особливий рівень психічної діяльності. Несвідомі процеси і явища реалізують специфічну функцію людської психіки, сутність якої полягає в адекватному відображенні людиною дійсності й ефективному регулюванні її стосунків з цією дійсністю, що відбуваються за порогом свідомості.

На відміну від свідомості несвідоме не передбачає попередньої уявної побудови дій, проектування їхніх результатів і постановки мети. Кінцевим результатом несвідомого відображення та пізнання є пристосування до дійсності, засноване на неосмисленому врахуванні інформації про власні тивості та відношення предметів зовнішнього світу.

Несвідомі процеси виконують певну охоронну функцію: позбавляють психіку від постійного напруження свідомості

там, де в цьому немає потреби. Розум людини ніс би, мабуть, непомірно великий тягар, якби був змушений контролювати кожний психічний акт, кожний рух і дію. Людина не могла б ані результативно думати, ані розумно діяти, якби всі елементи її життєдіяльності одночасно потребували усвідомлення.

Несвідоме як психічне явище характеризується не лише негативно — в розумінні чогось неусвідомленого (прихованого у даний момент, але здатного за певних умов виявитись у свідомості або приреченого назавжди залишатися невиявленим). Воно має позитивну особливість: це специфічне відображення, що має свою структуру, елементи якої пов'язані як між собою, так і з свідомістю та дією, впливаючи на них і відчуваючи їхній вплив на собі.

Розглянемо деякі із структурних елементів несвідомого. Почнемо з відчуттів. Ми відчуваємо те, що впливає на нас. Але далеко не все, що впливає, стає при цьому фактом свідомості. Значна частина наших відчуттів не усвідомлюється нами, залишається підсвідомим.

Отримуючи одночасно велику кількість вражень, люди легко випускають із виду окремі з них. Так, ідучи вулицею, ми виступаємо свідками величезної кількості подій, чуємо безліч звуків, які допомагають орієнтуватися в потоці вуличного руху. Але ми звертаємо на них увагу лише у випадку якогось утруднення чи незвичності. Нескінченна кількість речей, явищ, властивостей і відношень, що існують об'єктивно і постійно потрапляють у поле зору, не усвідомлюється нами. Якби на кожний вплив людина реагувала усвідомлено, вона не впоралася б із цим, оскільки не здатна миттєво переключатися з одного впливу на інший або утримувати у фокусі своєї уваги практично нескінченні подразники. На щастя, ми маємо здатність відключатися від одних впливів і зосереджуватися на інших, зовсім не помічаючи третіх.

Діяльність людини у звичайних умовах є свідомою. Разом із тим окремі її елементи здійснюються несвідомо або напівсвідомо, автоматизовано. В житті людини формуються складні звички, вміння і навички, в яких свідомість одночасно і присутня, і відсутня. Будь-яка автоматизована дія має неусвідомлений характер, хоча, зрозуміло, не кожна неусвідомлена дія є автоматизованою.

Свідомою діяльністю людини можлива лише за умови автоматичного здійснення максимальної кількості її еле-

ментів. Так, для того, щоб майстерно виконати музичний твір, треба мати хорошу навичку гри на музичному інструменті. А повністю зосередити свою увагу на змісті усного виступу може лише той, у кого сформований певний автоматизм самого процесу виголошення промови.

Автоматизація функцій є суттєвою і необхідною особливістю багатьох психічних процесів (мислення, сприймання, мовлення, запам'ятовування та ін.). Її порушення може паралізувати нормальний перебіг психічних процесів. Автоматизм відточує і полегшує різні види діяльності, в ряді розумових і практичних дій обслуговує вищі форми свідомої діяльності. Механізми психічної автоматизації позбавляють свідомість від постійного спостереження і непотрібного контролю за кожним фрагментом дії.

Несвідоме проявляється і в так званих імпульсивних діях, коли людина не дає собі ради в наслідках своїх учинків. Наші наміри далеко не завжди виражаються в наслідках наших дій адекватно, так, як нам би цього хотілося. Іноді, здійснивши той або інший вчинок, людина сама не може зрозуміти, чому вона вчинила саме так. І досить часто саме про такі імпульсивні вчинки, коли їхні наслідки не прогнозувалися усвідомлено, нам і доводиться шкодувати.

Несвідоме проявляється в тій інформації, що накопичується протягом усього життя й осідає у пам'яті як досвід. З усієї суми наявних у нас знань у кожний даний момент у центрі свідомості осідає лише невелика їх частка. Про деякі знання, що зберігаються в пам'яті, люди навіть не підозрюють. Проте спеціальні дослідження показали, що в регулюванні поведінки людини значну роль відіграють враження, отримані в ранньому дитинстві і закладені в глибинах несвідомої психіки.

Формою прояву несвідомого є й так звана психологічна установка. Цей психічний феномен являє собою цілісний стан людини, який виражає динамічну визначеність її психічного життя, спрямованість особистості на активність у якомусь виді діяльності, загальний нахил до дії, стійку орієнтацію на певні об'єкти, що зберігається доти, доки очікування людини виправдовуються.

Проявляється несвідоме і в інших психічних процесах. Навіть мислення людини може протікати на несвідомому рівні. Що ж до уявлення або таких явищ, як інтуїція і творчість, то їх без участі несвідомих компонентів навіть важко собі уявити.

Свідомість і самосвідомість. Усвідомлення людиною світу не зводиться до відображення лише зовнішніх об'єктів. Фокус свідомості може бути спрямований й на самого суб'єкта, на його власну діяльність, його внутрішній світ. Таке усвідомлення людиною самої себе отримало в психології статус особливого феномена — самосвідомості.

Самосвідомість являє собою складний психічний процес, сутність якого полягає у сприйнятті особистістю численних образів самої себе в різних ситуаціях діяльності й поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми і в поєднанні цих образів в єдине цілісне утворення — уявлення, а потім у поняття свого власного «Я» як суб'єкта, що відрізняється від інших суб'єктів.

На відміну від свідомості самосвідомість орієнтована на осмислення людиною своїх дій, почуттів, думок, мотивів поведінки, інтересів, своєї позиції в суспільстві. Якщо свідомість є знанням про іншого, то самосвідомість — знанням людини про саму себе. Якщо свідомість орієнтована на весь об'єктивний світ, то об'єктом самосвідомості є сама особистість. У самосвідомості вона виступає і як суб'єкт, і як об'єкт пізнання.

Самосвідомість пов'язана зі здатністю до рефлексії, до погляду на себе немовби «збоку». Як об'єкт самопізнання особистість — це людина, якою вона відчуває, спостерігає, відчуває себе, якою вона відома собі і якою вона сприймається, мислиться, з її точки зору, іншими. Завдяки самосвідомості людина усвідомлює себе як індивідуальну реальність, окрему від природи та інших людей. Вона стає наявною не тільки для інших, а й для себе.

Самосвідомість не є чимось аморфним, вона має свою власну структуру. З одного боку, в ній можна виділити систему психічних процесів, що пов'язані з самопізнанням, переживанням власного ставлення до себе й регулюванням власної поведінки. З іншого боку, можна говорити про систему відносно стійких утворень особистості, що виникають як продукти цих процесів. Так, через самопізнання людина приходить до певного знання про саму себе. Ці знання входять у зміст самосвідомості як її серцевина. Спочатку вони виступають у вигляді окремих ситуативних, нерідко випадкових образів себе, які виникають у конкретних умовах спілкування та діяльності. Далі ці образи інтегруються у більш або менш цілісне й адекватне поняття про власне «Я».

Однак будь-який об'єкт пізнання, а людина в цій якості й поготів, є невичерпним. Тому самопізнання, як і будь-яка інша форма пізнання, не приводить до кінцевого, абсолютно завершеного знання. Відносність знань про себе зумовлена постійними змінами у часі реальних умов життєдіяльності й самої людини. Часто простежується розбіжність між реальними змінами людини й тим, що відображено нею в образі самої себе, коли нове у психічному розвитку ще не стало змістом її знання. Недостатньо ясно усвідомлюючи те нове в собі, що з'явилося, людина немовби із запізненням його «відкриває» і до того часу користується старими знаннями про себе, старими оцінками, хоча вони насправді вже не відповідають змісту нового психологічного утворення й об'єктивному його прояву.

Самопізнання завжди пристрасне. Відбиваючи реальне буття особистості, воно робить це не дзеркально. Це ще одна причина того, чому уявлення людини про саму себе не завжди адекватне. Наприклад, мотиви, які людина висуває, обґрунтовуючи перед іншими людьми та перед собою свою поведінку (навіть і тоді, коли вона прагне правильно усвідомити власні спонуки й суб'єктивно цілковито щира), далеко не завжди відображають ці спонуки, що реально зумовлюють її дії.

Переживання різних емоцій, які супроводжують процеси самопізнання, формують у людини ставлення до себе. *Знання про себе, поєднане з певним ставленням до себе, становить самооцінку особистості.*

У сучасній психологічній науці розрізняють кілька видів самооцінки. Вони відображають особливості об'єктів оцінювання, їхню складність, а також деякі якісні й кількісні характеристики самої оцінки. Залежно від того, що підлягає оцінюванню — окремі сторони особистості, конкретні властивості, що проявляються лише в деяких особливих видах діяльності, або особистість у цілому, — розрізняють два види самооцінки: *глобальну*, під якою розуміють загальну недиференційовану самооцінку особистості, й *часткову*, яка належить до різних рівнів пізнання властивостей особистості. Ще однією підставою для виокремлення видів самооцінки є така її характеристика, як адекватність. Відповідно до ступеня адекватності звичайно розрізняють два види самооцінки: *адекватну* й *неадекватну*. В свою чергу неадекватна самооцінка по відношенню до еталона, з яким вона порівнюється, може бути *завищеною* або *заниженою*.

Самооцінки людини формуються під впливом різних чинників. Це і порівняння образу реального «Я» з образом ідеального «Я», тобто з уявленням про те, якою людина хотіла б бути. Це і привласнення людиною тих оцінок і стандартів, які вона отримує від інших людей, у першу чергу від свого найближчого оточення. І, нарешті, це успішність дій людини — як реальна, так і уявна. Незалежно від того, чи лежать в основі самооцінки власні судження людини про себе або інтерпретації суджень інших людей, індивідуальні ідеали або культурно задані стандарти, вона завжди має суб'єктивний характер.

Зміст знань людини про себе і ставлення до себе з початкових етапів формування мають свій «вихід» через процес саморегулювання й самоорганізації особистістю своєї поведінки. Цей процес характеризується специфічною активністю, спрямованою на співвіднесення поведінки особистості з вимогами ситуації, очікуваннями інших людей, на актуалізацію психологічних резервів відповідно до особливостей ситуації спілкування, міжособистісної взаємодії. Обов'язковою рисою саморегулювання є постійне внутрішнє оцінювання протікання акту поведінки, яке співвідноситься з прямим або передбачуваним оцінюванням його іншими людьми.

Функцію коригування дій або вербальних компонентів поведінки в саморегулюванні виконує механізм самоконтролю, що становить внутрішній звіт особистості про співвіднесеність мотиву, мети дії та її ходу. Механізм самоконтролю проявляється у готовності перевести дію в інше річище, внести в неї додаткові елементи. Це немовби спілкування всередині самої особистості — між особистістю в дії та особистістю, що планує дію з певною ціллю.

Розрізняючи свідомість та самосвідомість, варто зауважити, що, незважаючи на специфіку проявів, розділити їх можна тільки в абстракції, оскільки в реальній життєдіяльності людини вони внутрішньо єдині. У процесі свідомості самосвідомість присутня у формі усвідомлення віднесеності акту свідомості саме до свого «Я», а процеси самосвідомості можуть здійснюватися тільки на основі свідомості. Людина не тільки усвідомлює вплив об'єктів реального світу й своїми переживаннями виявляє ставлення до них, а, виокремивши себе з цього світу й протиставляючи себе йому, усвідомлює себе як своєрідну особистість і певним чином ставиться до себе.

II.3 РОЗВИТОК
ОСОБИСТОСТІ**II.3.1. Загальна характеристика онтогенезу
психічного розвитку особистості**

Розвиток людської особистості вивчався відомими психологами — Ж. П'яже, Л. С. Виготським, С. Л. Рубінштейном, О. М. Леонтьєвим, П. Я. Гальперіним, Б. Г. Ананьєвим, 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. Характеристики 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 зміни, тобто збільшення одних і зменшення інших її ознак, зумовлюють виникнення якісно нових і знищення старих психічних властивостей. Кількісні та якісні зміни особливо помітні в утробному періоді розвитку людини, коли її організм за короткий час перетворюється із зародкової клітини в людську істоту. Після народження дитини також відбуваються кількісні та якісні зміни у будові організму, функціонуванні його як цілого й окремих його органів, що характеризує процес його дозрівання.

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 регулюється 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.

Психіка дитини формується з віком та ускладнюється як структурно організована динамічна система. Виникають нові психічні якості, нові складні психічні структури внаслідок диференціації наявних структур, виділення окремих функцій і нової їх інтеграції, тобто об'єднання у нове ціле. Процес психічного розвитку йде не від елементів до цілого, а від структурно нижчого до вищого цілого. Онтогенез психіки

виступає як незворотна послідовність ускладнюваних структур, у якій генетично пізніші структури випливають із більш ранніх і включають їх у себе в зміненому вигляді.

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.

Ускладнення психічних структур при переході від нижчих до вищих рівнів психічного життя стосується всіх сторін психічного розвитку — мотиваційного плану психічної діяльності дитини (комплекси потреб, інтересів та інших спонукань до дій), змістового боку психічних процесів (системи уявлень, знань, понять про об'єктивну дійсність), операційного їх плану (системи дій, операцій, навичок), всієї психічної діяльності загалом.

У процесі психічного розвитку дитини дифузні прояви її активності перетворюються, за даними Г. С. Костюка, в дії, регульовані образами об'єктів, що їх викликають. Ці дії ведуть до збагачення чуттєвого пізнання світу. Сприйняття об'єктів спочатку включається в акти спілкування дитини з дорослими, які її доглядають, її хапальних та інших дій, а далі воно перетворюється на особливу перцептивну дію, спрямовану на споглядання об'єктів, спостереження за ними, обстеження їх, виділення характерних ознак і утворення цілісних образів об'єктів. Водночас формуються і так звані мнемічні, репродуктивні дії, що характеризують розвиток пам'яті. Розвивається мислення, переходячи від наочно-дійової до наочно-образної та поняттєвої форми. Складаються емоції та почуття.

Під час набуття дитиною досвіду постають різні види її предметної діяльності, що спричинює подальший розвиток психіки дитини. Взаємозв'язок психіки і діяльності стає джерелом прогресивних змін. Кожному віковому етапу психічного розвитку властива своя провідна діяльність, у якій, за О. М. Леонтьєвим, передусім задовольняються актуальні потреби індивіда, формуються мотиваційні, пізнавальні, цілеутворювальні, операційні, емоційні та інші процеси. Це такі види, як пізнавальна діяльність, спілкування, гра, виконання доручень дорослих, навчання, праця, творчість.

Упродовж психічного розвитку і становлення різних видів діяльності складаються психічні властивості індивіда, що являють собою потенційну форму існування процесів і дій,

які зберігаються й тоді, коли актуально не функціонують. Це розумові, емоційні, вольові, моральні й трудові якості індивіда, характерні риси його свідомості і самосвідомості.

Створюється система психічних властивостей підростаючого людського індивіда — *особистість*. Особистість здатна усвідомлювати навколишнє 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. Розвиток свідомості особистості полягає у формуванні світорозуміння, переконань, які забезпечують її моральну стійкість, здатність підпорядковувати нижчі спонукання вищим мотивам діяльності, тримати правильну лінію у своїй поведінці.

Формування системи психічних властивостей підростаючого індивіда, його свідомості та самосвідомості є необхідною умовою становлення його як суспільної істоти, як суб'єкта спілкування з іншими людьми, майбутнього носія суспільних відносин. Індивід поступово стає таким суб'єктом, вступаючи у відносини в доступній для нього формі, виконуючи функції й обов'язки, які покладаються на нього у сім'ї, в школі, у виробничому колективі тощо.

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, рівневі розвитку здібностей тощо. При цьому складається неповторна специфічність особистості — її *індивідуальність*.

II.3.2. Соціальні та біологічні умови психічного розвитку індивіда

Психічний розвиток індивіда, формування особистості є біологічно і соціально зумовленим процесом. Людський індивід розвивається 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 осо-

бистості — 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.

Наявність цих двох детермінант визначила й два протилежних погляди на чинники походження особистості. Представники першого погляду вважали, що онтогенез психіки людини детермінується лише біологічним фактором, біологічною спадковістю. Згідно з іншою думкою, психічний розвиток індивіда визначається не природою, а соціальними умовами його життя.

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. Дія біологічних передумов полягає в тому, що з людського зародку виникає людський організм з притаманними йому можливостями подальшого розвитку. Становлення людського організму відбувається за певною програмою, заданою в його генотипі. Генотип визначає людський тип анатомо-фізіологічної структури організму, його морфологічних і фізіологічних ознак, будови нервової системи, статі, характеру дозрівання тощо. Генотип визначає також динамічні властивості нервових процесів, безумовнорефлекторні мозкові зв'язки, з якими народжується дитина і які регулюють перші акти поведінки, пов'язані з її органічними потребами.

Хоча вихідний фонд спадково організованих потреб і актів поведінки в дитини невеликий, однак її нервова система має у собі спадково обумовлені величезні можливості утворення нових потреб та форм поведінки, яких немає у тварин.

Людські задатки — це 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 дослід-

жень психічного розвитку однайцевих близнюків (вони мають ідентичні генетичні якості, бо розвиваються з однієї заплідненої яйцеклітини), притаманні їм психічні властивості можуть помітно відрізнятися залежно від умов виховання. Схожість в їхньому психічному розвитку збільшується, якщо вони виховуються спільно, і зменшується, якщо виховання здійснюється за різних умов. Відмінність між близнюками зростає при переході від простих психічних функцій до складних.

Численні експериментальні дані, здобуті в дослідженнях О. Р. Лурії, Р. Зазо, Б. М. Теплової, В. Д. Небиліцина, М. Ю. Малкова та інших, свідчать, що психічні властивості людей не можна безпосередньо й прямолинійно виводити з їхніх задатків. Вони, як підкреслює Г. С. Костюк, є «результат індивідуальної історії розвитку, зумовленої не тільки природними даними, а й суспільними обставинами і діяльністю самою 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. За думкою В. І. Вернадського, — це *ноосфера*, що має планетарний характер.

Зумовлені історичним розвитком людської цивілізації матеріальні та духовні цінності передаються кожному новому поколінню не через хромосомний апарат, а завдяки спілкуванню дітей з дорослими, у процесі спеціально організованої пізнавальної та практичної діяльності. На психічний розвиток дитини безпосередньо впливають не всі соціальні умови, а лише ті, з якими вона вступає в контакт.

Вплив суспільного середовища змінюється залежно від процесу дозрівання дитини, зростання її фізичних і розумових сил, становлення потреб і прагнень, здатності сприймати об'єкти та наслідувати їх, від виникнення нових видів діяльності. Життєві зв'язки дитини з навколишнім соціальним середовищем характеризуються вибірковістю, а з віком розширюються і збагачуються. Спочатку головним соціальним середовищем для дитини є сім'я, батьки, родичі, які доглядають її. Пізніше поруч з дітьми з'являються інші люди — вихователі та вчителі освітніх установ, товариші,

шкільні й позашкільні групи. Дитина поринає у суспільне оточення, з яким устанавлюються як безпосередні, так і опосередковані контакти — через засоби масової інформації, участь у спільній діяльності тощо. 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.

II.3.3. 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 детермінації, 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. Виготського, П. Я. Гальперіна, *інтеріоризація*, тобто перетворення, вrostання зовнішніх практичних дій у внутрішні розумові дії. Завдяки цьому формується здатність до оперування об'єктами в образах, думках, їх перетворення, продукування нових об'єктів. Зовнішнє стає внутрішнім, психічним, зазнаючи певних змін, перетворень. Відбувається і протилежний процес — *екстеріоризація*, за допомогою якого здійснюється об'єктивація внутрішнього, його перехід у зовнішній план діяльності.

Співвідношення зовнішнього і внутрішнього, об'єктивного і суб'єктивного, соціального і психічного змінюється на різних етапах розвитку особистості, набуває індивідуальних особливостей. 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 «саморуку» 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. Такі внутрішні суперечності розв'язуються в дитинстві у сюжетній грі дошкільників, через яку вони активно включаються у життя дорослих, засвоюють їхній досвід. Суперечності постають і в процесі появи нових потреб і мотивів та боротьби зі старими або коли виникає потреба в підпорядкуванні ближчих, безпосередніх, індивідуальних мотивів віддаленішим, опосередкованим, суспільним мотивам діяльності.

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 мисленнєвого 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 попереднім досвідом учнів, між узагальненнями, які вже склалися, і новими фактами. Навчання систематично спричинює виникнення внутрішніх суперечностей, їх усвідомлення учнями, розгортання активної діяльності, спрямованої на їх усунення. Подолання кожної суперечності вимагає розв'язання нових для учнів завдань, пошуку нових способів дій, формування досконаліших операцій, тобто здійснення наступного кроку вперед у розвитку пізнавальної діяльності особистості. Такі суперечності притаманні і трудовій діяльності школярів, у якій поєднуються пізнання і праця, проектується майбутній продукт, виконуються дії, спрямовані на його виготовлення.

У житті підростаючої особистості, яка розробляє перспективні цілі, плани, проекти, виникають суперечності, розходження між бажаним майбутнім і теперішнім, між тим, чого прагне особистість, і тим, що в неї є. Ці розходження спонукають людину до дій у тривалому часі, що поєднує її минуле, теперішнє і майбутнє.

Діалектичні суперечності виникають також між досягнутим рівнем розвитку індивіда та способом його життя, місцем, яке він посідає в системі суспільних відносин. У підростаючої особистості виникає прагнення розширити свої взаємини з навколишнім суспільним середовищем, включитися в нові види суспільно й особистісно 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). Єдність і боротьба протилежних емоцій визначають розвиток емоційної сфери, перехід від ситуаційних емоційних станів до стійких почуттів, властивих особистості. Стійкі почуття особистості формуються через усвідомлення, перетворення та подолання протилежних переживань (наприклад, почуття сміливості формується через усвідомлення і подолання страху).

З розвитком виникають також розбіжності між свідомими і несвідомими тенденціями у поведінці та діяльності індивіда. Несвідомі тенденції часто є результатом попередньої свідомої діяльності людини, її установок. Останні складаються в ході свідомої діяльності, а далі діють без усвідомлення особистістю. Переносячись на інші за змістом види діяльності, вони можуть гальмувати її, викликати суперечності, які треба переборювати. Наслідком цього є розвиток адекватніших взаємозв'язків між свідомим і несвідомим.

Діалектичні суперечності притаманні розвитку довільної регуляції поведінки та діяльності підростаючої особистості, формуванню її самостійності, волі. Вже малютам властиве прагнення до самостійності, яке нерідко набуває форми гострого заперечення вимог дорослих, протидіяння їм, що супроводжується, наприклад у трирічних дітей, явищами впертості, неслухняності, негативізму. У підлітків це прагнення може виявлятися у протестах проти надмірної регла-

ментації батьками їхньої поведінки; при цьому воно, як правило, випереджає розвиток самоконтролю, саморегуляції власної поведінки та діяльності, що теж породжує певні суперечності. Внаслідок правильного виховного коригування названі суперечності долаються, що веде до розвитку самостійності, волі, до усвідомлення необхідності та здатності підпорядковувати їй свої дії, переборювати зовнішні та внутрішні перешкоди.

Отже, як переконливо показав у своїх працях Г. 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.*

У процесі виховання і навчання перед дитиною висуваються нові вимоги, цілі й завдання, що сприяє виникненню та переборенню нових внутрішніх суперечностей, які забезпечують розвиток особистості у визначеному суспільством напрямку. Вихователі, вчителі, шкільні психологи, батьки мають розуміти діалектичний характер розвитку особистості, допомагати дитині усвідомлювати суперечності, знаходити адекватні способи їх подолання, тобто забезпечувати умови для здійснення «саморуку» особистості у своєму становленні. Інакше суперечності можуть стати гальмом у розвитку особистості, призвести до затримки у психічному розвитку, до виникнення криз.

Як свідчать наукові дані, кризи виникають не в усіх дітей. Їх поява зумовлена індивідуальними особливостями нервової системи дитини, перебігом розвитку її особистості, способами виховного керування цим процесом дорослими. Кризи виявляються у формі негативізму, протидіяння вимогам дорослих, конфліктів, які є наслідком того, що дорослі не помічають нових тенденцій у житті дитини, її невдоволення своїм способом життя, який вона переросла, і тим самим блокують її рух уперед.

Якщо внутрішні суперечності ігноруються дорослими, а дитина не має змоги їх побороти, вони можуть загостритися, що призводить у деяких дітей і підлітків до хворобливого порушення нервово-психічної діяльності, хронічних стресів, неврозів, дезорганізації поведінки. В такому разі потрібна допомога з боку шкільного психолога, який зна-

ходить раціональні шляхи виходу з важких кризових ситуацій, застосовуючи методи психодіагностики, психокорекції, психотерапії. Як правило, у такі гострі ситуації переважно потрапляють діти з ослабленою нервовою системою.

II.3.4. Періодизація психічного розвитку та етапи життєвого шляху особистості

Психічний розвиток особистості проходить низку періодів. Кожний період являє собою певний ступінь розвитку особистості, відтінок її життєвого шляху. У межах кожного періоду виділяються стадії, а в межах кожної стадії — фази. Тому можна сказати, що онтогенез особистості має періодичний, стадіальний, фазовий характер.

Визначення періодів, стадій і фаз психічного розвитку людини необхідне для раціональної побудови системи навчання й виховання, професійного самовизначення молодого покоління, повнішого використання трудового і творчого потенціалу дорослої людини на кожному віковому етапі.

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. Костюк, 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 єдності — 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 чергуються із стабільними періодами. Кризові періоди виконують роль переломних пунктів у розвитку, знаменуючи відмирання старого і народження нового. Кризи можуть виявлятися в негативних симптомах, фактах важкої виховуваності, тимчасового зниження працездатності. Вони відіграють не тільки негативну, а й позитивну роль у розвитку підростаючої особистості, яка таким чином розлу-

чається з минулим. Проте існує думка, що кризи, конфлікти у дитячому віці не є обов'язковими, вони зумовлюються індивідуальною своєрідністю дитини та виховних ситуацій.

У вітчизняній віковій психології основні періоди психічного розвитку визначаються за психолого-педагогічними критеріями, які включають соціальну ситуацію, зміст і форми навчання й виховання, провідну діяльність у її співвідношенні з іншими видами діяльності, рівень розвитку особистісних новоутворень, зокрема свідомості й самосвідомості особистості, провідну потребу, динаміку переходу від одного віку до іншого, шляхи подолання негативних моментів цих переходів.

Узагальнюючи результати досліджень багатьох психологів — Л. І. Божович, Л. Бернара, Ш. Бюлер, Л. С. Виготського, І. С. Кона, 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. В момент народження відбувається перша криза, пов'язана з різкою зміною ситуації розвитку, з переходом від біологічного типу розвитку до соціального. Цей різкий перехід від утробного, пренатального періоду існування до післяродового доцільно пом'якшувати, знижуючи контраст між комфортними умовами попереднього розвитку в череві матері і жорсткими умовами, з якими новонароджена дитина раптово стикається у перші хвилини своєї появи на світ. Є дані, що адекватне подолання цієї кризи подовжує життя людини у 1,5 раза.

Новонароджена дитина має психіку, вона здатна відчувати світло і темряву, різні звуки, пульс матері. Їй притаманні первісні потреби в їжі, теплі, русі, у нових враженнях. Новонароджена дитина досить активна, здійснює смоктання та інші дії на основі природжених рефлексів.

Фаза новонародженості триває, за різними даними, від одного до двох місяців. Критерієм завершення цієї фази вважається утворення зв'язку «дитина — дорослий», коли з'являється позитивна емоційна реакція дитини («комплекс оживлення») на дорослу людину, починається становлення суто соціальної потреби — потреби у спілкуванні. В цей період виникають умовні рефлексії на окремі подразники, слухова та зорова зосередженість. А головне — формується

диференційоване ставлення до фізичних предметів (зосередження) і до людини (усмішка). Суперечливість між початковими соціальними і фізичними стосунками в цей період є рушійною силою психічного розвитку дитини.

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 соціального спілкування, однак у нього розвивається апарат тонкої емоційної чутливості відносно дорослих. Тому за своєю формою 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. На цій основі у немовляти в процесі власної діяльності та спілкування з дорослими формується певне психічне новоутворення, що є передумовою розвитку особистості, свідомості. Це підісне утворення опосередковує його поведінку у відповідь на дію зовнішнього середовища, централізує психічне життя і суб'єктивно переживається як емоційне самовідчуття. Надалі це новоутворення диференціюється та збагачується.

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 мусять вчасно перебудувати своє ставлення до дитини, надавати їй більше свободи та самостійності, допомагати оволодівати предметними діями та долати труднощі.

Соціальна ситуація розвитку дитини в цей час змінюється. Якщо зв'язок між немовлям і дорослим був безпосереднім, спілкування велося заради спілкування, то тепер цей зв'язок опосередковується предметами, і навпаки — зв'язок дитини з предметами опосередковується спілкуванням із дорослим, який демонструє зразок дії із суспільними предметами.

Центральна лінія психічного розвитку дитини у цей час визначається предметною маніпулятивною діяльністю, у річці якої інтенсивно формуються інші види діяльності —

пізнання, спілкування, праця у формі самообслуговування тощо. Форма спілкування у ранньому дитинстві стає ситуативно-діловою, 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.

Період раннього дитинства триває до трьох років. На стадії від двох до трьох років у дитини виникає новоутворення, пов'язане з первісним усвідомленням власної «самості», усвідомлення себе окремою людиною, діячем. Дитина в цей час уже відносно багато знає і вміє, вона потребує самостійності і заявляє про це словами «Я сам!» Дорослі мають зважати на це і не перешкоджати розвиткові дитини. Протягом двох—трьох років зароджується самосвідомість особистості, з'являється «Я». Це системне психічне новоутворення кінця раннього дитинства є результатом збагачення, диференціації, становлення того цілісного психічного утворення, яке вперше постає ще у немовляти наприкінці фази новонародженості.

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 нетайного 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-замінювачами, 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. Гра як один із видів дитячої творчості є провідною діяльністю, в якій дитина активно засвоює багатства світу, моделюючи відношення в ньому. В процесі гри дитина оволодіває нормами суспільного життя, пізнає основні функції людей (на відміну від раннього дитинства, коли пізнаються властивості й функції предметів), орієнтується у значенні основних видів суспільної діяльності. Водночас відбувається і первинне са-

мопізнання, усвідомлюється власний внутрішній світ, здійснюються перші спроби свідомого саморегулювання. Гра створює, як це вперше довів Л. С. Виготський, «зону найближчого розвитку», на основі якої формується готовність дитини до навчальної діяльності.

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 підпорядкованості 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. Молодше 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.

Навчальна діяльність як провідна опосередковує всю систему взаємин дитини з дорослими. Це стосується і відносин у сім'ї, що досі були визначальними. Неможливість реалізувати провідні тенденції цього віку може породжувати кризи. Для їх попередження доцільно звертати увагу на формування готовності дитини до школи. Центральним моментом у цьому процесі є усвідомлення свого нового місця в системі суспільних відносин. 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 авторитету 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 різкому протиставленні себе дорослим, 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 немовляти, 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 дорослості. Підліток протиставляє себе дорослим, виявляючи при цьому «максималізм самостійності». Це суб'єктивно приводить його до відмежування від навколишнього світу, усвідомлення себе, відкриття власного «Я» і як наслідок — до зацікавленості власним внутрішнім життям та внутрішнім світом інших людей.

Інтенсивно формується власна особистість. Підліток стає суб'єктом саморозвитку, здійснює цілеспрямований процес самовдосконалення на основі обраного ідеалу, який може бути завищеним і нереалістичним, але він надає саморозвитку, самоорганізації особистості значного поштовху в «саморусі». Зміни в особистості підлітка є такими помітними і значущими, що свідчать про «друге народження особистості» (перше — у дитини двох—трьох років). У перехідний вік відбувається перетворення особистості підлітка на зрілу особистість.

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 провідній 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 пошуків — 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 молодшої людини (закінчення школи, вступ до вищого навчального закладу, початок трудової діяльності на виробництві тощо). Випускник школи має самостійно приймати і реалізовувати рішення, розробляти життєві перспективи, будувати власне життя. Він здійснює перехід від пізнання світу до його перетворення, від більш або менш автономного існування в сім'ї до самостійного творення себе і власної долі, до самоствердження власного «Я» у творчій професійній діяльності.

9. *Юнацький вік.* Юність — завершення перехідного стану від дитинства до дорослості, вступ у світ дорослих. У психологічному плані в цей час (18—23 роки) відбувається саморозвиток, свідоме самовдосконалення. Це остання стадія підготовки до дорослості, до практичної професійної діяльності. Соціальну ситуацію розвитку можна визначити як поріг дорослого життя.

Час юності розподіляється на два підперіоди. В перший підперіод відбувається переважно особистісне самовизначення, коли встановлюються дружні стосунки з оточенням, відбувається злиття «Я» і «Ти» у міжособистісному спілкуванні. У другий підперіод провідною діяльністю стає конкретне професійне самовизначення — вибір спеціальності, професійна підготовка у навчальному закладі, вибір місця роботи і трудова діяльність.

10. *Молодість.* Це початковий період (24—30 років) зрілості. Перший стан молодості психологічно характеризується як час пошуків 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. В цей час відбувається перехід до другого, «осілого» періоду молодості. Перед особистістю постає завдання спеціалізації в обраній професії, набуття майстерності. Але можлива і свідома зміна професії, якщо попередній вибір не виправдав себе.

11. *Перехід до розквіту.* На цій стадії (близько 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 працездатності й віддачі. Особистість набуває багатого життєвого досвіду, стає повноцінним спеціалістом, сім'янином, досягає вершин творчості. Виникає потреба передати людям те найкраще, що накопичено, напрацьовано. Наприкінці цього періоду людина вперше замислюється над запитанням «Що залишається людям?»

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. В цей період знову постає питання сенсу життя, але у специфічній формі підбиття підсумків прожитого. Наприкінці періоду зрілості можлива криза, пов'язана зі змінами соціальної ситуації та віковою перебудовою організму.

14. *Старість*. Період старості починається десь із 55 років і являє собою природну і здорову частину життя, що має бути щасливою для людини й корисною для суспільства. Старість можна розділити на похилий вік (55—75 років), старечий вік (75—90 років) та довголіття (понад 90 років).

Провідна потреба похилого віку полягає в переданні молодому поколінню набутого досвіду. Вона реалізується у спілкуванні з іншими людьми. У людей похилого віку виявляються також потреби в колективі, у повазі до себе, у самоствердженні.

Провідною для людини старечого віку є діяльність із самообслуговування. Вихід на пенсію часто викликає різні кризові перебудови як фізіологічного, так і психологічного характеру. Тому він не повинен бути таким, не супроводжуватися розривом усіх зв'язків з трудовим колективом та колом друзів. Накопичений упродовж життя досвід, сформовані раніше особисті якості, життєва мудрість — усе це має полегшувати адаптацію людей старечого віку до нової ситуації становлення особистості. Старіння — це не стільки розпад, згасання усіх рівнів життєдіяльності людини, скільки включення багатьох пристосувальних систем особистості до цієї вікової ситуації.

Останнім часом дедалі більше усвідомлюється необхідність підготовки людини до старості, оволодіння вмінням

старіти, керувати особистісними перебудовами, що супроводжують геронтогенез, який може тривати десятиліття. Людина має знати, що старість може бути календарною, біологічною і психологічною. Ці три види старості, звичайно, можуть не збігатися. Психологічно людина може постаріти і в молодому або зрілому віці, а може бути молодого і у старечому віці. Такі фактори, як життєва мудрість, творчість, повага і турбота оточуючих, визнання внеску старої людини у суспільне життя, живий зв'язок з молодим поколінням, можуть значно розширити межі старості, полегшити останній період життя людини.

II.3.5. Розвиток самосвідомості в онтогенезі

Формування самосвідомості в онтогенезі проходить шерег послідовно ускладнюваних стадій, пов'язаних з віковими етапами психічного розвитку людини. Умовно в розвитку самосвідомості можна виділити такі основні онтогенетичні стадії (основою цього поділу можуть слугувати так звані кризові точки в розвитку особистості): *від народження до одного року; від одного до трьох років; від трьох до семи років; від 7 до 12 років; від 12 до 14 років; від 14 до 18 років.* Залежно від індивідуальних особливостей психічного розвитку ці вікові етапи можуть зсуватися. Останнім із названих періодів процес розвитку самосвідомості не завершується, він триває далі, набуваючи нової вікової специфіки. Мабуть, ще можуть бути виявлені вузлові кризові моменти в розвитку самосвідомості. Однак досьгодні якісні особливості динаміки самосвідомості дорослої людини досліджені ще недостатньо.

Стадіальність розвитку самосвідомості, перехід від одного онтогенетичного етапу до іншого не означають механічної зміни стадій. Кожна стадія самосвідомості детермінована не лише відповідним рівнем розвитку психіки й особистості в цілому, а й результатами розвитку попередніх, менш складних стадій самосвідомості. Інакше кажучи, між усіма стадіями самосвідомості завжди зберігається глибока внутрішня наступність.

Безперервний характер розвитку, стадіальність, наступність окремих онтогенетичних етапів дають змогу розглядати онтогенез самосвідомості як психічний процес, що поступово розгортається в часі та характеризується дедалі

складнішими формами самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе і саморегуляції. Водночас із тенденцією до інтегративності всіх сфер самосвідомості в процесі онтогенезу простежується й інша, не менш важлива тенденція їх диференціації. Якщо на первинних стадіях розвитку дитини всі три сфери самосвідомості виступають більш або менш суцільною, непорушною формою, то пізніше кожна із сфер набуває чіткіших власних особливостей функціонування й розвитку, що зумовлюють можливості їх відносної самостійності. Наприклад, у підлітка самопізнання може стати особливою сферою його психічної діяльності, а прагнення підкоряти свої вчинки тим або іншим ідеальним цілям зумовлюватиме самовиховання, пов'язане з регулятивною діяльністю самосвідомості.

Розглянемо особливості деяких найбільш суттєвих для розвитку особистості стадій самосвідомості.

Розвиток самосвідомості починається на найбільш ранніх етапах онтогенезу з *вирізнення дитиною себе із світу предметів та інших людей*. Спочатку вона не відрізняє себе від інших, не може вона відрізнити і свої рухи, які робить, від тих, що належать їй же, але здійснює їх дорослий під час догляду за нею. Перші ігри дитини — спочатку з частинами свого тіла (ручками, ніжками), а потім і з предметами зовнішнього світу — засвідчують наявність первинної диференціації активної та пасивної її ролі в руховій діяльності. У цій діяльності, у маніпулюванні предметами та у взаємовідносинах з дорослими поступово усвідомлюються фізичне «Я» дитини, окремі органи чуття і частини тіла. Досвід сприйняття і рухів дає можливість дитині усвідомити власні сенсорні та моторні можливості. Через синтез окремих уявлень у неї виникає первинний образ власного тіла, що виявляється у здатності володіти його частинами і виконувати довільні рухи. Разом із тим відбувається і виокремлення дитиною себе з простору, в якому вона перебуває.

Водночас з виокремленням тіла від навколишнього простору відбувається його виділення із світу неживих предметів. Діючи з предметами і помічаючи зміни в зовнішньому світі внаслідок цих дій, дитина пізнає не тільки предмет, яким вона маніпулює, а й саму себе: усвідомлюючи свої дії з предметами, вона усвідомлює також і те, що саме вона спричиняє ці дії.

Суттєвою умовою розвитку самосвідомості є поява в дитини *здатності до самостійного пересування у просторі*. Цей

факт започатковує нові форми взаємин з дорослими, що відкриває нові шляхи і джерела пізнання власних можливостей, розширює межі пізнання себе як самостійного суб'єкта.

Особливе значення у розвитку самосвідомості має *виникнення й розвиток мовлення*, що на якісно новому рівні включає дитину в сферу взаємин з дорослими та іншими дітьми. На основі мнестичної функції мовлення вона запам'ятовує епізоди, події свого життя, поступово акумулює пізнавальний і афективний досвід стосовно самої себе, а розвиток складніших форм мислення дає підстави поступово узагальнювати цей досвід.

Подальший розвиток дитячої самосвідомості пов'язаний з *виокремленням спонук до виконуваних дій, регулюванням їх у часі*. Спонуки виражаються головним чином у бажаннях дитини. Усвідомлення бажання, віднесення його до самої себе, усвідомлення дії як засобу реалізації цього бажання пов'язані з формулюванням дитиною мети свого вчинку, здатністю зберегти цю мету й практично реалізувати її. І хоча перші форми мотивації дій дитини ще недосконалі — мотиви дитини на ранніх рівнях онтогенезу ще нестійкі, зазнають імпульсивних впливів, — саме з усвідомлення спонук своїх дій починається виокремлення духовного «Я» малюка.

Третій рік життя — *період інтенсивного психічного розвитку*. Якщо раніше дитина не мислила себе окремо від звичних умов, відчувала себе злитою з оточуючими, називала себе ім'ям, говорила про себе в третій особі, то в трирічному віці це злиття дитини з оточенням несподівано зникає. Особистість вступає у той період, коли потреба в утвердженні та завоюванні своєї самостійності призводить до цілої низки конфліктів. Передусім це протиставлення себе оточуючим, яке здебільшого має негативний характер. Найчастіше дитина не має на меті нічого поганого — вона лише бажає випробувати власну незалежність, відчути власне існування.

Прояви негативізму й наполягання на своєму в цей період можна розглядати як певні «вправи» дитини в пізнанні своїх можливостей, їхніх меж. Це період, коли в психічному світі особистості закладаються моральні норми й комплекси, які в подальшому можуть перейти в стійкі особливості особистості. На цьому етапі вирішального значення набуває характер взаємин дитини з дорослими. Оскільки в дитини

ще немає адекватного знання про себе й ставлення до себе, вона стихійно приймає ставлення до неї батьків. Отже, витоком первинної самооцінки її особистості стає прийняте «на віру» ставлення дорослих. Наприклад, дуже висока й некритична самооцінка може бути викликана постійним, іноді необґрунтованим захвалюванням дитини. І навпаки, досить часто підкреслювання негативних моментів у поведінці та діях дитини (часом уявних, бо деякі батьки висувають явно завищені щодо віку дитини вимоги й обурюються, що дитина їм не відповідає), невіра в її сили і можливості можуть призвести до негативного ставлення до себе, до пригнічення активності та небажання прагнути кращого. *Розвиток самосвідомості після трьох років відбувається в напрямку дедалі більшого самоствердження особистості дитини, відбувається подальше накопичення пізнавального, афективного та вольового досвіду, що відбивається на диференціації самооцінок і зростанні їхньої адекватності.*

У період від 7 до 12 років процес розвитку самосвідомості відбувається повільно, без помітних стрибків і криз. Накопичуються психічні резерви, що готують *перехід самосвідомості до важливішої її генетичної форми в підлітковому віці.*

Самосвідомість підлітка вирізняється суттєвими, яскраво вираженими змінами. Це іноді наводить на думку, що самосвідомість вперше з'являється у підлітка. Насправді вона є черговою, хоча і вкрай важливою в психічному розвитку особистості, стадією самосвідомості, що формується на основі нагромадженого в попередні періоди пізнавального, емоційного, регулятивного досвіду самосвідомості, що став потенційним резервом її подальшого розвитку. *Підлітковий вік — це другий критичний період (після кризи трьох років) у психічному розвитку дитини, суттєвий для генезису самосвідомості*.*

У 12 років увагу дитини знову починає привертати власна особистість. Однак нова криза розвивається в напрямку, немовби протилежному до ранньої. Вона теж починається з протиставлення, але спрямованого не стільки на самих

* Ми не зупиняємося на ставлєх з кризами одного року і семи років як менш важливих для генезису самосвідомості. Для цих періодів основним є пізнання дитиною свого зовнішнього буття, подальше опанування своїх взаємин з предметним і соціальним світом; розвиток самосвідомості здійснюється повільно, без різко виражених стрибків.

людей, скільки на пов'язані з ними звички, стосунки та їхні прояви у ширшому контексті моральних норм і позицій. Якщо трирічна дитина намагається наслідувати дорослого, то підліток, навпаки, прагне відрізнятись від нього, протиставляти себе йому, бути самостійним. Якщо у трирічній дитини самостійність стверджується у сфері здійснення якихось практичних дій, то в підлітків прагнення до самостійності виражається у виникненні усвідомлення своєї причетності до дорослих, хоча інколи подібне усвідомлення суперечить фактичним можливостям підлітка.

Основними причинами, що впливають на виникнення новоутворень у самосвідомості підлітка, є насамперед соціальні умови його життя, що висувають нові вимоги до його поведінки й діяльності в навчанні, в системі відносин з дорослими тощо. Крізь ці умови заломлюються ті біологічні (статеве дозрівання, нейрогуморальні зміни) і психологічні (ускладнення форм абстрактно-логічного мислення, диференціація й уточнення емоційної сфери, розширення сфери вольової активності та ін.) зміни, без яких важко зрозуміти особливості самосвідомості підлітка, усю її складність і суперечливість.

На попередніх стадіях розвиток самосвідомості здійснюється стихійно, детермінуючись головним чином зовнішніми об'єктивними факторами, переважно без включення суб'єкта до цього процесу. На підлітковій стадії, поряд із зберіганням стихійного напрямку в розвитку самосвідомості, з'являється ще один, не менш суттєвий, який передбачає активну діяльність самого суб'єкта в її становленні. *Вперше в розвитку особистості окремі прояви самосвідомості — самонастороження, самопізнання, ставлення до себе, саморегулювання діяльності та поведінки — стають необхідними потребами.* Вони стимулюються прагненням до самовиховання, до цілеспрямованої зміни себе у зв'язку з усвідомленням власних психологічних невідповідностей зовнішнім вимогам, ідеалам, моральним взірцям. Гостра актуалізація потреби в процесах самосвідомості відбувається під впливом сильних емоційних переживань, життєвих колізій, пов'язаних з усвідомленням небажаного ставлення до себе оточуючих, особливо тих, хто має для підлітка високу значущість.

Інтерес до себе, бурхливе зростання самоусвідомлення ззовні виглядають як раптовий «вибух». Здається, що вони виникають із нічого. Проте психологічні дослідження свідчать, що інтерес підлітка до свого внутрішнього світу, роз-

думи про себе, про свої стосунки з іншими, своє місце в колективі виникають на основі його інтересу до інших людей і передусім однолітків. Розвиток інтересу до інших зумовлений новими формами спілкування підлітків між собою. Воно будується на спільних цікавих справах, обговореннях тощо. Встановлюються глибші особистісні взаємини, пов'язані з різноманітними почуттями (симпатії, дружба, кохання та ін.).

стежачи за поведінкою однолітка й аналізуючи окремі його вчинки, підліток намагається розібратися в психологічних особливостях іншої особистості. Інтерес до свого однолітка під час спілкування, роздуми про його психологічні властивості змушують підлітка придивитись і до себе, проаналізувати свою поведінку, порівняти себе з ним. У поступовому процесі пізнання власних якостей у підлітка залишається та ж послідовність, що й при пізнанні якостей іншого, тобто спочатку виділяються зовнішні, фізичні характеристики, потім якості, пов'язані з виконанням якихось видів діяльності, і, нарешті, особистісні якості, більш приховані особливості внутрішнього світу.

Результати самоспостереження й самоаналізу, до яких підліток звертається досить часто, фіксуються в його самооцінці. *Розвиток самооцінки підлітка — складний і суперечливий процес.* Підліток визначає для себе «еталон дорослості», через який він сприймає й оцінює себе, але який, однак, не завжди відповідає його можливостям. Як наслідок — самооцінка підлітка нерідко коливається, вона нестійка і загалом неадекватна. Він або недооцінює, або, навпаки, переоцінює себе; рівень його домагань часто не відповідає рівневі фактичних досягнень. Поведінка, що регулюється такою самооцінкою, може призвести до конфліктів з оточуючими. Проте це не означає, що розвиток самооцінки підлітка йде негативним, хибним шляхом. Така неадекватність є віковою нормою, вона цілком закономірна і є джерелом самовиховання особистості, її подальшого розвитку.

Процес формування самооцінки здійснюється на тлі високої емоційності й пов'язаний з різноманітними переживаннями. З накопиченням та інтеграцією пізнавального й афективного досвіду щодо себе в процесі навчальної діяльності, спілкування з дорослими й однолітками самооцінка підлітка тісніше співвідноситься із соціальними цінностями, з вимогами найближчого соціального оточення, пов'язується із спрямованістю у майбутнє, стає диференційованою,

більш зваженою (такою, що насамперед спирається на результати самопізнання) і більш адекватною.

Самооцінка підлітка на всіх рівнях свого розвитку включається у внутрішню регуляцію поведінки, діяльності, спілкування. Водночас і самі психологічні умови діяльності, спілкування здатні здійснювати зворотний вплив на рівень саморегуляції. Так, у підлітка зі сталою й адекватною самооцінкою, який перебуває в умовах, що сприяють задоволенню його потреби у самоствердженні, моральна саморегуляція поведінки проявляється на достатньо високому рівні, відбувається її подальший розвиток. Якщо ж підліток з такою самооцінкою потрапляє в такі умови спілкування, де постійно стикається з недооцінкою його можливостей, обмеженням самостійності, приниженням гідності й регламентацією дій, саморегуляція порушується. У підлітка може знизитися рівень упевненості в собі, зменшується ініціативність поведінки, він перетворюється на виконавця волі іншого або повстає проти будь-якого авторитету. Підліток із заниженою самооцінкою, недостатнім рівнем її стійкості в такій ситуації опиняється в найбільш несприятливих умовах. Саморегулювання стає вузькоситуативним, можливості його знижуються.

Розвиток регулюючої, активно-вольової сфери самосвідомості для підлітка має особливе значення, оскільки ця сфера безпосередньо бере участь у його самовихованні. Останнє проявляється як послідовне активне підпорядкування всіх дій і вчинків певній меті, прагнення змінити, вдосконалити себе згідно зі своїми ідеалами.

З розвитком усіх сфер самосвідомості, формуванням навичок і вмінь роботи над собою зменшується розрив між прагненням підлітка вдосконалити себе й реалізацією цього прагнення в діяльності, поведінці та спілкуванні. І тоді *самовиховання з епізодичного самозмінення стає постійною властивістю особистості, її потребою*. Позитивні наслідки самозмінення стимулюють підлітка до подальшого самовиховання.

Підлітковий етап генезису самосвідомості має особливу значущість для розвитку особистості, оскільки саме на цій стадії вона піднімається на якісно новий ступінь, що знаменує початок її зрілості. Взаємовідношення генезису самосвідомості й загального психічного розвитку особистості здійснюються інакше. Відтепер самосвідомість не тільки відображає особливості формування особистості, а й сама знач-

ною мірою впливає на весь процес подальшого її становлення. Тому підліткова стадія самосвідомості визначає не лише шляхи її подальшого розвитку, а й значною мірою психічний розвиток особистості в цілому.

Отже, при переході від однієї стадії до іншої відбуваються послідовне ускладнення, розширення сфери діяльності й підвищення ролі самосвідомості в процесі загального психічного розвитку особистості. Як уже зазначалося, між окремими стадіями самосвідомості існують внутрішні наступність, спадкоємність — це означає, що кожна вища стадія розвитку не просто заперечує попередню, а й містить у собі поряд із мінливими, частковими компонентами акумульовані на попередніх стадіях стабільні, інваріантні компоненти — як у засобах функціонування самосвідомості, так і в її змісті. На кожній онтогенетичній стадії самосвідомість виявляє специфічну для неї діалектику мінливого та стійкого. Виявлення і ступінь виразності стійкого компонента в пізнавальній, афективній й регулятивній сферах самосвідомості характеризують рівень розвитку самосвідомості, її зрілість.

Загальні особливості онтогенезу самосвідомості — опосередкований і безперервний характер розвитку, інтегративна тенденція, розгортання в часі, стадіальність, наступність стадій, діалектика мінливого і стійкого в засобах здійснення процесів самосвідомості та її змісті — стосуються кожної із сфер самосвідомості. Ці загальні особливості мають і специфічне вираження в онтогенетичних лініях самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе й саморегулювання.

Розглянемо основні лінії розвитку кожної з цих трьох сфер самосвідомості. Передусім зупинимося на самопізнанні як початковій ланці й основі існування самосвідомості. Через самопізнання людина приходить до певного знання про саму себе як суб'єкта, що відрізняється від інших. Це знання входить у зміст самосвідомості як її стрижень, серцевина. З самого початку самопізнання — процес відображувальний, похідний відносно предметного пізнання і пізнання інших людей. Людина пізнає себе тими самими шляхами, що й об'єктивний світ, у неї нема іншого механізму вивчення себе. Воно проходить ті самі стадії, що й усвідомлення об'єктивного світу, — від елементарних самовідчуттів, спочатку чисто органічних, до самосприйняття, самоуявлення і, нарешті, поняття про себе. На початкових стадіях усвідомлюється лише суто зовнішній, видимий бік власних дій і вчинків. На наступних стадіях до сфери самопізнання залу-

часться система найрізноманітніших мотиваційних компонентів, що регулюють поведінку та діяльність.

Онтогенетичний розвиток самопізнання, як і інших сфер самосвідомості, — це процес, що розгортається в часі. Умовно в генезисі самопізнання можна виокремити два основних рівні. Перший, специфічний для ранніх онтогенетичних етапів розвитку людини — приблизно до підліткового віку, вирізняється невеликим ступенем інтеграції. Уявлення про себе тут немовби «вписані» у конкретну ситуацію, вони багаті на безпосередній, чуттєвий зміст. Хоча вже відбувається формування деяких відносно сталих сторін уявлення про своє «Я», але ще немає цілісного, узагальненого, суттєвого розуміння себе, пов'язаного з наявністю поняття про себе.

Самопізнання на першому рівні здійснюється через різноманітні форми порівняння себе з іншими людьми, спираючись переважно на зовнішні моменти. Спостерігаючи поведінку людей у подібних ситуаціях, індивід виробляє уявлення, а в подальшому поняття про певну психологічну якість, властивість. Згодом ця якість переноситься на себе, внаслідок чого виявляються ступінь присутності цієї психологічної якості, її виразність, форми прояву, рівень розвитку тощо. Сфера психологічних властивостей іншого, що переносяться на себе, поступово розширюється — від якостей, що проявляються в окремих актах поведінки, до більш сталої й узагальненої системи суттєвих властивостей, що характеризує напрям поведінки людини загалом. Здійснюється і зворотний процес — проекція своїх якостей на іншого.

У реальному процесі самопізнання звичайно переплітаються моменти поступового накопичення даних про себе в результаті порівняння, співвіднесення з іншими та моменти різких зрушень, раптових «згадок», коли ті якості власної особистості, про які в індивіда не було досить певного уявлення, набувають безсумнівності, справжнього розуміння.

Основними способами пізнання себе на першому рівні самопізнання є самосприймання та прості форми самоаналізу, що не зникають і на подальших стадіях розвитку самосвідомості, для яких вони є вихідним моментом, чуттєвою основою.

Для другого рівня самопізнання специфічним є те, що співвіднесення знань про себе здійснюється не в рамках «Я та інша людина», а в межах «Я та Я» і передбачає оперуван-

ня деякою мірою сформованими знаннями про себе. Провідним способом вивчення власного внутрішнього світу стають складні форми самоаналізу, зокрема аналіз мотивів власної поведінки. Виділені мотиви оцінюються людиною з точки зору розуміння вимог суспільства до неї та власних вимог до себе. Внаслідок співвіднесення форм поведінки з певною мотивацією, їх аналізу й оцінки відбувається усвідомлення себе як суб'єкта, якому належать виділені та проаналізовані стани і властивості. Власне «Я» починає усвідомлюватись як цілісне утворення, як єдність зовнішнього та внутрішнього буття.

У системі взаємодій з природним і соціальним світом людині доводиться виступати в різних ролях, бути суб'єктом найрізноманітніших діяльностей. З кожної конкретної взаємодії вона «виносить» образ свого «Я» у різнобічності, складності й суперечливості його проявів. У процесі самоаналізу, розчленування окремих конкретних образів свого «Я» на утворення, що їх складають зовнішні та внутрішні психологічні особливості, відбувається немовби внутрішнє обговорення з самим собою своєї особистості, її цінності. Кожного разу в результаті самоаналізу образ свого «Я» включається до нових зв'язків і виступає в нових якостях. Так виникає узагальнений образ свого «Я», що немов виплавляється з багатьох поодиноких конкретних образів і містить стійкі, незмінні суттєві риси та уявлення про свою сутність, суспільну цінність. Узагальнений образ свого «Я» знаходить вираження у відповідному понятті про себе, яке, однак, не є чимось раз і назавжди визначеним, застиглим. Йому властивий постійний внутрішній рух. Його зрілість, адекватність перевіряються і коригуються практикою. Поняття про себе, свою цінність і справжню сутність значною мірою впливає на весь склад психіки, на сприйняття світу в цілому, зумовлює єдиний напрям поведінки людини навіть за складних життєвих обставин.

Якщо розвиток в онтогенезі процесів мислення внутрішньо зумовлює розвиток самопізнання, то й генезис емоційно-ціннісного ставлення до себе передусім залежить від розвитку емоційної сфери дитини, її емоційного досвіду в цілому. Інтеграції емоційно-ціннісних ставлень до себе передує первинна диференціація емоцій, що відбувається вже після першого року життя. Дитина відчуває радість від усвідомлення своїх можливостей, від доступного їй перетворення навколишнього середовища, і ця радість виступає як

«підкріплення» дій, що виконуються. Тому дитина і наступного разу наважується на ті самі або ще складніші дії. З окремих емоційних реакцій виникають комплексні емоційні утворення, такі, наприклад, як відчуття гордості, задоволення собою, радість успіху. В подальшому ця радість від власних успіхів дедалі глибше усвідомлюється. Окремі емоційні реакції дитини, що були спочатку ситуативними, тимчасовими, нестійкими, стають стійким емоційним ставленням до себе.

У шість—сім років узагальнення дитиною власних переживань сягає високого ступеня, що дає їй можливість виступати регулятором власної поведінки у взаємовідносинах з іншими людьми.

Особливої інтенсивності, різноманітності й глибини емоційна сфера набуває в підлітковому віці. З цим пов'язаний і новий рівень розвитку емоційно-ціннісного ставлення підлітка до себе. Різнорічні почуття, пов'язані з переживанням того, що він «відкриває» в собі, набувають суттєво нового значення в його психічній діяльності — стають засобом виявлення, уточнення, усвідомлення інтересів, особливим регулятором ставлення до людей. Переживання, пов'язані з усвідомленням своїх особливостей, своєї цінності, місця в колективі, ставлення інших людей, є активним внутрішнім чинником процесу інтеграції емоційно-ціннісного ставлення до себе та формування самосвідомості взагалі.

Подальший процес розвитку емоційно-ціннісного ставлення до себе відбувається в напрямку, з одного боку, узагальнення більш або менш однорічних, близьких за своєю модальністю і змістом переживань у складні почуття, а з іншого — диференціації на новому, вищому рівні почуттів з різним смисловим значенням. Різнорічні почуття, емоційні стани, пережиті в різний час, у різних життєвих ситуаціях у зв'язку з роздумами про себе, розумінням себе тощо, становлять емоційний «фонд» самосвідомості, який, включаючись на будь-якому рівні у процеси самопізнання та саморегулювання, значною мірою спрямовує їх, надає їм індивідуального, особистісного характеру і сам постійно уточнюється.

Результати інтегративної роботи в сфері самопізнання, з одного боку, й у сфері емоційно-ціннісного ставлення до себе — з іншого, поєднуються в особливе утворення самосвідомості особистості — її самооцінку. Як уже зазначалося,

дитина починає оцінювати себе за допомогою оцінок інших людей, переважно дорослих, але поступово, з переходом на вищі генетичні рівні психічного розвитку в неї формується більш або менш адекватна й стійка самооцінка. Процес її формування не має меж, бо особистість постійно розвивається і, як наслідок, змінюються її уявлення, поняття про себе, емоційно-ціннісне ставлення до себе. З розвитком особистості змінюються способи утворення самооцінки, її зміст, міра участі в регуляції поведінки особистості.

Зміст самооцінки має багато аспектів, так само складною й багатоаспектною є сама особистість. Він охоплює світ її моральних цінностей, стосунків, можливостей. Єдина цілісна (глобальна) самооцінка особистості формується на основі самооцінки окремих сторін її психічного світу (часткових самооцінок). Кожний з компонентів самооцінки, що відображає ступінь знання особистістю відповідних її якостей і ставлення до них, має свою лінію розвитку, через що весь процес утворення загальної самооцінки має суперечливий і нерівномірний характер. Самооцінка різних компонентів особистості може перебувати на неоднакових рівнях стійкості, адекватності, зрілості. Форми взаємодії самооцінок — єдність, узгодженість, взаємодоповнення, конфліктні стосунки — передують процесові утворення єдиної самооцінки, супроводжують його і виявляються в постійних, іноді болісних і невдалих пошуках особистістю самої себе, в безперервній увазі до свого внутрішнього світу з метою зрозуміти свою цінність у суспільстві, знайти своє місце у складній системі соціальних, професійних, сімейних і особистісних стосунків.

За внутрішнім устроєм самооцінка включає змісти, що можуть мати різні рівні усвідомленості. Це пов'язане з тим, що результати самопізнання і ставлення до себе, на основі яких формується самооцінка, також можуть виявлятися на різних рівнях усвідомленості. Тобто знання себе й емоційно-ціннісне ставлення до себе мають неоднаковий ступінь яскравості й виразності. Вони можуть існувати й на рівні неусвідомлених думок і почуттів, у формі інтуїції — неясного усвідомлення, що не знайшло адекватного вираження, у вигляді певного передчуття. Інколи перевага експресивного моменту в складі самооцінки позбавляє її внутрішньої логіки, аргументованості, послідовності, співвіднесеності зі справжніми особливостями особистості.

У процесі формування єдиної самооцінки особистості провідна роль належить її раціональному компоненту. Саме

на основі самоаналізу відбувається немовби виявлення недостатньо чітких компонентів самооцінки та їх переведення зі сфери неусвідомлюваного в сферу свідомого. Самооцінка формується за більш або менш активної участі самої особистості та відображає якісну специфіку її психічного світу, не збігаючись іноді в деяких елементах, а зрідка й повністю, з об'єктивною оцінкою особистості; її адекватність, істинність, логічність і послідовність устанавлюються на основі реальних проявів особистості в діяльності, поведінці. На кожному конкретному етапі розвитку особистості самооцінка, з одного боку, відображає рівень розвитку самопізнання та емоційно-ціннісного ставлення до себе, з іншого — є важливою внутрішньою умовою їхнього розвитку.

Виникаючи й формуючись у власній практичній діяльності особистості та її спілкуванні з іншими, знання себе та емоційно-ціннісне ставлення до себе вже з самого початку включаються до *регуляції поведінки*. Специфіка саморегулювання поведінки передбачає насамперед включення у нього волі — специфічного «енергетичного двигуна», завдяки якому воно може мати наочну форму вираження — конкретну, живу дію. Тому розвиток саморегулювання пов'язаний із загальним розвитком вольової сфери особистості, так само як самопізнання — з розвитком розумової діяльності, а емоційно-ціннісне ставлення до себе — з розвитком усієї емоційної сфери.

Самооцінці належить роль одного з провідних механізмів саморегулювання поведінки особистості. Виступаючи стрижнем усього процесу саморегулювання поведінки на всіх етапах його перебігу, вона включається до структури мотивації, визначає спрямованість саморегулювання, вибір засобів його здійснення і значно впливає на інтеграцію досягнутого ефекту поведінки.

На різних генетичних стадіях розвитку саморегулювання коефіцієнт участі самооцінки в цьому процесі неоднаковий. З віком самооцінка переважає вплив зовнішніх оцінок. Особливо помітний зсув в орієнтації на самооцінку в підлітковому віці. Однак урахування зовнішньої оцінки виявляється в кожному віці і має стійке індивідуальне вираження.

Отже, з самого початку свого виникнення самооцінка імпліцитно існує в структурі регуляції поведінки. Людина не завжди усвідомлює її присутність, але саме вона є основою порівняння себе і своїх можливостей з тими вимогами та

завданнями, що висуваються різними ситуаціями соціальної взаємодії. Самооцінка надає специфічної спрямованості всьому процесові саморегулювання поведінки. Результат цього процесу прямо співвідноситься з адекватністю, стійкістю й глибиною самооцінки. Тільки високий рівень розвитку цих властивостей та їх інтеграція забезпечують здійснення саморегулювання на адекватному рівні.

П.3.6. Виховання, навчання і психічний розвиток дитини. Особистість як об'єкт і суб'єкт самотворення

Перелічені вище дані свідчать про складний характер процесу розвитку особистості. Хоча йому і притаманний «саморух», але напрямок цього руху є соціально визначеним, детермінованим. Суспільство організовує процес розвитку особистості за допомогою історично створених соціального інституту освіти, системи виховання і навчання молоді, народних традицій, чого немає в тваринному світі. Наявність цього ще раз підкреслює унікальність людської особистості та її розвитку.

У психології існують різні погляди на зв'язок між психічним розвитком і вихованням, навчанням. Деякі дослідники, зокрема Ж. П'яже, розглядають психічний розвиток як процес дозрівання, а навчання й виховання — як процеси, що використовують і тренують ті здібності, що виникають у період дозрівання. На думку Л. С. Виготського, таке навчання йде позаду процесу розвитку і мало що дає психічному становленню дитини.

У вітчизняній психології була розроблена інша система наукових поглядів, за якою *психічний розвиток з самого початку опосередкований, організований і спрямований вихованням і навчанням*. Починаючи з 20-х років нашого століття значний внесок у розробку цієї теорії зробили такі вчені, як П. П. Блонський, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, О. В. Запорожець, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, О. Р. Лурія, О. І. Мещеряков, Н. О. Менчинська, П. Р. Чамата, Д. Б. Ельконін та ін.

Так, Л. С. Виготський стверджував, що педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Тільки тоді вона зможе в процесі навчання здійснювати психічний розвиток. Він запропонував

спеціальне поняття — «зона найближчого розвитку», в якому відображено внутрішній зв'язок між навчанням та психічним розвитком індивіда. Смысл цього поняття полягає в тому, що на кожному етапі свого розвитку дитина може розв'язувати певне коло проблем лише під керівництвом дорослих або спільно з більш розвинутими дітьми. Потім ці завдання і дії вона буде виконувати самостійно, але здатність до цього виникає внаслідок спільних дій у процесі навчання, актуальний зміст, форми і методи якого зібрані саме у «зоні найближчого розвитку».

Л. С. Виготський висунув також положення про те, що для психічного розвитку дитини характерний перехід від інтерпсихічних до інтрапсихічних процесів. Спочатку дитина включена безпосередньо у соціальну діяльність, розподілену між членами певного колективу. Вона має зовнішню, розгорнуту форму й реалізується різноманітними матеріальними і знаковими засобами. Засвоєння засобів спільної діяльності формує в дитини на цьому етапі інтерпсихічні процеси. Потім засоби соціальної діяльності, що засвоєні у зовнішній формі, перетворюються на внутрішні, розумові, або інтрапсихічні, процеси. Психічний розвиток людини здійснюється внаслідок переходу від зовнішніх, розгорнутих, колективних форм діяльності до внутрішніх, згорнутих, індивідуальних форм її виконання. Цей перехід називається *інтеріоризацією*.

О. М. Леонтьєв конкретизував ряд положень Л. С. Виготського. Зокрема він довів, що індивід у психічному розвитку привласнює досягнення попередніх поколінь і у своїй власній діяльності відтворює історично сформовані людські здібності. Суттєвою характеристикою привласнення здібностей є те, що воно здійснюється дитиною тільки у спільній діяльності з дорослими, у спілкуванні з ними та під їхнім керівництвом, а також у спільній діяльності з іншими дітьми.

Виходячи із зазначених теоретичних положень *виховання і навчання можна вважати формою психічного розвитку людини*. В межах цієї форми розвитку здійснюються процеси привласнення, відтворювання людиною суспільно та історично заданих здібностей. Виховання і навчання співвідносяться з психічним розвитком як форма і зміст, тобто вони не тотожні одне одному, але створюють єдність. Виховання і навчання організовують, спрямовують психічний розвиток людини.

Так само треба розуміти і думку С. Л. Рубінштейна про те, що виховання і навчання впливають на психічний розвиток тільки за умови вмілого спрямування дорослими діяльності дитини. Педагогічна праця досягає успіху в формуванні особистості дитини, якщо керує її діяльністю, а не підміняє її. Спроба наділити дитину психічними якостями поза її діяльністю тільки підриває основи здорового психічного розвитку.

Отже, виховна і навчальна діяльність за своєю суттю мають скеровувати, спрямовувати, організовувати індивідуальне становлення людської особистості, формувати її риси та якості згідно з вимогами суспільства.

Конкретизуючи зв'язок психічного розвитку дитини з вихованням і навчанням, Г. С. Костюк показав складні відношення між ними — залежно від того, як виховується особистість взагалі, які взаємини складаються в процесі виховання та навчання між учителем і учнем, між учнями в колективі, як виховання і навчання пов'язуються із життям тощо. Складність аналізу процесу психічного розвитку полягає і в тому, що психічні якості особистості, які формуються під час виховання і навчання, самі по собі є дуже складними утвореннями, що поступово виробляються в процесі індивідуального розвитку. Кожна така якість має системну побудову і включає структурні компоненти — потреби й мотиви, знання, цілі, засоби дій, емоції. Так, допитливість передбачає наявність знань, стосовно яких новий об'єкт викликає емоцію здивування, прагнення пізнати його, та способи дій, за допомогою яких людина реалізує це прагнення. Кожна психічна якість пов'язана з іншими якостями, утворює з ними єдність, виступає як елемент цілісної «системи систем», якою є особистість.

Нелінійною, на думку Г. С. Костюка, є і динаміка розвитку психічних якостей у процесі виховання і навчання. Побудований на науковій основі, цей процес активно сприяє психічному розвитку школярів. Причина та наслідок психічного розвитку постійно міняються місцями.

Педагоги, батьки мають керувати всебічним розвитком особистості учнів. Ця мета досягається завдяки організації різноманітних взаємовідносин дітей з навколишнім середовищем та систематичному і послідовному підвищенню вимог до них.

Потреби, мотиви, знання, цілі, засоби дій, емоції особистості формуються в системі доступних для дітей

суспільних відносин, які вони реалізують притаманними їм засобами поведінки, спілкування, навчальної діяльності і які при цьому самі розвиваються.

У ході спілкування з оточуючими *розвивається і сама здатність до спілкування*. На перших етапах життєвого шляху вона має форму емоційного контакту між новонародженою дитиною і дорослими, потім, з оволодінням словом формується здатність до усної комунікації, а в молодшому шкільному віці — до письмової її форми. Потреба у спілкуванні з навколишнім світом є провідною для ряду етапів психічного розвитку людини, вона слугує інтеграції індивіда з суспільством. Дитина завдяки спілкуванню розуміє інших людей, а через них і себе. У такій формі спілкування, як взаємодія, інтеракція, вона засвоює і шліфує різні види рольової поведінки, знаходить своє місце в колективі.

Успішність виховання і навчання *залежить від того місця, яке посідає особистість у колективі, від виконуваних нею функцій та ставлення до них, від внутрішньої позиції вихованця, рівня його прагнень і домагань*. Залежно від цього дитина по-різному переживає успіхи й невдачі у своїй діяльності та поведінці, внаслідок чого у неї можуть закріплюватися не лише позитивні, а й негативні переживання, знижуватися зацікавленість змістом самої діяльності. Переживання, почуття, які виникають у дитини як члена колективу, опосередковують вплив на її поведінку та діяльність, а через них і на моральний досвід, що формується. Позитивна мотивація поведінки й діяльності зумовлює закріплення засвоюваних особистістю ідеалів, норм, сприяє їх перетворенню у внутрішні засоби регуляції. Складається така важлива підструктура особистості, як її спрямованість, що є складною системою стійких життєвих потреб, мотивів, інтересів, схильностей, прагнень, стимулюючих переживань, морального світогляду тощо. Утворення підструктури спрямованості особистості є обов'язковою умовою моральної поведінки, яка регулюється узагальненими і стійкими моральними якостями характеру людини, що формується в процесі виховання і навчання.

Видатний вітчизняний педагог А. С. Макаренко вважав добір і виховання *людських потреб* найважливішим завданням виховної роботи.

Крім розвитку потреб, властивих людині як споживачеві матеріальних благ, у вихованців слід розвивати *вищі людські потреби*, що характеризують особистість як творця матері-

альних і духовних цінностей. Це потреби у духовному спілкуванні з іншими людьми, у співпраці з ними, в моральній поведінці, знаннях, творчості тощо. Розвиток цих потреб і пов'язаних з ними почуттів зумовлює успіхи у формуванні світогляду, рис характеру моральної людини, здатності до саморегуляції поведінки й діяльності, у набутті знань, умінь, навичок як компонентів досвіду, інтелектуальних здібностей тощо.

На думку Г. С. Костюка, виховання успішно керує цим процесом, якщо передбачає *перетворення позитивних ситуаційних спонук на стійкі мотиви поведінки*. Формування мотиваційної основи поведінки особистості, її спрямованості не завжди проходить безконфліктно. Особистість виховується внаслідок не лише механічного засвоєння впливів навколишнього середовища, а й здатності чинити їм опір. Мистецтво виховання полягає в тому, щоб розвивати в особистості готовність до розв'язання внутрішніх мотиваційних конфліктів, стійкість до навіювання, до зовнішніх негативних чинників.

Моральні риси характеру особистості виховуються в конкретних актах поведінки, діях, учинках. Наприклад, така риса характеру, як почуття обов'язку, спочатку виявляється щодо близьких людей. У подальшому вона поступово узагальнюється, переноситься в нові життєві ситуації, стає стійкою рисою характеру, яка спрямовує поведінку.

Відомий український психолог П. Р. Чамата надавав великого значення такому засобу розвитку характеру, як *наслідування*. Про це мають завжди пам'ятати дорослі — батьки, вихователі, вчителі, які, хочуть вони цього чи ні, але виступають для молоді взірцями поведінки. Важливо використовувати виховний вплив на молодь через літературних героїв, персонажів кіно- та телефільмів, постаті видатних діячів науки, техніки, культури.

Велику роль у вихованні особистості відіграє *праця*. У процесі трудової діяльності учні краще засвоюють те, що не суперечить їхнім переконанням, має особистісне і суспільне значення. Найбільший виховний вплив справляє праця, яка викликає інтерес, відповідає особистісним цілям, пов'язана з пошуками творчих методів і рішень, викликає позитивні емоції. І навпаки, якщо праця виконується формально, не має особистісного значення, то її виховний вплив зменшується.

Як підкреслював Г. С. Костюк, *зв'язок виховання і навчання з працею, з життям є одним із основних джерел фор-*

мування в учнів повноцінної особистості. Там, де навчання і праця реально поєднуються в житті школярів, де праця наповнюється інтелектуальним змістом, включає елементи творчості, створюються найсприятливіші умови для розвитку пізнавальних інтересів, духовних запитів учнів і високого морального ставлення до праці.

Правильне виховання сприяє інтелектуальному, творчому розвитку особистості. Мисленнєві здібності краще розвиваються там, де вчитель правильно організовує навчальну діяльність, залучаючи до процесу навчання проблемні ситуації, сприяючи самостійному вирішенню творчих задач, спонукаючи учнів до постановки гострих питань. Вчитель має бути інтелектуально і творчо розвинутою особистістю. Інтелектуально-творчий розвиток особистості учнів є одним із найважливіших завдань навчально-виховної роботи школи.

Результати виховання залежать не лише від суспільних умов, а й від вікових та індивідуальних особливостей дітей: типу нервової системи, темпераменту тощо.

Особистість дитини виступає не тільки як об'єкт, але насамперед як суб'єкт навчально-виховного процесу. Розвиток особистості відбувається успішно, якщо учень є активним учасником цього процесу, коли враховуються його власні мотиви, цілі, прагнення, переживання, якщо вихователь спрямовує його життя до сучасних знань, високих істин і при цьому уважно стежить, як сприймає вихованець, про що він думає, що переживає, які тенденції, цілі та прагнення виникають і закріплюються в нього.

У дитини як суб'єкта виховного процесу формуються свідомість і самосвідомість, власне «Я», що опосередковує всі виховні впливи. У підлітковому віці дитина активізує самопізнання з метою самовиховання, самотворення. Самовиховання похідне з виховання і включається в процес розвитку особистості як важливий фактор. Воно виявляється у діях особистості, спрямованих на саму себе, на вироблення якостей, що відповідають її ідеалам, життєвій меті, вимогам до себе. Індивід починає працювати над собою, вдосконалювати себе завдяки власній діяльності, формуючи свій характер і волю, інші позитивні якості. Змінюючи себе, особистість змінює умови й обставини свого життя і розвитку. Самовиховання є вищою формою розвитку особистості, її духовного «саморуку».

Завдяки добре організованому процесу самовиховання учні можуть досягти значних успіхів у становленні соціаль-

них, духовних, інтелектуальних та інших якостей власної особистості, зокрема здатності до саморегуляції, самодисципліни. Ефективне самовиховання має спиратися на повноцінні ідеали, на знання специфічних засобів і дій впливу на самого себе. У психології та педагогіці існує система засобів самопізнання, самоінформування, самопрограмування, самопереконавання, самозобов'язання, самонаказу, самовпливу, самооцінки, самоконтролю та самозвіту, яка сприяє самовихованню особистості.

П.3.7. Форми й методи активізації виховання та навчання в сучасній школі

Виховання і навчання — випробуваний шлях підготовки людини до участі у творенні матеріальних і духовних цінностей, необхідних для суспільства і для неї самої. Ефективність виховання й навчання залежить від багатьох чинників і, зокрема, від шляхів організації спільної та самостійної навчальної і виховної діяльності дитини. У психології розроблені форми і методи активізації навчально-виховного процесу, які впроваджуються у педагогічну практику, визначаючи перспективи її розвитку.

Одним із перспективних методів у сучасній школі вважається *проблемне навчання*. На відміну від традиційного навчання, якому властиве подання готових знань учителем з розрахунком на запам'ятовування їх учнями, проблемне навчання активізує мислення, спрямовує особистість на творчий пошук істини в процесі навчальної діяльності. В центрі проблемного навчання лежить проблемна ситуація, що ерушіє мислення, джерелом творчого пошуку знань.

Проблемна ситуація викликає певний психічний стан учня і допомагає йому усвідомити суперечність між необхідністю виконувати завдання і неможливістю зробити це з тими знаннями, котрі він має. Усвідомлення цієї суперечності пробуджує потребу пошуку нових знань.

У дослідженнях численних психологів і педагогів — Г. О. Балла, А. В. Брушлінського, І. А. Ільницької, Г. С. Костюка, Т. В. Кудрявцева, С. Д. Максименка, О. М. Матюшкіна, С. Л. Рубінштейна та інших — показано, що навчальні проблемні ситуації активізують розвиток розумових здібностей учня, якщо педагоги дотримуються певних правил.

Так, при виникненні проблемної ситуації перед учнем має постати таке практичне або теоретичне завдання, під час виконання якого він мусить відкрити нове знання або дію. Проблемне завдання має відповідати інтелектуальним можливостям учня і передувати викладу навчального матеріалу. Як проблемні можуть використовуватися навчальні задачі, запитання та практичні завдання. Виклад навчального матеріалу має виходити з проблемної ситуації і відповідати пізнавальній потребі, що виникла. Необхідно створювати послідовну систему проблемних ситуацій.

Суперечності притаманні не тільки розвитку інтелектуальної, творчої сфери особистості, вони торкаються всіх її сторін, підструктур. Як указував Г. С. Костюк, суперечність є рушійною силою психічного розвитку. В перспективі доцільно створити універсальний метод проблемного виховання (а не тільки навчання) особистості, який би відповідав природі «саморуку» психічного розвитку.

Ще один перспективний метод розвитку мислення високого рівня в молодшому шкільному віці створений на основі *теорії змістового узагальнення* у школі В. В. Давилова. Побудова навчальної роботи базується на таких правилах.

По-перше, поняття мають засвоюватися дітьми шляхом розгляду таких умов їх походження, завдяки яким вони стають необхідними.

По-друге, засвоєння знань абстрактного характеру передусе ознайомленню з окремими конкретними знаннями. Отанні мають бути виведені з абстрактного як із своєї єдиної основи. Це правило відповідає вимогам принципу сходження від абстрактного до конкретного.

По-третє, при вивченні предметно-речових джерел понять учні мають виявити генетично вихідний загальний зв'язок, що визначає зміст і структуру об'єкта цих понять. Наприклад, для об'єкта всіх понять шкільної математики таким зв'язком виступає загальне відношення величин. Для об'єкта понять шкільної граматики ним є відношення форми і значення у слові.

По-четверте, цей зв'язок слід відтворити в особливих предметних, графічних або знакових моделях, що дає можливість вивчати властивості об'єкта у «чистому» вигляді. Наприклад, загальні відношення величин діти можуть зображувати у вигляді літерних формул, зручних для подальшого вивчення якостей цих відношень. А внутрішню будову слова для дітей можна зобразити за допомогою особливих графічних схем.

По-п'яте, у школярів треба формувати такі предметні дії, за допомогою яких вони можуть виявляти в навчальному матеріалі і відтворювати в моделях суттєві зв'язки об'єкта, а потім вивчати їхні властивості. Наприклад, для виявлення зв'язку, що лежить в основі понять цілих, дрібних і дійсних чисел, у дітей потрібно сформулювати особливу дію з визначення кратного відношення величин.

По-шосте, учні повинні поступово і своєчасно переходити від предметних дій до розумової діяльності.

Дослідження, проведені В. В. Давидовим, довели, що вже учні других класів, які навчалися за експериментальною програмою, побудованою за цими правилами, оволодівають методом теоретичного узагальнення. Вони самостійно аналізують умови завдань, виділяють у них суттєві відношення, а потім ставляться до наступної задачі як до варіанта тієї задачі, що була розв'язана теоретичним шляхом на початку. Їхні однолітки, котрі працювали за традиційними шкільними програмами, виконували ці завдання менш ефективним емпіричним методом, тобто йшли через порівняння і поступове виділення тотожних компонентів розв'язування задачі.

У дослідженнях П. Я. Гальперіна розроблена *теорія поетапного формування розумових дій*, яка базується на закономірностях процесу інтеріоризації, тобто переходу від зовнішніх матеріалізованих до внутрішніх психічних дій. У цій теорії дії розглядаються у своїх певних характеристиках, таких як форма дії (матеріальна, зовнішньомовна і розумова), ступінь узагальненості, міра розгорнутості дії, міра засвоєння дії (ступінь її автоматизованості та швидкість виконання). У дії виділяються такі функціональні складові, як орієнтовна, виконавча, контрольна. Найбільше уваги надається орієнтовній основі дії, що характеризується формою, мірою узагальнення, рівнем засвоєння, а також повнотою відображення в ній умов, необхідних для успішного виконання дії, і тим, як (самостійно чи несамостійно) виконує її учень.

Теорія П. Я. Гальперіна виділяє в процесі засвоєння розумових дій п'ять етапів. На першому етапі учні отримують необхідні пояснення мети дії, їм показують, на що слід орієнтуватися при виконанні дії та як її треба виконувати. Це етап попереднього ознайомлення з дією. На другому етапі учні виконують дію у зовнішній, матеріальній, розгорнутій формі. На третьому етапі елементи дії представляються і виконуються у формі зовнішньої — усної або

письмової — мови. Дія зазнає узагальнення, скорочення. Четвертий етап — це етап «зовнішньої мови про себе», коли дія виконується у формі внутрішнього проговорювання і змінюється за параметрами узагальнення і згорнутості. Остаточне становлення дії відбувається на п'ятому, розумовому, етапі, реалізуючись у формі внутрішньої мови, при цьому максимально скорочуючись, автоматизуючись.

Послідовність етапів може мати більш скорочений і згорнутий вигляд. Деякі етапи виконуються зразу ж у розумовій формі. Однак коли виникає необхідність у формуванні принципово нових дій, треба спиратися на повну схему етапів відпрацювання розумових дій, умінь, навичок тощо.

Останнім часом у психології та педагогіці знову посилюється інтерес до *програмованого навчання*. Великого значення при цьому надається формуванню мети навчання, визначенню вихідного рівня пізнавальної діяльності учня та критеріїв ефективності навчання, принципам відбору знань і умінь, що підлягають засвоєнню, забезпеченню адекватних засобів прийому інформації та діалогу з комп'ютером, розробці навчальних алгоритмів, забезпеченню зворотного зв'язку та управлінню навчальним процесом. Розроблено ряд комп'ютерних програм, що забезпечують ефективне засвоєння нових знань, умінь, навичок, формування творчих здібностей у школярів і студентів.

Одними з важливих засобів активізації навчально-виховної роботи є *індивідуалізація* та *диференціація*. Під індивідуалізацією розуміють урахування індивідуальних особливостей учнів. Диференціація означає розподіл учнів на певні групи для навчання з урахуванням індивідуальних особливостей.

Залежно від контингенту школярів розглядають такі рівні диференціації освітнього процесу: соціальний (державна система освіти, приватна освіта, комерційна освіта); шкільний (загальноосвітня школа, альтернативна школа, гімназії, ліцеї, коледжі, спеціалізовані школи); класна (класи з прискореним навчанням, з поглибленим вивченням навчальних предметів, класи вікової норми, класи підвищеної індивідуальної уваги, класи вирівнювання тощо); внутрішньо-класна (групи, ланки, бригади, тріади, діади); індивідуалізоване навчання (поглиблене і збагачене, незалежне і відкрите, профільне і спеціалізоване). Звичайно, при цьому враховуються індивідуальні особливості певних груп учнів з приблизно однаковими психологічними характеристиками деяких якостей особистості (наприклад, розумових здібнос-

тей). В останній час упроваджуються й суто індивідуальні форми навчання (через гувернерів тощо).

Вимога поглиблення диференціації та індивідуалізації навчання й виховання пов'язується з необхідністю розгортання психологічної служби в системі освіти. За допомогою психологічної служби стають можливими широке запровадження здобутків психологічної науки у педагогічну практику, психологізація навчально-виховного процесу.

Одним із перспективних напрямів такої роботи є реалізація *особистісного підходу* педагогів і психологів до учня.

Особистісний підхід у системі освіти передбачає реальну переорієнтацію роботи педагогів на розвиток не окремих сторін особистості, а всієї системи психічних властивостей учня — здатності до спілкування, сфери спрямованості (стійких інтересів, потягів, ідеалів), адекватних рис характеру, самосвідомості, досвіду як системи необхідних для життя та професійної діяльності знань, умінь, навичок, інтелектуальних здібностей, психофізіологічних властивостей.

Формування особистості має здійснюватися завдяки участі учнів у системі діяльностей різного типу. Йдеться про діяльність спілкування (комунікативну, організаційну тощо); планування майбутнього; формування адекватних рис характеру; самопізнання, самовиховання, саморегуляції, самореалізації; власне навчальну діяльність — засвоєння необхідних знань, умінь, навичок; інтелектуальну, пізнавальну та перетворюючу діяльність; діяльність з відпрацювання адекватного індивідуального стилю тощо. Ці види діяльності організовуються і здійснюються у відповідних до вікових та індивідуальних можливостей учнів формах — ігровій, творчій, трудовій, діалоговій та груповій, тренувальній, у формі вправ тощо.

Такий підхід відрізняється від традиційної орієнтації школи на розвиток переважно досвіду в процесі лише навчальної діяльності з метою засвоєння знань, умінь, навичок з певних предметів, внаслідок чого інші сторони особистості учнів фактично випадають з поля зору педагогів. Певна односторонність навчально-виховного процесу не тільки не сприяє повноцінному особистісному зростанню молоді, а й породжує численні психологічні проблеми в її становленні.

Значна частина школярів перебуває у стані педагогічного стресу. Великій кількості підлітків притаманні акцентуйовані риси характеру — демонстративність, гіпертимність (надзвичайна активність, яка заважає вчителям у проведенні

уроку), лабільність (неврівноваженість, імпульсивність настроїв), схильність до циклотимії (тривалі та загрозливо глибокі коливання життєвого тону), сензитивність (підвищена чутливість, вразливість, схильність до комплексу неповноцінності) тощо. Їх можна розглядати як дисгармонії розвитку особистості. Похідними від них є втрата учнями інтересу до навчання, зниження успішності навчальної діяльності, виникнення міжособистісних конфліктів, внутрішніх суперечностей і криз тощо. Названі психологічні проблеми ускладнюються несприятливими екологічними умовами, що склалися на території України внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС.

Окреме місце займають проблеми обдарованих дітей. Частина цих школярів успішно реалізує свої неабиякі інтелектуальні здібності в умовах традиційного навчання. Однак деякі з них гостро реагують на спрямованість школи на «середнього учня» і неувагу до їхніх інтелектуальних здібностей та інших особистісних властивостей. Психологічним відображенням цього стають невдоволення обдарованих учнів ставленням до них учителів, ігнорування рутинної, на їхній погляд, системи навчання, маскуванню своєї обдарованості (внаслідок чого вона набуває прихованої, латентної форми і справді зникає з поля зору педагогів), тривожність, депресія, агресивність тощо. Обдаровані учні вимагають не менше, ніж інші, індивідуального, особистісного підходу, поваги до себе як до унікальної особистості, що інтенсивно розвивається. Відсутність такого підходу призводить до втрати творчого потенціалу молоді. Система освіти повинна забезпечити відповідні умови для розвитку в обдарованих учнів якостей творчої особистості. Для цього треба змінити характер їх навчання, запровадити особистісно орієнтовані індивідуальні програми навчальної, дослідницької, творчої діяльності, залучати їх до розробки творчих проектів під керівництвом досвідчених наставників — відомих науковців, інженерів, діячів культури тощо.

Розв'язання окреслених проблем розвитку особистості вимагає проведення кваліфікованої роботи спеціалістів психологічної служби системи освіти з комплексної психодіагностики, консультації, корекції, психотерапії, соціально-психологічного тренінгу, психотренінгу тощо. Така робота стає необхідною передумовою нормального розвитку учнів.

Формування гармонійно розвиненої, творчої особистості потребує «особистісної» переорієнтації, трансформації всього навчально-виховного процесу в системі освіти. Це мож-

ливо за умови, коли педагоги добре розумітимуть природу, побудову і закономірності розвитку особистості, орієнтуватимуться у своїй практичній роботі на систему її психічних властивостей, володітимуть на рівні психолого-педагогічної майстерності засобами організації системи навчально-виховних діяльностей, через які формуються необхідні властивості особистості.

*Запитання
для
самоперевірки*



1. Які основні ідеї щодо особистості розроблені представниками класичної психології?
2. Чим відрізняються погляди сучасних психологів від уявлень про особистість представників класичної психології і що між ними спільного?
3. Що дає аналіз визначення особистості для розуміння розвитку власної особистості?
4. Чому особистість вважається винятково складною «системою систем»?
5. Які основні виміри психологічної структури особистості?
6. Яка відмінність між рівнями узагальнення та конкретизації в різних моделях особистості?
7. Що таке свідомість?
8. Коли і як відбувається процес усвідомлення?
9. Що таке несвідоме?
10. Як співвідносяться свідомість і самосвідомість?
11. Які основні компоненти структури самосвідомості? Як вони пов'язані один з одним?
12. Які головні тенденції розвитку самосвідомості людини в онтогенезі?
13. Що спільного й відмінного між філогенезом психіки та онтогенезом особистості?
14. Як співвідносяться соціальне та біологічне в розвитку особистості?
15. Чи є будь-які суперечності рушійною силою психічного розвитку особистості?
16. Які етапи життєвого шляху людини є найважливішими для розвитку її особистості?
17. Чому особистість виступає суб'єктом та об'єктом навчально-виховного процесу?
18. Які умови активізують виховання й навчання особистості, а які гальмують їх?

Тема
рефератів

1. Теорії особистості у зарубіжній класичній психології.
2. Концепції особистості у вітчизняній класичній психології.
3. Культурно-історична теорія розвитку психіки Л. С. Виготського.
4. Психологічна характеристика особистості в сучасній психології.
5. Особистість як цілісна система психічних властивостей людини.
6. Проблеми кібернетичного моделювання особистості.
7. Психологічна характеристика творчої особистості видатних діячів науки, техніки, культури.
8. Психологічна характеристика власної особистості.
9. Свідомість як продукт природної та соціальної еволюції людини.
10. Психоаналіз: співвідношення свідомості та несвідомого.
11. Провідні чинники розвитку самосвідомості людини.
12. Перебіг у дитинстві процесу розвитку особистості видатних діячів науки і техніки, які є ідеалом для Вас.
13. Умови психічного розвитку індивіда в процесі його перетворення в особистість.
14. Види суперечностей та їхня роль у становленні характеру й волі особистості.
15. Форми і методи самовиховання як фактор самовдосконалення особистості.
16. Психологічні умови індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу в середній та вищій школі.
17. 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. Афанасьев 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: Психолого-педагогический аспект. Москва, 1990.

6. Битянова Н. Р. Психология личностного роста: Практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников. Москва, 1995.
7. Блауберг И. 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, 1986.
9. Бодалев А. А. Психология о личности. Москва, 1988.
10. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва, 1968.
11. Вікова психологія / За ред. Г. С. Костюка. Київ, 1976.
12. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Москва, 1982—1984.
13. Гончарук П. А. Психология навчання. Київ, 1985.
14. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Москва, 1986.
15. Джеймс У. Психология. Москва, 1991.
16. Донченко Е. А., Титаренко Т. М. Личность: конфликт, гармония. Киев, 1989.
17. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. Москва, 1990.
18. Зейгарник Б. В. Теории личности в зарубежной психологии. Москва, 1982.
19. Ильинская И. Л. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. Москва, 1985.
20. История зарубежной психологии (30—60-е годы XX века): Тексты / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. Москва, 1986.
21. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологическое эссе) Киев, 1991.
22. Кон И. С. Открытие «Я». Москва, 1978.
23. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. Москва, 1988.
24. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989.
25. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. Москва, 1972.
26. Лебедев В. И. Личность в экстремальных условиях. Москва, 1989.
27. Левитов Н. Д. Психология характера. Москва, 1969.
28. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1977.
29. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Москва, 1981.
30. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Москва, 1973.
31. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: Методологія, методи, програми, процедури. Київ, 1998.
32. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Москва, 1972.
33. Мейли Р. Различные аспекты Я // Психология личности: Тексты. Москва, 1982.
34. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание: Учебное пособие к спецкурсу «Основы психологии личности». Пермь, 1990.
35. Мещеряков А. И. Слепозрячие дети. Москва, 1974.

36. Моргул В. Ф. Монистическая концепция многомерного развития личности. Полтава, 1989.
37. Моргул В. Ф., Ткачева Н. Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии. Москва, 1981.
38. Общая психология: Учебник для студентов пед. ин-тов / Под ред. А. В. Петровского. Москва, 1986.
39. Пелех П. М. Спроба побудувати систему психології особистості // Наук. записки Наук.-дослідн. ін-ту психології. Київ, 1959. Т. 10.
40. Петровский А. В. Быть личностью. Москва, 1990.
41. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва, 1986.
42. Психологічна наука, вчитель, учень / За ред. В. І. Войтка. Київ, 1979.
43. Психология воспитания / Под ред. В. А. Петровского. Москва, 1995.
44. Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. Москва, 1982.
45. Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. Москва, 1982.
46. Психология: Підручник для педагогічних вузів / За ред. Г. С. Костюка. Київ, 1968.
47. Психология развивающейся личности / Под ред. А. В. Петровского. Москва, 1987.
48. Развитие творческой активности школьников / Под ред. А. М. Матюшкина. Москва, 1991.
49. Рыбалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників. Київ, 1998.
50. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва, 1973.
51. Рущинский Л. И., Соловьева А. Е. Психология самовоспитания. Москва, 1982.
52. Русалов В. М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. Москва, 1979.
53. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология. Ленинград, 1990.
54. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. Москва, 1972.
55. Столин В. В. Самосознание личности. Москва, 1983.
56. Стоунс Э. Психопедагогика: Психологическая теория и практика обучения. Москва, 1984.
57. Сухомлинский В. А. Избранные произведения: В 5 т. Киев, 1979. Т. 1.
58. Талызина Н. Ф. Теоретические проблемы программированного обучения. Москва, 1969.
59. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2 т. Москва, 1985.
60. Уит И. Индивидуализация и дифференциация обучения. Москва, 1990.
61. Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В. В. Давыдова. Москва, 1981.
62. Формирование личности старшеклассника / Под ред. И. В. Дубровиной. Москва, 1989.
63. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва, 1990.
64. Фрейд З. Психология бессознательного: Сборник произведений. Москва, 1989.
65. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И. И. Ильева, В. Я. Ляудис. Москва, 1980.

66. Хрестоматия по истории психологии: Период открытого кризиса (начало 10-х годов — середина 30-х годов XX века) / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. Москва, 1980.
67. Цуканов Б. И. Фактор времени и природа темперамента // *Вопр. психологии*. 1988. № 4.
68. Чамата П. Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей. Київ, 1965.
69. Чамата П. Р. Характер та його виховання у дітей. Київ, 1958.
70. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. Москва, 1977.
71. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва, 1989.
72. Якиманская И. С. Развивающее обучение. Москва, 1979.



КОГНІТИВНА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ

Однією із засад психогенезу особистості є пізнання і перетворення людиною світу, що її оточує. Власним досвідом, успіхами та помилками, радощами і горем людина формує в собі модель світу, яка є центральною частиною її психічного життя. Цю модель звичайно описують у вигляді взаємодії таких великих блоків, як психічні функції, структура цінностей, цензура і система психологічного захисту — бар'єрів.

Когнітивна, тобто пізнавальна, сфера особистості має принципове навантаження в плані побудови моделі світу. Серед пізнавальних процесів виділяють відчуття і сприймання, пам'ять, мислення і уяву, увагу. Науково-психологічний підхід вимагає аналітичного розгляду процесів пізнання, однак у реальному психічному житті всі ці процеси злиті, єдині і залежать від структури і змісту особистості людини, її мотивів, глобальної мети тощо.

Людина здійснює пізнавальну діяльність, бо вона активно ставить перед собою мету, намагається її досягти. Пізнання не є пасивним процесом, воно завжди поєднане з перетворенням пізнаного. В пізнанні розрізняють два ступені — так званого чуттєвого відображення і відображення абстрактно-теоретичного. До першого ступеня належать відчуття, безпосередньо пов'язані з впливом предметів на органи відчуттів. Фізіологічно ці знання забезпечуються діяльністю першої сигнальної системи.

Відчуття, сприймання і уявлення існують як у людини, так і у тварин. Однак ці форми чуттєвого відображення в них не тотожні. Праця і мовлення сформували специфічно людські відчуття і сприймання, що відрізняються змістом, фізіологічними механізмами і місцем у процесі пізнання. У

тварин це, як правило, вища форма орієнтування, а в людини — початкова форма пізнання.

Другий ступінь пізнання — логічне пізнання — властивий тільки людині. До нього належать мислення та уява. Мислення базується на чуттєвому пізнанні і протікає у формі як образів, так і понять, виділяючи суттєві зв'язки предметів та явищ. Уява полягає у створенні образів таких об'єктів і процесів, яких людина не сприймала, які, можливо, не існують у навколишньому середовищі. Мислення та уява є основою специфічно людського пізнання, перетворювальної функції людського інтелекту, продуктивності і творчої діяльності особистості.

Загалом структуру когнітивної сфери особистості можна показати графічно (рис. 8).



Рис. 8. Структура когнітивної сфери особистості (за М. В. Гамезо та І. А. Домашенко)

Психічні процеси утворюють структуру інтелекту людини, хоча поняття інтелектуальної сфери особистості значно ширше, ніж когнітивної. Інтелект як розуміння, розсудок, осягнення розумом являє собою систему розумових операцій з образами, символами, знаками, об'єднану певним когнітивним стилем та стратегією розв'язування задач, розумову здатність, здібності, обдарованість. Тому інтелектуальну діяльність пов'язують передусім з відображувальною і регулятивною діяльністю, що полягає у здатності ефективно розв'язувати задачі, навчатися використовувати набутий до-

свід для вирішення нових проблем, краще пристосовуватися до нової ситуації. Ці здатності значною мірою зумовлені функціями мислення, зокрема логічного, стійкої уваги, оперативної пам'яті, а також сприймання, уяви, інтуїції, пізнання нового й реалізації його результатів.

Інтелект як пізнавальна діяльність людини органічно поєднує в собі як уже набутий досвід (знання, розумові навички і вміння), так і здатність подальшого самостійного його набуття і творчого застосування на практиці. Тому обидві ці категорії не можуть розглядатися без урахування здібностей і певної обдарованості людини, її розумової працездатності, уміння творчо розв'язувати нові задачі, проникливості, кмітливості, допитливості, мовної досконалості.

Велике значення в інтелектуальних здібностях має співвідношення теоретичного і практичного, логічного й образного компонентів. Інтелектуальні операції та досвід здебільшого пов'язані з реальними предметами і діями з ними чи з їхніми символічними означеннями. Інтелектуальна діяльність спирається на роботу лівої (словесно-логічної) півкулі головного мозку або ж правої (образно-конструктивної), що надає їй індивідуальної специфічності, визначає раціональний, імажинативний чи научно-дійовий переважний спосіб пізнання, певний когнітивний стиль, а їхня взаємодія забезпечує цілісність відображувальної діяльності, актуалізацію творчого потенціалу особистості.

Інтелект — досить складне інтегративне психічне явище, що включає в свою структуру ряд пізнавальних процесів та їхніх результативних елементів. Але він не може бути зведений до одного з них, наприклад, мислення, уяви, пам'яті чи досвіду. Так, мислення тісно пов'язане з інтелектом, проте інтелект і мислення не тотожні. Часто можна помітити знижені пізнавальні можливості при збереженні розсудкової діяльності (аналізу, синтезу, суджень) і мисленнєвого процесу як такого. Великий запас знань (ерудиція) — важлива властивість інтелекту. Проте не можна оцінити розум людини тільки значним обсягом знань, бо сама ерудиція ще не визначає всього інтелекту.

Отже, інтелектуально-творча, когнітивна сфера особистості забезпечує динамічне відображення дійсності та її перетворення, формування досвіду, побудову моделі світу, регуляцію діяльності. У цій сфері специфічно взаємодіють психічні процеси, забезпечуючи єдиний потік цілісної свідомої відображувальної та перетворювальної продуктивної діяльності.

III.1

ВІДЧУТТЯ ТА СПРИЙМАННЯ В СИСТЕМІ
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ
ОСОБИСТОСТІIII.1.1. Поняття про відчуття та сприймання
як початкові ланки пізнавального процесу

Життєдіяльність людини відбувається у складному та мінливому середовищі, тому вона потребує вміння орієнтуватися в навколишніх умовах і пристосовувати до них свої дії. Знання про зовнішній і свій внутрішній світ людина набуває в ході чуттєвого та логічного пізнання дійсності за допомогою пізнавальних психічних 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 у власному тілі: людина відчуває порушення у функціонуванні внутрішніх органів, положення і рух свого тіла й окремих його частин.

Відчуття як образи, що відбивають окремі властивості предметів, виникають під час діяльності будь-яких органів чуття. Наприклад, коли людині дуже недовго показують предмет, вона бачить пляму певного кольору, але не може сказати, що це за предмет. Слухаючи незнайому мову, людина вловлює висоту, тембр, гучність голосу, хоча не сприймає змісту мовленого. Але пізнання рідко розпочинається з чуттєвого відображення окремих властивостей предметів («щось світиться», «щось звучить»). Як правило, в людини одразу виникає цілісний образ об'єкта, в якому далі можуть бути виділені окремі його риси. Більш складною і розвиненою, ніж відчуття, але тісно пов'язаною з ним формою чуттєвого пізнання світу є сприймання.

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 навколишніх предметів. Вона бачить речі, чує їхнє 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. Але значення відчуттів та сприймання в діяльності людини не обмежується інформуванням про події у внутрішньому та зовнішньому середовищі. Чуттєвий образ для людини є сигналом про значущість цих подій і, отже, регулятором її поведінки в середовищі. Сприймаючи, наприклад, зміну погодних умов (відчуваючи холод, спеку чи вітер), людина може пристосуватися до них чи уникнути їх. Виконуючи різні трудові дії, за допомогою відчуттів — передусім м'язових і дотикових — вона точно відображає окремі властивості та цілісні ознаки речей і тільки на цій основі координує з ними свої дії. Втрата м'язової чутливості при деяких захворюваннях робить людину безпорадною у використанні найзвичніших предметів.

Роль відчуття та сприймання в нашому житті настільки значна, що існує потреба у підтриманні інформаційного балансу з середовищем, 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 досліджуваних людей з'являлися галюцинації, вони відчували сильний неспокій і просили припинити експеримент.

Відображення дійсності у відчуттях та сприйманні властиве як людині, так і тваринам, але результати цього відображення — чуттєві образи — дуже відрізняються за своїм змістом та функціями. Образна сфера людини розвивається в суто людських формах активності — діяльності, спілкуванні, навчанні. Тому вона відображає соціальні умови життя, предмети, створені людською працею, природу, на яку людина активно впливає. Тварини відтворюють у своїх образах тільки біологічно значущі умови існування. Чуттєве відображення є для них вищою формою орієнтування у світі. Для людини, повторюємо, це лише початковий ступінь пізнання світу, пізнання, яке триває і розгортається в уяві й мисленні.

III.1.2. 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, больових, 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 нервові збудження. Провідникові шляхи складаються з нейронів, розміщених на різних рівнях нервової системи, які послідовно передають 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 роговка, зіниця та кришталик 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 теплову 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 десятиквільйонну 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.

Крім фільтрації подразників, органи чуття та окремі рецепторні системи здійснюють перетворення енергії подразника у процес нервового збудження, змінюючи при цьому свій фізично-хімічний стан. Наприклад, рецептори сітківки ока (палички та колбочки) переводять електромагнітну енергію світла в хімічну енергію, а останню в енергію електричних імпульсів.

Механізми трансформації енергії рецепторами різних органів чуття дуже відрізняються, але всі вони ведуть до частотно-амплітудних змін електричної активності рецепторів. Такі зміни копіюють зміни у дії подразників. Отже, якщо рецепторні «входи» пристосовані до прийому різних видів енергії, то їхні «виходи» надсилають сигнали, що за своєю природою є універсальними для всієї нервової системи. Такі сигнали, зазнавши певної обробки у висхідних аферентних шляхах, передаються до головного мозку.

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 потиличевих 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 назву *синестезії*. Явище синестезії поширюється на всі відчуття. Це виражається у мові, у поширених словосполученнях: теплий колір, пронизливий звук, гострий смак і т. п.

Ядра аналізаторів здійснюють найтонший аналіз зовнішніх і внутрішніх впливів. Руйнування ядра зорового аналізатора призводить до втрати цілісного предметного сприймання. Якщо зруйноване ядро слухового аналізатора, людина не розпізнає мелодії. Однак при цьому здатність розрізняти світло та окремі звуки не втрачається, що пояснюється збереженням розсіяних елементів.

Мозковий кінець аналізатора є проміжною ланкою нервових імпульсів, що виникають у рецепторі. Досягнувши кори та зазнавши обробки, перетворені імпульси знову по-

вертаються до рецепторних систем. Завдяки цьому функціонування рецепторів змінюється під дією не лише зовнішніх впливів, а й імпульсів, які йдуть від мозкового кінця аналізатора. Аналізатор є частиною рефлекторного апарату, до якого входять також виконавчий механізм як система мотонейронів, іннервуючих м'язи, суглоби та інші «робочі» органи, і спеціальні нейрони-модулятори, що змінюють збудження інших нейронів.

Відображення світу не завершується аналітичними процесами, які несуть інформацію про окремі якості та властивості предметів. У нервовій системі існують структури, що забезпечують синтез елементарних процесів і відображення предметів навколишнього світу в їхній цілісності. Такі структури являють собою нейрофізіологічний механізм сприймання.

Початковий етап синтезу подразників здійснюється у рецептивних полях органів чуття. Рецептивне поле — це сукупність рецепторів, які замикаються на один нейрон того чи іншого рівня нервової системи. На рис. 9 зображена схема рецептивного поля нейрона кори головного мозку.

На схемі показано, що перш ніж нервеве збудження від рецептора потрапить до кори, воно перемикається на двох проміжних рівнях. Стосовно нейронів кожного з цих рівнів можна говорити про власні рецептивні поля, до яких входять поля всіх нейронів нижче розташованого рівня, що мають вихід на даний нейрон.

Формування образу забезпечується злагодженою роботою багатьох рецептивних полів, які в свою чергу об'єднуються в клітинні ансамблі. Кожен такий ансамбль містить багато взаємопов'язаних рецептивних полів різного рівня, що реагують на одну ознаку, виділяючи її з багатьох інших. Такою ознакою можуть бути кут чи нахил лінії для зору, фонема для слуху тощо, але за своєю структурою вона набагато складніша, ніж елементарний подразник, що збуджує один рецептор. Знайдено, наприклад, зорові нейрони, які збуджуються при стимулюванні всього поля рецепторів сітківки складною геометричною конфігурацією і не збуджуються, якщо сітківка ока стимулюється простим мигтінням світла. Чим вищий рівень, на якому розташовані нейрони, тим складнішими стають ознаки, що виділяються.

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 навколишнього світу.

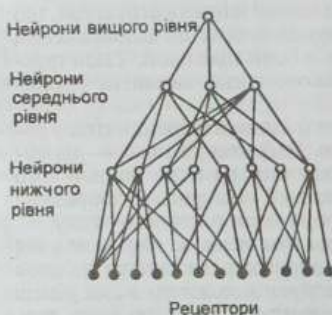


Рис. 9. Схема рецептивних полів нейронів різних рівнів

Вивчення нейрофізіологічних механізмів сприймання підтверджує припущення спеціалістів з комп'ютерного моделювання психічних явищ про деяку схожість процесів прийому та переробки інформації в людини та в сучасних комп'ютерних системах і дає змогу використовувати раціональніші схеми моделювання процесів сприймання, ніж у 50—60-х роках, коли їхні фізіологічні основи були практично не відомі. Моделювання сприймання базується на принципі поетапної обробки інформації людиною та комп'ютером у разі сприймання знайомих предметів — так званого розпізнавання образів. Етапи обробки інформації, що збігаються, включають процеси її реєстрації, виділення властивостей об'єктів завдяки роботі спеціалізованих каналів чи детекторів, порівняння стимулу з тією інформацією, котра отримана раніше і зберігається у тривалій пам'яті, прийняття рішення — вибір із багатьох актуалізованих кодів такого, який найбільше відповідає даному стимулу. Моделювання процесів сприйман-

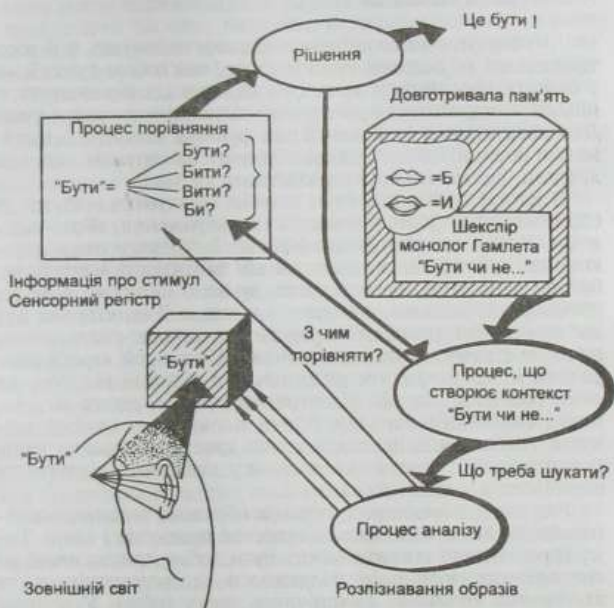


Рис. 10. Загальна модель розпізнавання образів

ня має велике практичне значення, бо в перспективі допоможе вирішити проблему швидкого введення інформації за допомогою мовних команд чи з письмового тексту, що значно розширить можливості використання комп'ютерної техніки (рис. 10).

III.1.3. Властивості й закономірності відчуттів та сприймання

Відчуття та сприймання людини виконують у її життєдіяльності дві основні, тісно пов'язані між собою функції, — з одного боку, інформують про властивості середовища, з іншого — організують дії людини відповідно до зміни умов. Для ефективного здійснення цих функцій відчуття і сприймання повинні об'єктивно відображати як ситуацію, так і дії людини, що мають бути адекватними ситуації.

В історії психології були спроби трактувати відчуття та сприймання як умовні знаки, а не зображення, образ дійсності. У XIX ст. німецький фізіолог І. Мюллер навів переконливі, на перший погляд, докази залежності відчуття від будови рецептора, органа чуття, де воно виникає, а не від природи подразника, що його викликає. Так, сітківка ока дає зорове відчуття під дією різних подразників: світла, електричного струму, механічного тиску. Проте той самий подразник може викликати різні відчуття залежно від того, на який рецептор він діє. Електричний струм, діючи на око, породжує зорове відчуття, діючи на вухо — слухове відчуття. Але наведені приклади можна трактувати інакше, якщо розглядати їх у світлі тієї ролі, яку відіграють відчуття та сприймання у життєдіяльності.

Регуляція поведінки чуттєвими образами вимагає якнайточнішого відображення властивостей предметів і явищ. Тому й рецепторні апарати мають бути добре пристосовані до специфічних зовнішніх подразників (електромагнітних та акустичних коливань, механічного тиску тощо). У процесі еволюції рецептори різних представників тваринного світу напрощуд досконало пристосувалися до подразників, пов'язаних з біологічно важливими об'єктами. Наприклад, анатомо-фізіологічна будова ока кішки дає можливість цьому нічному хижакові бачити один квант променевої енергії. Деякі риби здатні відчувати напругу магнітного поля.

При створенні технічних пристроїв для фіксації тих чи інших властивостей навколишнього світу людина здебільшого наслідувала природу. Згадаймо, наприклад, аналогії у будові ока і фотоапарата.

Наведені Мюллером факти реагування рецептора на неадекватні подразники пояснюються тим, що рецептор, функцією якого є отримання інформації із середовища, вирізняється високою чутливістю і реагує на широке коло под-

разників. Але його реакція на неадекватні подразники незрівнянно менш виразніша, ніж на адекватні. Так, електричний струм, діючи на око, викликає недиференційоване зорове відчуття, яке не можна порівняти з тонким відчуттям, що його породжують електромагнітні коливання.

Чуттєві образи невіддільні від предметів, що їх викликають. Тому людина звичайно не розрізняє предмет, що сприймається, та його образ. Проте таке розрізнення дуже важливе, бо чуттєві образи завжди бідніші й обмеженіші порівняно з відображуваними в них предметами та явищами. По-перше, у фізичному світі є об'єкти, які не сприймаються без спеціального обладнання, наприклад мікроорганізми. По-друге, об'єкти можуть бути сприйняті хибно, про що свідчать ілюзії та помилки сприймання. По-третє, змістовність і глибина чуттєвого відображення в різних людей неоднакові залежно від попереднього досвіду, теоретичних знань, рівня мислення, мотивації тощо. Індивідуальні відмінності у відчуттях та сприйманні свідчать про можливість розвитку цих психічних процесів, завдяки чому людина може отримувати більш повні та різні знання, досконаліше пристосовуватися до дійсності та змінювати її. Наявність розбіжностей між фізичним світом та його чуттєвим відображенням вимагає знань властивостей і закономірностей цього відображення, щоб ураховувати їх на практиці.

Властивості та закономірності відчуттів. Відчуття як елементарне відображення матеріального світу закономірно відбиває основні характеристики предметів і явищ — якісні, кількісні та просторово-часові. У цих закономірностях яскраво проявляється природа чуттєвих образів, які є суб'єктивним відображенням об'єктивного світу.

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. Спільними для різних органів чуття є больові відчуття, які виникають унаслідок дії занадто сильних подразників, але мають і свої самостійні рецептори. Інформацію про рух і положення нашого тіла та про властивості предметів, з якими ми діємо,

дають м'язово-суглобові відчуття (кінестетичні та статичні), їх рецептори містяться у м'язах, суглобах і зв'язках. Важливу роль у просторовому аналізі відіграють вестибуляторні відчуття, органом яких є півколові канали та отолітовий апарат вуха. Проміжне положення між дотиковими та слуховими відчуттями займають вібраційні відчуття. Нарешті, різноманітну інформацію про внутрішній стан людини дають рецептори, розташовані в органах і тканинах організму (рис. 11).

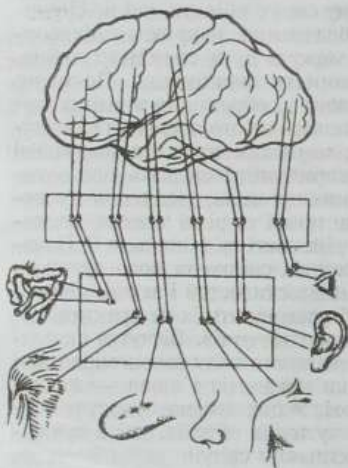


Рис. 11. Схема розташування аналізаторів у корі головного мозку

Органи чуття і рецептори щомиті отримують, фільтрують, перетворюють і передають у мозок величезні потоки інформації, яка дає можливість орієнтуватися у світі. Але для деяких життєво важливих факторів у людини немає відповідних органів чуття, бо вони виникли внаслідок техногенних впливів людини на середовище. Брак відповідних відчуттів заважає, наприклад, деяким людям, які живуть у зоні радіаційного забруднення, усвідомити небезпеку та запобігти їй.

Людство успішно долає обмеженість інформації, котру несуть органи чуття. Застосовуються технічні пристрої, що

розширюють діапазон факторів довкілля, які сприймаються людиною. Завдяки пристроям, що продовжують органи чуття, людина сприймає і напруту електромагнітного поля, і ультразвукові хвилі, й іонізуюче випромінювання.

У відчутті відбиваються загальні властивості подразників того чи іншого виду й особливі прояви цих властивостей у конкретному предметі. Наприклад, сітківка ока перетворює у фізіологічні процеси електромагнітні хвилі — це прояв загальної функції рецепторів, спроможних збуджуватися під дією електромагнітного поля. Водночас кожної хвилини рецептори сітківки збуджуються внаслідок дії хвиль певної довжини, завдяки чому виникає відчуття певного кольору. Прикладом якостей відчуттів у більш вузькому розумінні є різні кольорові тони та відтінки, звуки різної висоти і тембру, певні запахи, смаки тощо.

Якість відчуття залежить не тільки від природи подразника, а й від нервово-психічного стану людини, наявної установки, схильності до навіювання тощо.

Інтенсивність дії 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 порogi. Чутливість основних аналізаторів до дії фізичних та хімічних подразників є досить значною (табл. 4).

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

Перехід від подразників, які не сприймаються, до тих, що викликають відчуття, відбувається стрибком. Іноді достатньо ледь змінити інтенсивність подразника, щоб він з такого, що зовсім не сприймається, став таким, що сприймається цілком. Так само суттєві зміни інтенсивності подразників, які перевищують верхній поріг, теж не викликають змін у відчутті. Ця закономірність у вигляді психо-

Таблиця 4. Середні значення абсолютних порогів виникнення відчуттів для різних органів чуття людини

Орган чуття	Значення абсолютного порога відчуттів, яке представлене у вигляді умов, що приводять до виникнення ледь помітного відчуття даної якості
Зір	Здатність сприймати ясної темної ночі полум'я свічки на відстані до 48 км від ока
Слух	Здатність сприймати покання наручного годинника в повній тиші на відстані до 6 м
Смак	Відчуття присутності однієї чайної ложки цукру в розчині, який містить 8 л води
Запах	Відчуття наявності однієї краплини духів у приміщенні з шести кімнат
Дотик	Відчуття руху повітря від падіння крила мухи на поверхню шкіри з відстані 1 см

метричної кривої наведена на рис. 12. Пунктирною лінією показане значення стимулу, якому відповідає 50 % випадків виникнення і відсутності відчуттів. Це значення береться як значення абсолютного порога, тобто таке, що розділяє між собою стимули, які головним чином не сприймаються, і стимули, що в основному сприймаються.



Рис. 12. Загальний вигляд психометричної кривої

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 не-

змінним. 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.

Як залежить зростання інтенсивності відчуття від зростання сили подразника? Експериментальні дані показали, що це зростання найчастіше не відбувається прямо пропорційно зростанню сили подразника.

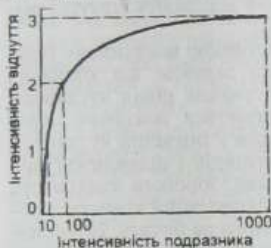


Рис. 13. Логарифмічна крива залежності величини відчуття від сили подразника

У середині XIX ст. німецький фізик і математик Г. Фехнер показав, що інтенсивність відчуттів пропорційна логарифму інтенсивності подразника (рис. 13). Згідно з цим законом за зростання 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 XX 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.

Для відчуттів різної якості показник степеня змінюється. Так, для відчуття світла він дорівнює 0,33, а для відчуття удару електричного струму — 3,5. Це означає, що, наприклад, подвоєння яскравості світла змінює його видиму яскравість усього на 25 %, тоді як подвоєння сили електричного струму збільшить відчуття у 10 разів. Дані Стівенса свідчать про те, що, відображуючись у відчуттях однієї якості, ряд фізичних величин ніби «стискається», у відчуттях іншої якості може «розширюватися» чи залишатися незмінним. Конкретний характер відображення фізичного подразника у відчуттях визначається тією роллю, яку відіграють відчуття різної якості в поведінці та діяльності.

Чутливість аналізаторів не є постійною величиною. Вона може значною мірою змінюватися залежно від коливань інтенсивності подразника. 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 больові відчуття. Але за кілька хвилин чутливість очей знижується і навколишні 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.

Адаптоване до темряви око чутливіше до електромагнітних хвиль, які знаходяться у зелено-блакитній частині спектра, ніж до тих, що знаходяться в оранжево-червоній його частині. Цей факт можна проілюструвати так. Якщо при денному світлі показати людині червоне й синє зображення на чорному тлі, вона побачить їх однаково чітко. Але якщо людина буде роздивлятися ці зображення в сутінках, їй здаватиметься, що червона частина зникла і залишилася тільки синя. З цієї причини розпізнавальні знаки, що вказують на контури злітної смуги аеродрому, позначаються синім кольором.

Адаптаційне регулювання чутливості має велике біологічне значення. Адаптація допомагає вловлювати слабкі подразники й охороняє органи чуття від занадто великих чи тривало діючих подразників. Зміни чутливості органів чуття можуть мати стійкий характер, пов'язаний, зокрема, із ви-

могами професійної діяльності. Наприклад, спеціалісти з фарбування тканин розрізняють до 60 відтінків чорного кольору. Для нетренованого ока вони здаються однаковими. Високого ступеня досконалості набувають нюхові або смакові відчуття в дегустаторів.

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

Знання кількісних зв'язків між подразниками та відчуттями, які вони викликають, мають велике практичне значення у зв'язку з діяльністю операторів, зайнятих обробкою інформації про виробничі процеси. На основі таких зв'язків визначається та оптимальна зона, в якій сприйняття і розрізнення сигналів, адресованих людині-оператору, здійснюються з найбільшими швидкістю і точністю. Так, при виборі інтенсивності сигналу орієнтуються на середню, найбільш екстремальну частину шкали чутливості аналізатора, інтервал між інтенсивностями кількох стимулів визначається з урахуванням величини диференційного порога певного аналізатора тощо.

Просторові характеристики подразників відображаються у *просторових властивостях* відчуттів. Таке відображення виявляється в локалізації відчуття там, де знаходиться подразник. Наприклад, у хірурга, який обмацує 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, з якою частиною нашого тіла зіткнувся подразник.

Коли орган стимулюється неадекватним подразником (наприклад, око чи вухо стимулюються електричним струмом), виникає відчуття, що локалізується в просторі самого рецептора. Тоді людина каже: «З очей посипалися іскри», «У вухах дзвенить». У деяких видах косоокості відчуття локалізується не там, де міститься подразник.

Завдяки чому людина відображає подразники в тих координатах простору, де вони знаходяться? Локалізація подразника в певному місці поверхні тіла характерна, наприклад, для дотикових відчуттів і залежить від локалізації осе-

редків збудження в мозку. Це підтверджується даними спостережень над дотиковими відчуттями хворих у перші хвилини після операції пересадки шкіри з одного місця на інше. У таких хворих дія подразника на нове місцезнаходження перенесеного клаптика шкіри локалізується на старому місці. В мозку осередок збудження утворюється в старому відділі, який певний час зберігає нервові зв'язки з попереднім місцем.

Головну роль у локалізації подразника в зовнішньому просторі відіграє взаємодія відчуттів різної якості. У такі системи відчуттів завжди входять кінестетичні відчуття від руху м'язів. Наприклад, зорове відчуття відстані, на якій міститься подразник, забезпечується спільною діяльністю сітківки та моторних структур ока (м'язів, що зводять та розводять очні яблука, змінюють кривизну кришталіка тощо). Збудження рецепторів у зорових м'язах разом зі зміною зображення на сітківці є сигналом відстані від спостерігача до об'єкта. Важливе значення для сприймання відстані мають також рухи очей, зокрема їх зведення на об'єкті, перспективне зменшення об'єктів, перекриття віддалених об'єктів ближче розташованими.

Відображення напрямку локалізації подразника в зовнішньому просторі досягається через спільну діяльність парних органів чуття. Так, напрямок локалізації звукового джерела залежить від різниці в часі між надходженням звукових сигналів до лівого та правого вуха, що, в свою чергу, забезпечує послідовну обробку цих сигналів у корі головного мозку.

Здатність до аналізу просторових характеристик подразників може змінюватися. Наприклад, гострота зору в різних людей чи однієї й 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. Це свідчить про те, що відчуття, як і інші психічні процеси, не є пасивним відбиттям впливів зовнішнього середовища. В образі відчуття найповніше відбивається те, що може задовольнити потреби суб'єкта, орієнтує його під час організації діяльності та поведінки. Тому відповідність об'єкта образowi завжди відносна. Повна їх адекватність недосяжна, та й непотрібна.

Властивості та закономірності сприймання. Якби пізнання світу закінчувалося відчуттям, людина відображала б не предмети, події та явища, а какофонію звуків, запахів, мигтіння світла тощо, як це буває при деяких серйозних психічних захворюваннях. Однак у повсякденні, хоч на органи чуття діють окремі фізичні та хімічні подразники, в нас виникають образи цілісних предметів, які не можна скласти з суми відчуттів. Ми сприймаємо не окремі кольори, звуки, запахи, а речі, що мають певні властивості. Крім того, подразники, що діють на органи чуття, постійно змінюють свої просторово-часові, якісні та кількісні характеристики, але ми сприймаємо речі такими, якими вони є, незважаючи на зміну умов їх спостереження. Так, залежно від різної освітленості предметів змінюється спектральний склад світла, що діє на сітківку, але колір предмета не змінюється.

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 іззовні, 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 насиджує 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. На такому рівні розвитку психіки предметний образ не формується, дійсність диференціюється за якостями відчуттів, речі розкладаються на кольори, звуки, смаки тощо. При предметному відображенні дійсності різні за якостями відчуття поєднуються й об'єкт відтворюється у багатстві його властивостей. Поведінка скеровується й регулюється речами, що мають певний колір, смак,

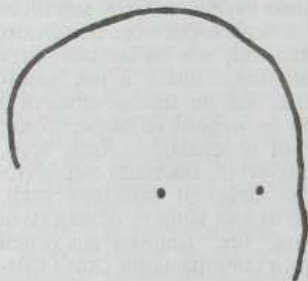


Рис. 14. Цілісне сприймання обличчя при випаданні елементів його контуру

звучання, і ефективність такої регуляції є значно вищою.

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. Навіть якщо змінюються окремі відчуття від предмета, але зберігаються відношення між ними, загальна структура образу залишається незмінною. Наприклад, та сама мелодія на різних музичних інструментах чи в різних регістрах сприймається однаково. Деякі елементи можуть взагалі випасти, але інтегральна структура образу зберігається. Так, відтворення мінімальної кількості елементів людського обличчя цілком достатньо для його цілісного сприймання (рис. 14).

Сприймання цілого впливає на сприймання окремих його частин та властивостей і водночас само по собі зумовлю-

ється ними. Це підтверджує, наприклад, сприймання подвійних зображень (рис. 15). Залежно від того, що сприймається — два профілі чи ваза (а), стара чи молода жінка (б), — 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



а



б

Рис. 15. Подвійні зображення

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 сприйнятий розмір залишається практично незмінним — він відповідає розмірові сприйманого об'єкта. 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 ближчої.

Константною залишається сприйнята форма знайомого предмета. Наприклад, круглими сприймаються тарілки на столі, хоча кут зору, під яким ми на них дивимося, а отже, форма зображення на сітківці, можуть дуже суттєво змінюватися.

Загалом константність простежується в кожній групі характеристик образу — якісних, кількісних та просторово-часових.

Значення константності сприймання надзвичайне. Завдяки їй людина сприймає речі такими, якими вони є об'єктивно, що дає змогу пізнавати дійсність і перетворювати її. Якби чуттєві образи не були константними, при кожному русі, кожній зміні відстані чи освітлення змінювалися б усі основні ознаки предметів і явищ, і людина втратила б можливість орієнтуватися в дійсності.

Основа константності сприймання — багаторазова поява одних і тих самих об'єктів за різних обставин спостереження і виділення їх стійких, незмінних рис. Це підтверджується, наприклад, дослідями з окулярами, які перевертають зображення відносно сітківки. Людина в таких окулярах дуже швидко починає бачити навколишній світ без викривлень, оскільки зорова інформація коригується сигналами від рухового, вестибулярного, тактильного та інших аналізаторів.

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. Усвідомленість сприймання демонструє його тісний зв'язок з мисленням, розумінням сутності предмета. Залежно від обсягу знань і розвитку мислення змінюється усвідомленість сприймання. Так, той самий предмет може бути сприйнятий як проста склянка чи як кришталевий келих.

Образ сприймання містить набір властивостей, що забезпечують за певних умов його адекватність об'єкту. Такими умовами є здатність суб'єкта-спостерігача до сприймання, яка виявляється у сформованості специфічних механізмів сприймання; характеристика самого об'єкта сприймання: його гармонійність, упорядкованість, склад елементів; зручні просторово-часові умови сприймання. Якщо взаємодія цих факторів не є оптимальною, образ втрачає ті чи інші свої властивості, а разом з ними й адекватність об'єкту.

У багатьох дослідженнях виділено *стадії становлення образу сприймання*, які характеризують зростаючу повноту ві-

дображення властивостей предмета при а) поліпшенні умов сприймання, б) збільшенні досвіду сприймання спостерігача, в) зміні параметрів сприйманого предмета. Знання цих стадій необхідне для конструювання індикаторів в автоматизованих системах управління, розробки засобів рекламно-го впливу тощо.

Першою стадією становлення образу сприймання є розрізнення розміщення об'єкта в просторі. На цій стадії, що передає особливості відображення об'єкта, наприклад, на великій відстані чи за нетривалої експозиції, образ по суті є образом відчуття з усіма притаманними йому властивостями — якісними, кількісними та просторово-часовими. Спостерігач може сказати, який саме подразник (візуальний, слуховий чи інший) впливає на його органи чуття, яка інтенсивність його дії, де він перебуває та скільки часу сприймається. Об'єкт відображається як точка чи розімкнена крива у тримірному просторі.

Перші характеристики образу сприймання з'являються на другій стадії — стадії миттіння контуру, що простежується при наближенні спостерігача до об'єкта чи збільшенні часу розглядання останнього. На цій стадії об'єкт здається то колом, то багатогранником, але вже чітко відображається його замкнений контур, який відокремлює об'єкт від його оточення. Це важлива ознака, оскільки те, що знаходиться в межах контуру, відображається дещо інакше порівняно з тим, що розміщене ззовні. Наприклад, установлено, що порог розрізнення зміни інтенсивності подразника на предметі є трохи вищими, ніж на фоні. На стадії миттіння контуру проступає цілісність образу сприймання.

Подальше поліпшення умов спостереження надає образів нових рис, у ньому починає розкриватися форма об'єкта. Це третя стадія становлення образу — стадія відображення різких зсувів кривизни. Тут передаються найбільш характерні елементи форми, що свідчить про структурування образу. Спостерігач намагається назвати його, але недостатній обсяг візуальної інформації часто призводить до помилок. Так, швидко розглядаючи картинку із зображенням окулярів, досліджувані можуть сказати, що бачать велосипед, бо вони встигають зафіксувати лише два великі кола.

На наступній, четвертій, стадії відбувається глобально-адекватне відображення форми без чіткого розрізнення деталей. На цій стадії об'єкт упізнається, його образ набуває ознак предметності й усвідомленості.

Остання, п'ята, стадія становлення образу сприймання — стадія досягнення його цілковитої адекватності об'єкту. Об'єкт відображається не тільки з усіма деталями, а й з точним відтворенням розміру. Лише на цій стадії образ набуває усіх своїх властивостей, він є цілісний, структурований, предметний, константний, усвідомлений і цілком тотожний (конгруентний) об'єктові.

Повнота й адекватність сприймання навіть за оптимальних його умов можуть значно змінюватися. Вони залежать від потреб людини, її особистого досвіду взаємодії з довкіллям, установок, емоційного стану, завдань, що стоять перед нею. Залежність сприймання від змісту психічного життя людини має назву *апшерцепції*. Вплив апшерцепції 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 апшерцепції 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. Залежно від особливостей «професійного сприймання» образ тієї самої людини набуває певних індивідуальних характеристик. Якщо предметність, цілісність, константність образу сприймання підвищують його тотожність з об'єктом, що відображається в ньому, то апшерцепція — це вияв суб'єктивності образу, його недзеркального щодо об'єкта характеру.

Велику роль у процесі сприймання відіграють *установки*. Вони являють собою тенденцію так чи інакше сприймати певне явище ще до зустрічі з ним. Так, якщо людині показувати кілька разів два кола, з яких ліве більше за праве, а потім два кола однакового діаметра, то вона теж сприйме їх як кола різної величини. Установка складається в процесі попередньої діяльності особистості. Виникнувши, вона далі підсвідомо впливає на пізнавальні процеси, зокрема на сприймання.

Установки можуть діяти як упередженість, заобони, приховуючи від людини реальні факти. Наприклад, учителі досить часто сприймають дитину тільки крізь призму її навчальної успішності, не помічаючи позитивних рис у поведінці та особистості слабких учнів і перебільшуючи розвиток цих якостей у відмінників. Хибне сприймання учнів призводить до труднощів у спілкуванні з ними, до помилок у виборі засобів виховного впливу.

Загалом наведені дані про властивості та закономірності сприймання свідчать, що порівняно з відчуттям цей психічний процес повніше й адекватніше відображає дійсність, проте така адекватність не є абсолютною. Вона являє собою лише варіант збігу образу сприймання та його об'єкта, придатний для практичного застосування. В такому плані сприймання — це вже модель майбутньої діяльності. У свою чергу, практика сама стає критерієм адекватності сприймання, вдосконалює, спрямовує його.

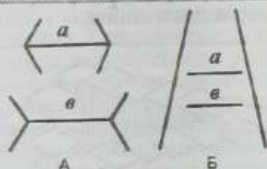
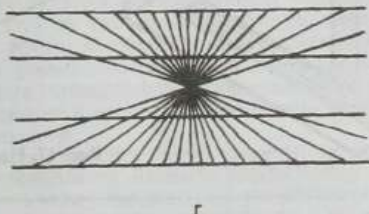
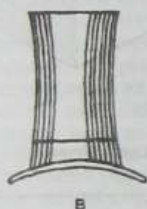


Рис. 16. Приклади зорових ілюзій



Підтвердженням залежності сприймання від досвіду є ілюзії сприймання, які свідчать про те, що образи можуть зовсім не відповідати реальній дійсності. Наприклад, дані сприйняття фігур, зображених на рис. 16, суперечать даним їх об'єктивного вимірювання.

Фрагмент А демонструє, що сприйняття відрізків a і b нерівними є ілюзією, бо, взявши лінійку, можна легко переконатися в їх рівності. На фрагменті Б відрізок a здається довшим, ніж відрізок b , хоча насправді вони однакової довжини. На фрагменті В переоцінюються вертикальні лінії, незважаючи на те, що об'єктивно вони дорівнюють широті крисів капелюха. На фрагменті Г зображена «ілюзія віяла»,

яка полягає в тому, що паралельні лінії, розташовані ближче до центра, здаються опуклими, а розташовані далі — ввігнутими. Подібних прикладів можна навести безліч.

Які ж фактори сприяють виникненню ілюзій? Значна кількість «хибних» образів пов'язана з цілісністю сприймання. Так, сприйняті розміри окремих ліній на фрагменті А наведеного вище рисунка виявляються залежними від розмірів тих фігур, до яких вони входять. Верхня фігура менша, і тому меншим здається відрізок *a*. Перспективне зображення ліній на фрагменті Б, створюючи фон, на якому сприймаються відрізки *a* та *b*, веде до переоцінки лінії *a*.

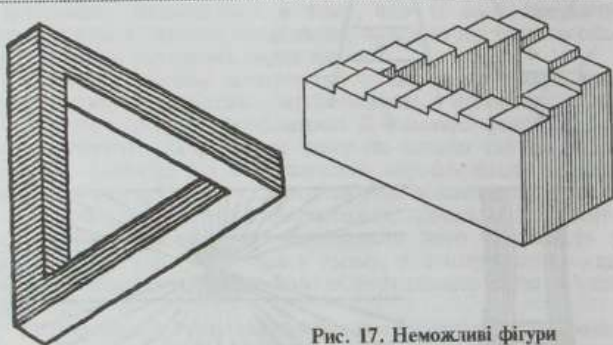


Рис. 17. Неможливі фігури

По-іншому пояснюються ілюзії на фрагментах В і Г. Переоцінка вертикальних ліній зумовлена тим, що рухи очей у вертикальній площині вимагають більшого м'язового напруження, ніж у горизонтальній. Оскільки інтенсивність м'язового напруження може бути мірою пройденого шляху, вертикальні відстані здаються більшими, ніж горизонтальні.

Прагнення до звичної інтерпретації даних сприйняття може призвести до перцептивних конфліктів. На рис. 17 зображені фігури, які називають неможливими, бо їхні елементи заходять у суперечність із цілим, з уже відомими еталонами.

Для більшості ілюзій існують прийнятні тлумачення, але природа деяких з них досі не визначена.

III.1.4. 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. На фізіологічному рівні інформаційна взаємодія суб'єкта з довкіллям виявляється як рефлекс. Відчуття і сприймання є кільцевими рефлекторними актами з прямими й зворотними зв'язками. Для виникнення відчуття недостатньо збудження рецепторних зон органів чуття і передавання нервових імпульсів у відповідні відділи мозку. Досягнувши мозку й зазнавши певної обробки, імпульси повертаються до рецепторів, змінюючи їхній функціональний стан та активізуючи моторні зони. Завдяки таким корективам оптимізується процес введення інформації, регулюється рівень чутливості до діючих подразників. Інформація про характер пристосувальних реакцій разом із зовнішньою стимуляцією надходить до центральної нервової системи. Завдяки циклічним процесам обробки та перетворення інформації на різних рівнях нервової системи людина має змогу відчути якість та інтенсивність подразника, його тривалість, місцезнаходження в просторі, тобто відобразити всю повноту його властивостей.

Вагому роль відіграють рефлекторні зворотні зв'язки у формуванні образів сприймання. Динаміка рефлекторних процесів, що забезпечують акти сприймання, є уподібненням до властивостей предметів, діючих на органи чуття. Так, рука, обмацуючи предмет, повторює його обриси. При цьому малюнок рухів руки відтворюється у станах збудження рецепторів, що знаходяться в м'язах. Ця інформація передається до нервової системи. Так само діє око, що обводить контур предмета й передає інформацію як від сітківки, так і від збуджених рецепторів очних м'язів.

Необхідність рухів очей для формування зорового образу підтверджена дослідями, під час яких зупиняли ці рухи (наприклад, за допомогою паралізуючих м'язи 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.

Певну роль у виникненні відчуттів та сприймання відіграють нейрони-детектори, що розташовані на різних рівнях нервової системи і виконують функцію вирізнення з безмежної кількості подразників точно фіксованих ознак і властивостей предметів. Наприклад, у сітківці ока жаби є детектори, які реагують лише на рухи невеликих об'єктів округлої форми (це, звичайно, комахи). Якщо в полі зору жаби немає такого об'єкта, її очі не передають до мозку суттєвої інформації. Такий характер сприймання зумовлений наявністю природжених нейронних структур, спроектованих на рецепторну периферію. Тепер є підстави говорити не тільки про природжені, а й про набуті в ході індивідуального розвитку детектори. Їх наявність свідчить,



Рис. 18. Малюнки, виконані після першого (А) та другого (Б) обмалювання предмета

що в процесі життєдіяльності змінюються критерії селекції інформації.

Фізіологічна рефлекторна активність організму є необхідною, але недостатньою умовою відображення дійсності у відчуттях та сприйманні. Схема рефлексу не спроможна пояснити суб'єктивність чуттєвих образів, їх зумовленість установками та інтересами людини, особливостями професійної діяльності тощо.

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 обстежує предмет (рис. 18), очей, що відтворюють контур предмета, виділяючи найсуттєвіші його ознаки (рис. 19). Залежно від завдання людина застосовує різні системи пер-

цептивних дій, здобуваючи 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 місцевості, і живописець, який художніми засобами відтворює привабливий ландшафт.

Перцептивні дії не зводяться до фізіологічних реакцій, хоча за своїми механізмами є рефлекторними. Основна характеристика цих дій визначається змістом взаємодії люди-

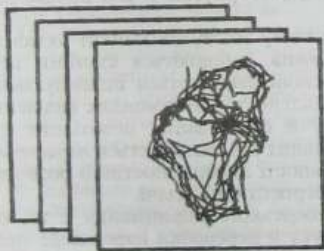


Рис. 19. Запис рухів ока (Б) при розгляданні фотографії скульптурного портрета єгипетської цариці Неферіті (А)

ни з довкіллям, тобто належить до психологічної, а не фізіологічної сфери.

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 згортаються, втрачають свій зовнішньоруховий малюнок і створюють систему внутрішніх перцептивних дій, які становлять механізм зрілого сприймання. Це сприймання має вигляд миттєвого відображення об'єкта. Але якщо дорослій людині доводиться знайомитися з чимось новим або даним у складних умовах спостереження, система її перцептивних дій знову стає розгорнутою, набуває характеру зовнішньорухової активності.

Процес згортання перцептивних дій зумовлений формуванням у суб'єкта численних *систем еталонів*, якими є фіксовані в пам'яті найбільш інформативні ознаки предметів. Величезну кількість таких еталонів людина засвоює в процесі цілеспрямованого навчання. Це суспільно вироблені системи фонем рідної мови, геометричні форми, кольори спектра тощо. Такі специфічно людські еталони підносять відчуття та сприймання на рівень вищих психічних функцій. Еталони, на яких базується чуттєве пізнання, суттєво зменшують кількість інформації, що вимагає переробки. Достатньо вловити лише кілька ознак предмета, щоб сформувався його цілісний образ. Так, ми практично не помічаємо помилок у тексті, бо сприймаємо слова такими, якими вони мали б бути. Завдяки наявності в пам'яті багатьох систем еталонів сприймання з процесу побудови образу перетворюється у менш складний і розгорнутий у часі процес пізнання.

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.

Визначальною рисою людського сприймання є те, що воно не зводиться до пошуку й переробки інформації лише на основі індивідуального досвіду. Сприймання людини суспільно зумовлене. Сприймаючи конкретний предмет чи

подію, людина звичайно усвідомлює їх як вияв загального і відносить до певної категорії об'єктів чи подій. Будь-яке сприймання є включенням сприйнятого змісту в певну систему понять, що є продуктом суспільно-історичного досвіду. Чим більш різноманітними й глибокими знаннями володіє людина, тим багатшим є її сприймання світу. Музична освіта розкриває перед нами світ музики, знання таємниць живої природи змінює нашу поведінку під час прогулянки в лісі, дає можливість насолоджуватися спілкуванням із природою. А розвинуте сприймання, новий чуттєвий досвід є імпульсом для розвитку мислення і почуттів, оволодіння новими сферами людської практики.

Рівень узагальненості сприймання, його змістовності визначає мовне оформлення сприйнятого. Іменування предметів та явищ при їхньому сприйманні допомагає вирізнити їх серед подібних, зближати за загальними ознаками з іншими, відмінними, повніше й точніше відбивати їхні якісні, кількісні та просторово-часові характеристики й відношення. Суттєві ознаки речей дитина починає виділяти, лише оволодівши мовою, яка є матеріальним засобом закріплення узагальнених понять. Добре сприйнятим є те, що ми можемо назвати.

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 перебування механізмів сприймання яскраво виявляється, наприклад, у розвитку навичок читання. Оволодівавши читанням, 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 відірване 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, читач схоплює найхарактерніші, щоб його впізнати. Досвідчений читач нерідко сприймає і речення не слово за словом, а схоплює його цілком, спираючись на слова, у яких концентрується основний зміст фрази (рис. 20).

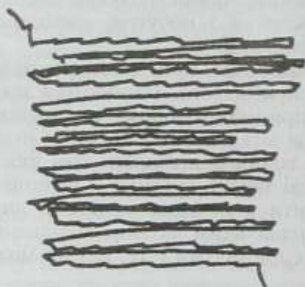


Рис. 20. Запис рухів очей у процесі читання

Не тільки сприймання, а й відчуття людини можуть становити зміст пізнавальної діяльності, опосередковуватися іншими психічними процесами. Окремі відчуття можуть свідомо виділятися людиною з цілісного образу сприймання. Усвідомлюючи особливості предмета, людина виконує аналітичну діяльність, визначаючи їх словом, вона надає відчуттю певної визначеності й чіткості.

Сприймання та відчуття, що базуються на узагальнених схемах, які відображують об'єктивні структури та відношення дійсності, являють собою опосередковані високоінтелектуалізовані процеси пізнання навколишнього світу. Яскравим виявом інтелектуалізованого сприймання є спостереження. *Спостереження* — цілеспрямоване, планомірне сприймання предметів і явищ, у пізнанні яких зацікавлена людина. Спостереження характеризується наявністю мети, завдання виділити певні риси й ознаки того, що сприймається, взаємозв'язки його складових тощо. Відповідно до мети спостереження активізуються різні системи перцептивних еталонів

та перцептивних дій, що сприяє виділенню найбільш важливого чи цікавого в об'єкті.

Спостереження потребує опису сприйнятого, а це, з одного боку, допомагає виділити більше його ознак та властивостей, а з іншого — узагальнити матеріал, віднести його до певної категорії чи класу об'єктів та явищ. Отже, сприймання у процесі спостереження невідривне від мислення і мови. Вони поєднуються у спостереженні в єдиний процес розумової діяльності.

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 озброює свої органи чуття знаряддями, що розширюють її пізнавальні можливості: мікроскопами, телескопами, радіолокаторами, сейсмографами тощо. Застосування підсилюючих органи чуття приладів забезпечує розширення можливості чуттєвого пізнання і водночас допомагає логізувати його, піднести до рівня творчої, перетворюючої навколишній світ діяльності.

Запитання для самоперевірки



1. Яку роль відіграють відчуття та сприймання в життєдіяльності людини?
2. Що спільного й відмінного у відчуттях та сприйманні як процесах психічного відображення дійсності?
3. Які основні властивості відчуттів?
4. Що таке поріг чутливості аналізатора, які фактори можуть їх змінювати?
5. Які основні властивості сприймання?
6. У чому виявляється 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.

**РЕКОМЕНДОВАНА
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. И.* Природа наших ощущений. Москва, 1983.

III.2 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. Досвід є раціональним елементом пізнання, який забезпечує цілісне сприймання об'єктів дійсності (апперцепція) та надає процесові відображення динамічної характеристики. Без збереження слідів попередніх вражень кожне відчуття і сприймання переживалось би як таке, що виникло вперше.

Нагромадження індивідуального чуттєвого й раціонального досвіду, опора на інформаційний досвід суспільства є важливою умовою прогресивного розвитку психіки людини, поступового збагачення її діяльності. Опора на досвід дає змогу вирішувати дедалі складніші завдання, краще орієнтуватися в нових умовах, діяти більш передбачливо й упевнено. Щоб успішно оперувати поняттями й уявленнями на рівні мислення, необхідно зберігати їх в упорядкованому й мобільному стані, бо нові зрушення в розвитку психіки завжди ґрунтуються на результатах попереднього розвитку. Діяльність людини великою мірою залежить від багатства її пам'яті.

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'ятовування 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 й відновлювати сліди минулих вражень. Ці сліди створюють можливість актуалізації ситуації й відповідного збудження, коли подразника, який його викликав свого часу безпосередньо, немає. Запам'ятовування і зберігання ґрунтуються на утворенні та закріпленні тимчасових нервових зв'язків, забування — на їхньому гальмуванні, відтворення — на їхньому відновленні.

III.2.1. 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 виникли 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 асоціанізму* розкриває залежність утворення зв'язків від особливостей об'єкта й водночас недооцінює роль суб'єкта у вибіркового утворенні. Погляди асоціаністів щодо рефлекторних механізмів формування індивідуального досвіду дістали обґрунтування в *теорії біхевіоризму*. Біхевіористи трактували асоціації як елементи досвіду, засновані на функціональних зв'язках між операціями, що визначали результати навчання й поведінки суб'єкта.

На противагу асоціанізму *теорія гештальтизму* (від нім. Gestalt — образ) виходить із принципу цілісності відображувальної 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.

Обидві теорії займають полярні позиції: асоціаністи на перший план висувають значення об'єкта в процесі психічного відображення дійсності й утворення зв'язків у корі головного мозку, а гештальтисти — суб'єкта, раціонального компонента його діяльності й організаційної ролі свідомості (активності вольових зусиль, спрямованості намірів тощо). Обидві теорії є односторонніми у своїх вихідних положеннях і тому не могли дати вичерпного пояснення механізму запам'ятовування.

Нині дедалі більше визнання дістає *теорія діяльності особистості*. За цією концепцією поняття діяльності розглядається як фактор, що зумовлює процеси пам'яті. Сама па-

м'ять виступає як мнемічна діяльність, котра включає в себе певну систему дій, підпорядкованих розв'язуванню мнемічних задач на запам'ятовування, збереження й відтворення інформації в різних формах.

У контексті цієї теорії процеси пам'яті визначаються місцем, яке належить їм у діяльності суб'єкта, тим, що і як він запам'ятовує, зберігає, пригадує та яке значення це має для навчальної чи продуктивної діяльності, а також тим, як суб'єкт ставиться до запам'ятовуваного матеріалу та з чим його пов'язує у своїй діяльності. Якісні й кількісні характеристики пам'яті людини складаються в процесі діяльності, великою мірою залежать від уключення запам'ятовуваного в процес виконання завдань та його ролі в досягненні мети.

Концепція діяльнісного підходу до вивчення процесів пам'яті дістала розвиток у культурно-історичній теорії походження вищих психічних функцій. У цьому контексті більш ґрунтовне пояснення дістали уявлення про пам'ять, яка спирається на свідомо поставлену мету і використання суспільно вироблених знакових засобів. Визначено етапи розвитку пам'яті у філогенезі та онтогенезі, з'ясовано особливості довільної й мимовільної, безпосередньої й опосередкованої пам'яті, залежності становлення вищих форм пам'яті від соціокультурних чинників та норм.

Значний внесок у розробку процесів пам'яті з позицій діяльнісного підходу зробила в Україні наукова школа харківських психологів. Ґрунтовно досліджено процеси мимовільного запам'ятовування залежно 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 (П. І. Зінченко). Спеціально вивчалась ефективність взаємозв'язків мимовільного й довільного запам'ятовування в умовах шкільного навчання і керування мнемічною діяльністю учнів (Г. К. Серeda). Доведено, що в управлінні мимовільним і довільним запам'ятовуванням учнів доцільно спиратися на ті умови, за яких кожне з них є найпродуктивнішим. Так, умовою продуктивності мимовільного запам'ятовування в процесі виконання пізнавального завдання виступає активне розуміння матеріалу, умовою продуктивності довільного запам'ятовування — усвідомлення й підпорядкування матеріалу виконанню мнемічного завдання.

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

Акт утворення зв'язку між новим і вже закріпленим змістом являє собою фізіологічний механізм запам'ятовування. Завдяки пластичності кори нервово збудження в мозку, викликане дією подразника, зберігається у вигляді слідів. Сліди мають свої біохімічні основи. Необхідно, щоб подразнення аналізатора були пов'язані із задоволенням потреб, досягненням мети. Пам'ять людини ґрунтується на взаємодії першосигнальних і другосигнальних зв'язків, тому домінуючого значення набувають смислові причинно-наслідкові асоціації. Завдяки мові процеси пам'яті мають довільний характер.

Нейрофізіологічні дослідження з'ясовують перебіг нервового імпульсу й фізичні зміни в провідних шляхах (аксонах, синапсах та дендритах), що полегшують повторне проходження імпульсу знайомим шляхом. *Теорія нейронних моделей* ґрунтується на просторово-часовій структурі з відкритими групами нервових клітин, що моделюють об'єкт відображення, та реверберуючими колами циркуляції збудження різної складності як механізмів короткочасної й довгочасної пам'яті.

Біохімічні теорії пов'язані з нейрофізіологічними, розкривають механізми пам'яті на клітинному рівні. Процес запам'ятовування прихильники цього напрямку уявляють як двоступінчастий. 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.

Досліди з тваринами, яких навчали чогось нового, але переривали навчання на рівні електрохімічної реакції до того, як вона мала переходити в біохімічну, показали, що тварини не могли згадати, чого їх навчали. Сліди стиралися до того, як вони могли закріпитися у ході відповідної біохімічної зміни, котра вимагає значно більшої тривалості.

Хімічні теорії розглядають механізми пам'яті як хімічні зміни в нервових клітинах під дією подразників. Ідеться 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.

Структурні та хімічні зміни в клітинах мозку внаслідок попередньої діяльності стають необхідною умовою подальших, більш складних дій, включаючи механізми їх виконання. Хоча процеси людської пам'яті характеризуються дуже складною взаємодією на всіх рівнях, їх детермінація йде згори донизу, від цілого до частин.

III.2.2. Види пам'яті

Пам'ять включається в різні види людської діяльності, в них формується і виявляється, ними й зумовлюються її особливості та форми вияву. Ці особливості закріплюються, передаються генетично, розвиваючись у діяльності людини, являють собою певні властивості особистості й складають окремі види пам'яті. Види пам'яті виділяють за такими критеріями: 1) залежно від того, що запам'ятовується і відтворюється, яка діяльність переважає, пам'ять розподіляють на рухову, емоційну, образну, словесно-логічну; 2) за тривалістю закріплення і збереження матеріалу — на короточасну (оперативну) й 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'ятовуванні 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). Та це не тільки першосигнальні зв'язки, а й складні взаємозалежності з образними й словесно-логічними утвореннями, що дають можливість людині свідомо керувати своєю руховою пам'яттю.

Емоційна пам'ять — це запам'ятовування 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'ятовується ґрунтовно і надовго, але таке почуття не безпредметне. Тому емоції запам'ятовуються не самі по собі, а разом з об'єктами, що їх викликають. Емоції виступають у ролі стимулятора в ланцюжку всього комплексу асоціацій. Відтворені позитивні почуття завжди спонукають людину до діяльності.

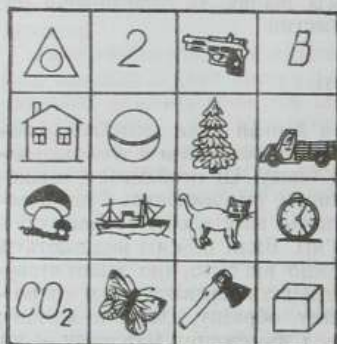


Рис. 21. Наочний матеріал для запам'ятовування

Образна пам'ять полягає в запам'ятовуванні образів, уявлень про предмети та явища навколишнього світу, властивостей і зв'язків між ними (рис. 21). Вона буває зоровою, слуховою, дотиковою, нюховою, смаковою залежно від аналізаторів, з якими пов'язане її походження. Завдяки їй ми запам'ятовуємо й відтворюємо картини природи, мелодії пісень, пахощі весни, смак чаю тощо. В образній пам'яті ми оперуємо образами й уявленнями різного ступеня абстрагування і складності: конкретними уявленнями поодиноких предметів, уявленнями про спільні властивості предметів і явищ, схематичними образами абстрактного змісту. Так, досвідчені конструктори здатні запам'ятати складний технічний об'єкт у деталях з фотографічною точністю, можуть потім пригадувати й аналізувати в пам'яті кожну його деталь, бачити окрему деталь у різних ракурсах і подробицях (*ейдетичні образи*). Теоретики чітко уявляють крапку, яка не має розмірів, філософи — як з нічого утворився світ.

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. Природно, що вона тісно пов'язана з мисленням і мовою і розвивається головним чином у процесі словесно-логічного мислення. Запам'ятовування 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'ятовуванням матеріалу, негайним його відтворенням і коротким строком зберігання. Вона часто обслуговує окремі елементи складної діяльності й тому її значення може змінюватися; у житті й діяльності людини виникають ситуації, коли пам'ятати тривалий час зовсім немає потреби. У цих випадках короткочасна пам'ять є цілком виправданою.

Виділяють також *оперативну пам'ять* — запам'ятовування, збереження і відтворення інформації в міру потреби в досягненні мети конкретної діяльності або окремих операцій. Після виконання діяльності матеріал пам'яті має зразу ж забуватися, інакше він може негативно вплинути на наступні операції. Так, розв'язуючи математичну задачу, учень повинен утримувати в пам'яті окремі проміжні результати, які йому зовсім не потрібні після розв'язання. Те саме можна сказати про читання, виконання переважної більшості виробничих операцій.

Довгочасна пам'ять базується на довгостроковій функції пам'яті, характеризується тривалим зберіганням і наступним використанням інформації в діяльності людини. Умови тривалого зберігання інформації вимагають певного часу для переробки й консолідації матеріалу, твердого запам'ятовування, багаторазового й варіативного повторення, відтворення й використання при виконанні аналогічних завдань. Готовність до використання матеріалу пам'яті в майбутньому вимагає і більш тривалих повторень мнемічних дій щодо його зберігання.

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

лельно. Засвосна інформація може переходити з одного виду пам'яті в інший, більш тривалий, але при цьому необхідна додаткова її обробка: глибше усвідомлення, погодження з досвідом, порівняння, переструктурування, перекодування, переведення в словесно-логічну пам'ять. Внаслідок перетворень пам'ять набуває більш узагальненого й опосередкованого характеру, стає підготовленою для тривалого зберігання й довільного застосування.

Мимовільна пам'ять полягає в запам'ятовуванні 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. Загальною і необхідною умовою мимовільного запам'ятовування будь-яких об'єктів є взаємодія з ними. Якщо матеріал стосується змісту основної мети діяльності, то він запам'ятовується краще.

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

Мимовільна й довільна пам'ять притаманні кожній особистості і являють собою послідовні ступені розвитку пам'яті в онтогенетичному плані. Мимовільна пам'ять передусім довільній і виступає необхідною умовою її виникнення. Тільки маючи певний досвід у запам'ятовуванні й формуванні пізнавальних дій, людина може плідно розвивати спеціальні мнемічні дії, продуктивну, довільну пам'ять. Однак мимовільна пам'ять і після цього не втрачає свого значення, удосконалюється у взаємодії з довільною і набуває ще більшої ефективності.

Смислова пам'ять пов'язана з розумінням того змісту, що запам'ятовується. Вона спирається на смислові зв'язки, які вже утворили системи словесних і образних асоціацій і становлять основу досвіду людини. Запам'ятовуваний матеріал логічно обробляється, узагальнюється, аналізується, порівнюється, класифікується, пов'язується з досвідом і тому без особливих зусиль включається в наявні системи зв'язків, довше зберігається і легше відтворюється.

Механічна пам'ять діє у тих випадках, коли не досягається розуміння заучуваного матеріалу, а навмисне чи ненавмисне запам'ятовуються речі, які до кінця не усвідомлюються. Матеріал запам'ятовування не має певного місця в індивідуальному досвіді, і його доводиться туди втискати

силою, або ж він вразив пізнавальний інтерес суб'єкта незвичною оригінальністю, важливістю для розв'язання проблеми.

Засвоюваний матеріал найчастіше буває більш або менш зрозумілим. Тому в кожному випадку необхідне поєднання смислової й механічної пам'яті. Робота пам'яті людини в переважній частині пізнавальної діяльності спирається на смислові зв'язки й тільки в окремих випадках їй доводиться звертатися до відносно механічного запам'ятовування. Справжню механічну роботу пам'яті можна простежити в молодших школярів, але це вважається недоліком педагогічної роботи, винятком із правила, бо призводить до формального засвоєння знань і затримує розвиток учнів.

III.2.3. Загальна характеристика процесів пам'яті

Особливістю пам'яті є те, що її складові виступають водночас і як автономні процеси. Звичайно, можливе таке їх поєднання, як-от у короткочасній пам'яті, коли всі процеси здійснюються послідовно, один за одним, і процес запам'ятовування одразу переходить у зберігання, а невдовзі й у відтворення (застосування), як і в забування відразу ж після використання. Однак у більшості випадків кожний із процесів пам'яті може здійснюватися самостійно. При цьому інші процеси можуть бути відстроченими в часі або й не відбутися зовсім. Школяр, наприклад, добре вивчивши математику й фізику, не певен, що він десь ще використає набуті знання, крім іспитів у школі.

Процеси пам'яті треба розглядати в єдності, і не тільки в зовнішніх зв'язках і взаємній зумовленості, а й у більш тісних відносинах взаємного проникнення і закономірних переходах одного процесу в інший. Зрештою, без запам'ятовування і збереження не може бути відтворення і забування, бо треба щось запам'ятати, щоб потім відтворити чи забути. Отже, пам'ять являє собою складний, але єдиний і безперервний процес. Його детермінують і об'єднують діяльність особистості та її спрямованість на досягнення мети. 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. Іноді, посилюючись інтересом та емоціями, це викликає навіть ейдетичні образи — пілісне сприйняття предмета або явища, насичене подробицями (рис. 22).

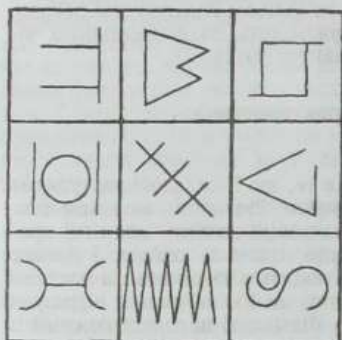


Рис. 22. Схематичний матеріал для запам'ятовування

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. Якщо запам'ятовування ще й пов'язане з досягненням мети діяльності, то його ефективність значно зростає.

Так, в експерименті учням пропонувалось розв'язувати серію простих арифметичних прикладів, при цьому не ставилося завдання щось запам'ятати, а потім пропонувалось відтворити один з рядів чисел, що використовувалися в експерименті. Відповіді виявилися значно ефективнішими, ніж при довільному запам'ятовуванні.

Незважаючи на ефективність мимовільного запам'ятовування, провідною формою запам'ятовування вважається до-

вільне. 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. У процесі навчання іноді доводиться вдаватися до такої спеціальної мнемічної діяльності, як заучування, щоб зберегти в пам'яті той чи інший матеріал. Щоб краще зберегти в пам'яті матеріал, учень



Рис. 23. Етапи логічного запам'ятовування

повторює його, застосовує у своїй діяльності, логічно обробляє, вживає мнемотехнічні прийоми та залучає інші види запам'ятовування (читання уголос) тощо (рис. 23).

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 і згасання слідів, що утворилися раніше (рис. 24).

Цікавими щодо цього є думки З. Фрейда, який пов'язував забування з потребами, емоціями, мотивами діяльнос-

ті. Він стверджував, що часто причиною забування є не зовсім усвідомлюваний мотив — небажання пам'ятати. Негативні емоції, брак потреби теж сприяють виникненню умов для підсвідомого забування. Люди нерідко схильні швидше забути неприємне, уникнути згадок про сумні випадки в своєму житті, позбавитись усього, що викликає внутрішній протест, негативні переживання, порушує комфорт.

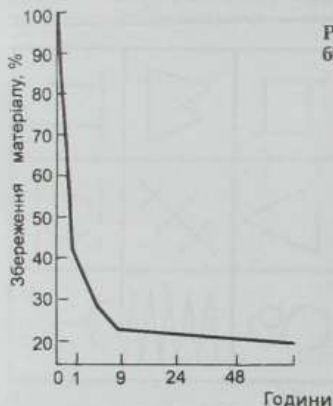


Рис. 24. Крива забування (за Г. Ебінгаузом)

Проте неможливість згадати який-небудь матеріал ще не означає, що він цілком і назавжди втрачений і більше не є надбанням досвіду індивіда. Адже часто ми згадуємо речі, які вважали остаточно забути. Загальновідомі факти згадувань людьми далеких подій у періоди піднесення і потрясінь, під час сну і в гіпнотичному стані, під впливом нагадувань тощо. Цікавими є також згадування в старечому віці окремих відомостей із життя періоду дитинства та юності. Відомо, що забутий матеріал відновлюється значно легше й швидше, ніж запам'ятовується вперше. Тому ймовірно, що запам'ятований матеріал не стирається при забуванні повністю, як з магнітної плівки звукозапису, а стає якоюсь мірою неусвідомлюваним і вимагає для відновлення певних умов.

Обидва процеси — збереження і забування — перебувають у певній динамічній рівновазі. З одного боку, до пам'яті

постійно надходять нові матеріали запам'ятовування. Раніше засвоєні знання взаємодіють із новими, вступають у нові зв'язки, уточнюються і диференціюються, узагальнюються і перекодовуються. З іншого — матеріали пам'яті забуваються, стають непридатними для практичного використання. Досвід у свідомості успішно зберігається, якщо він поновлюється і збагачується, інакше дані досвіду втрачають сенс, пригуплюються і зникають, коли боротьба цих двох процесів відбувається не на користь збереженню.

Забуваються всі здобутки досвіду, і з тим більшою інтенсивністю, чим менше вони залучені в роботу. Менш стійке, тимчасове забування може бути наслідком гальмування за законами негативної індукції або позамежного навантаження. Відоме явище ремінісценції, коли внаслідок негативної індукції й позамежного гальмування відтворення зразу після запам'ятовування не таке повне, ніж після відпочинку. Сильні подразники під час заучування утруднюють утворення нових зв'язків, послаблюють раніше засвоєні знання (проактивне й ретроактивне гальмування). В навчальній роботі важливо відрізнити тимчасове забування, що вимагає ліквідації впливу негативних умов, від забування, яке можна усунути тільки повторенням або заучуванням знову.

Існують форми забування, які спричинені більш стійкими відхиленнями, навіть хворобливими порушеннями. Серед них часто трапляються різні форми амнезії — хворобливого забування подій власного життя за певний відтинок часу («провали пам'яті»). Виникають вони внаслідок травм мозку або інших захворювань. Спостерігаються забування подій, що відбувалися безпосередньо після травми мозку (антероградна амнезія), подій, що передували травмі (ретроградна амнезія), подій під час хвороби (ретардована амнезія), поступове потіснення пам'яті та її втрата (прогресивна амнезія). Виділяють також різновиди порушення пам'яті: гіпомнезія — послаблення пам'яті, парамнезія — плутані обмани пам'яті, гіперемнезія — посилення пам'яті у формі загостреної репродукції. У випадках загострення названих явищ виникає потреба лікарського втручання.

Відтворення — процес відновлення збереженого матеріалу пам'яті для використання в діяльності та спілкуванні — полягає у пошуканні або повторному збудженні раніше утворених у мозку нервових зв'язків. Розрізняють два види відтворення: впізнавання і згадування.

Впізнавання — це відтворення якого-небудь об'єкта в умовах повторного його сприйняття. Побачивши людину

вдруге, ми можемо пригадати, що вжедесь її бачили, а потім пригадати й характерні риси її поведінки. Проте не завжди впізнавання повне і достатньо визначене. Часто ми переживаємо відчуття, що бачимо когось знайомого, але не можемо ототожнити його з певною людиною. Або впізнали саму людину, але не згадуємо всіх обставин, пов'язаних з нею.

Набагато складніше впізнавання пов'язане з мовою. Воно дуже важливе в навчанні: на основі словесних описів ми можемо впізнати об'єкти, яких ніколи не бачили. Тільки завдяки словесній установці впізнавання може набувати довільного характеру.

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

Якщо матеріал добре запам'ятований і міцно закріплений, то згадування проходить легко. Однак часом нам не вдається згадати щось потрібне одразу. Таке згадування вимагає напруження розумових зусиль, переборення труднощів і називається *пригадуванням*. При цьому 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. Такі спогади про визначні події свого життя часто пов'язані з переусвідомлюванням їхнього суспільного значення, що сприяє розвитку громадянських якостей людини. У спогадах вона передає не тільки факти, а й ставлення до них. Тому з віком спогади багаторазово переживаються, стають складовою частиною духовного життя, джерелом мудрості.

III.2.4. Мнемічні властивості особистості

Особистісні особливості пам'яті полягають в індивідуальних послідовностях видів пам'яті, специфіці окремих процесів і властивостей, змісту надбань і професійній спрямованості. Важливою рисою мнемічних властивостей особистості є розвиток пам'яті, її продуктивність і місце в загаль-

ній структурі якостей особистості. Значення має і те, які типи вищої нервової системи лежать в основі психічної діяльності, в тому числі і мнемічної.

Індивідуальні відмінності в пам'яті людей виявляються в особливостях процесів і змісту пам'яті (рис. 25). Відмінності в процесах визначаються рівнем розвитку, швидкості, точності, міцності, мобільності й готовності до відтворення. Є люди з доброю пам'яттю. Здебільшого це дар природи, який треба розвивати. А є люди, яким менше поталанило, їм важко запам'ятати кілька слів, важче вдається надолужувати прогалини й виправляти недоліки. Розвиток пам'яті в онтогенезі не на користь останніх, бо темпи їх розвитку набагато відстають від обдарованих пам'яттю.



Рис. 25. Фактори продуктивності пам'яті

Варто зазначити, що пам'ять та рівень її розвитку є важливим показником інтелектуального розвитку людини взагалі. За винятком окремих випадків, еволюція пам'яті тісно пов'язана з розвитком усіх пізнавальних процесів: сприймання, мислення, уяви. Неважко зрозуміти, що високий розвиток пізнавальної діяльності суттєво впливає на про-

дуктивну діяльність і властивості особистості в широкому плані. Відмінності в рівні розвитку пам'яті значною мірою залежать від особливостей типів вищої нервової діяльності, що передається людині у спадок. Швидкість і стійкість тимчасових нервових зв'язків зумовлені наявністю сильних процесів збудження і гальмування, а це сприяє швидкому й міцному запам'ятовуванню (рис. 26). Низька рухливість основних фізіологічних процесів знижує швидкість запам'ятовування, а слабе гальмування — точність запам'ятовування, негативно впливає на його міцність. Більш сприятливі передумови готовності до відтворення пов'язані з рухливими нервовими процесами збудження і гальмування.



Рис. 26. Складові продуктивності пам'яті

Проте не слід переоцінювати природні можливості особистості, вони теж змінюються протягом життя. Такі властивості пам'яті, як точність, міцність, мобільність, залежать від звичок людини до точності, надійності, відповідального ставлення до своїх обов'язків, наполегливості в роботі. Рівень пам'яті залежить і від тренувань, уміння запам'ятовувати й пригадувати, від наявності досвіду подолання труднощів.

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'ятовує поняття в словесній формі, теоретичні ідеї, логічні конструкції суджень тощо. Без зусиль вона запам'ятовує

прізвища, логічні схеми, математичні закономірності, абстрактні положення, узагальнення, теоретичні судження (рис. 23).

Це можуть бути елементи образної пам'яті: зорові, слухові, тактильні, нюхові чи смакові почуття та образи пам'яті залежно від того, який аналізатор виявляється найпродуктивнішим для запам'ятовування різних вражень. Виявляючи схильність до того чи іншого способу запам'ятовування, людина використовує її як переважаючий прийом піднесення продуктивності своєї пам'яті.

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'ятовує 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, виробників, а слуховий — у музикантів, акторів. Споріднений матеріал краще асоціюється і запам'ятовується. Так, інженер-конструктор легко схоплює будову й функції технічного пристрою, а музикант без труднощів запам'ятовує нову мелодію.

Отже, з одного боку, в людей існують значні індивідуальні відмінності в пам'яті, а з другого — різні види діяльності ставлять до мнемічних властивостей особистості певні вимоги. Для узгодження одного й другого з практичною метою управління цими процесами необхідно добре знати, які саме властивості пам'яті притаманні окремій людині. Виникає, таким чином, проблема вивчення мнемічних властивостей особистості.

III.2.5. 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 й тестові випробування. Для тестових методик бажано застосовувати готові розробки, що значно економить час на їх проведення.

Елементарні уявлення про здатність до запам'ятовування легко одержати в процесі заучування матеріалу (віршів, таблиці множення, слів іноземної мови, математичних формул, історичних дат, окремих визначень). Порівнюючи успіхи, можна зробити висновок про рівень розвитку пам'яті. Якщо спробувати запам'ятати певну кількість рівнозначних слів або чисел за якийсь проміжок часу, то, порівнюючи одержані дані, можна визначити кількісні показники обсягу пам'яті. Для зовсім нового матеріалу і такого, що не має смислу для суб'єкта (числа, набір літер, слова іноземної мови, нові терміни), це дорівнює магічному числу Мюллера 7 ± 2 . Воно вказує на кількість одиниць інформації, яку звичайно люди утримують у короткочасній пам'яті. Характерне воно також для уваги і сприймання, що й надало йому магичності. Хоча слід зазначити, що число це настільки універсальне, наскільки й відносне: кожна одиниця використовуваного матеріалу може відрізнитися від інших, і тому справжні обсяги запам'ятовуваної інформації будуть неоднаковими, а число 7 залишиться у всіх випадках незмінним.

Використання тестових методик дає змогу вдосконалити вивчення пам'яті. В них дібраний і апробований матеріал для експозиції, розроблені умови, визначені критерії й шкали оцінювання результатів випробувань.

Методика вивчення запам'ятовування чисел (механічна пам'ять) дає можливість демонструвати матеріал для запам'ятовування 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 контрольні.

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'ятоване 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'ятовування словесного матеріалу. Матеріал для запам'ятовування — 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	гривня — копійка	тварина — лисиця
нуль — число	ліс — ведміль	око — вухо
світло — зоря	дуб — жолудь	ніч — зірка
Марс — планета	дичина — постріл	шлях — дорога
будинок — двері	рій — бджола	сад — квіти
ніж — виделка	година — час	куля — війна
листя — дерево	гвіздок — дошка	дощ — парасолька

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'ятовування, визначивши відношення одержаного результату до зачитаних пар.

Методика вивчення образної пам'яті дає можливість виявити її обсяг, що важливо для профвідбору на художні й технічні професії. Підослідному протягом 20 с демонструється таблиця з 16 зображеннями (рис. 21). 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 в них розроблені для певних умов і контингентів. Тому бажано розробити шкалу для тих умов і груп, з якими проводиться робота з вивчення властивостей пам'яті. Процедура істотно підвищить надійність одержуваних даних.

III.2.6. Розвиток пам'яті

Вияви пам'яті простежуються в дитини з народження, про що свідчить можливість вироблення умовних рефлексів (відповідь на положення під час годування). Дитина у два місяці впізнає матір. Ця нерозчленована реакція згодом, з розвитком інших пізнавальних процесів і накопиченням досвіду, вдосконалюється. Наприкінці першого півріччя впізнавання поширюється на все оточення і доповнюється відтворенням образу предмета. Дитина шукає зниклий з поля зору предмет, а згодом і названий предмет. Образна пам'ять з'являється у виразній формі на восьмому місяці життя.

Активний спосіб життя, ходіння, засвоєння мови в *ранньому дитинстві* розширює можливості пізнавальної діяльності, сприяє розвитку словесно-логічної пам'яті. Пам'ять набуває більшої стійкості й міцності, тривалишим стає зберігання запам'ятованого. В цей час ще домінує мимовільна пам'ять, однак уже з'являється довільне запам'ятовування.

Важливим етапом розвитку пам'яті є *дошкільне дитинство*. Воно характеризується інтенсивним розвитком мимовільної пам'яті, чому значною мірою сприяє ігрова діяльність. Дошкільники починають відображати предмети не тільки за зовнішніми, а й за внутрішніми, істотними їх властивостями та зв'язками. Розвиток доцільної діяльності й мови

поступово приводить до виникнення і початкового формування довільної пам'яті. Це — головне надбання дошкільного віку, що відкриває шлях до навчальної діяльності в школі. Розвиток мови сприяє засвоєнню абстрактних положень і закономірностей, приводить до формування поняттєвого логічного мислення — друга умова готовності до школи (рис. 27).

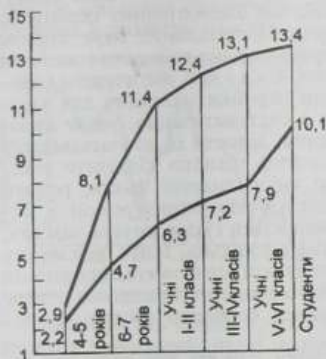


Рис. 27. Розвиток безпосереднього (верхня крива) та опосередкованого (нижня крива) запам'ятовування дітей і юнаків (за О. М. Леонтьєвим)

У молодших школярів розвиваються всі види пам'яті. Але особливо інтенсивно формується словесно-логічна пам'ять як умова й результат успіхів у навчанні. Відомо, що в знаннях, якими оволодівають молодші школярі, переважає матеріал конкретний, а не абстрактний. Однак, вивчаючи природничі дисципліни, вони знайомляться з причинними зв'язками, простими узагальненнями.

На перший план виступає довільна пам'ять, до якої висуваються певні вимоги, але вона в дітей ще достатньо не сформована. Через це учні молодших класів натрапляють на труднощі, не вміють проконтролювати розуміння матеріалу, перевірити себе. Вихід вони бачать у механічному заучуванні. Нагальною потребою для них є засвоєння прийомів логічного запам'ятовування. Треба вчити дітей розрізняти у своїй роботі завдання розуміти матеріал і завдання його запам'ятати, поступово виробляти досконаліші прийоми за-

учування. Процес запам'ятовування в них ще розгорнутий, тому, приділяючи увагу одному, вони не можуть одночасно займатися іншим. Формування навичок і вмінь удосконалює і згортає цей процес, розвантажує свідомість, і в молодших школярів з'являється можливість послідовувати різні завдання.

Подальший розвиток мимовільної й довільної пам'яті відбувається у *підлітків* у процесі оволодіння більш складною системою знань. Перехід від елементарних понять до вивчення законів природничих і суспільних наук сприяє тому, що учні цього віку переходять від конкретно-логічної до абстрактно-логічної пам'яті. Слід і далі збагачувати і вдосконалювати логічні прийоми обробки матеріалу для запам'ятовування: класифікацію і систематизацію, уявне складання плану тексту, порівняння, довести їх до узагальнених умінь. Важливо навчити підлітків швидко піддавати текст аналізу та синтезу, розуміти зміст, головні факти, робити висновки. В міру формування в учнів умінь розуміти, осмислювати матеріал удосконалюється і їхня логічна пам'ять, спочатку мимовільна, а потім і довільна. Існує залежність формування вміння запам'ятовувати від формування вміння розуміти матеріал. Загальне оволодіння цими вміннями сприяє продуктивності логічної пам'яті, особливо абстрактно-логічної й довільної.

Розвиток абстрактно-логічної пам'яті має свою специфіку в *старших школярів*. Навчальні предмети, які вони вивчають, включають теорію науки. Їхні знання являють собою чітку систему поглядів на природу й суспільство. Тому пам'ять характеризується високим рівнем оволодіння складною системою узагальнених умінь розуміння і запам'ятовування. Це відкриває можливість подальшого розвитку абстрактно-логічної пам'яті учнів, формування таких прийомів, які допомагають запам'ятовувати складні системи фактів, понять, законів, їх пояснення і доведення.

Пам'ять потрібна для засвоєння нових знань, а набування їх сприяє вдосконаленню пам'яті. Тому цей процес не завершується у старшому шкільному віці: вдосконалення пам'яті триває і в дорослих завдяки професійному навчанню. Зростання самостійності в навчальному процесі збільшує роль довільного запам'ятовування, абстрактно-логічної пам'яті студентів.

У період *пізньої юності* загальний розвиток пам'яті відбувається в тісній взаємодії з мисленням, досягаючи максимальних значень. Мислення в цей період значно відстає від

рівня розвитку пам'яті, що знижує ефективність запам'ятовування і зберігання, бо засвоюваний матеріал належним чином не обробляється. Першою умовою пам'яті, що сприяє інтенсивнішому розвитку мислення. У взаємодії розвитку пам'яті і мислення помітна пульсація змін, які чергуються між собою. Піки максимумів розвитку пам'яті готують основу для подальшого розвитку мислення, а пікові значення змін у мисленні створюють сприятливі умови для нових зрушень у розвитку пам'яті.

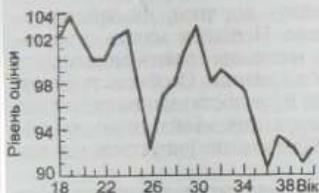


Рис. 28. Рівні розвитку функцій пам'яті в дорослих

Хоча пам'ять у цей період і досягає високого рівня, проте потік інформації, що її необхідно засвоїти, зростає набагато швидше. Подолати цю розбіжність можна тільки шляхом осмислення інформації та конспективного структурування матеріалу. Однак і це не вирішує повністю проблеми. Розгортання процесів переробки інформації потребує спеціалізації навчання і продуктивної діяльності, тобто природного обмеження потоків інформації й підвищення компетентності суб'єкта. Особливо великого значення набуває вміння самостійно працювати з книгою, словником, довідником, складати плани й реферувати спеціальні матеріали, вести конспекти й дослідження на професійному рівні.

У зрілому віці розвиток пам'яті тісно пов'язаний з професійною діяльністю, спочатку з практичним засвоєнням знань та вмінь, яких потребує виконання обов'язків, а потім фаховим зростанням, творчим розв'язанням виробничих питань, удосконаленням праці, науковими дослідженнями й організацією виробництва. Ініціативна, творча робота вимагає величезного досвіду й безперервного засвоєвання нових знань, високої лабільності процесу відтворення відомостей, що зберігаються в пам'яті. Отже, зростає мотивація

до діяльності, підвищуються компетентність та інтерес, відбувається становлення професійної майстерності особистості.

У похилому віці продуктивність пам'яті дещо знижується. Проте посилення мотивації у виробничій діяльності й наявність значного досвіду компенсують потреби в даних пам'яті для продуктивної праці.

III.2.7. 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. Особистість тільки тоді матиме вагомі успіхи, коли буде достатньо наполегливо докладати зусиль до запам'ятовування необхідного якнайбільше, загалом і в деталях. Пам'ять погіршується від неповного її використання.

Розвиток пам'яті насамперед залежить від зацікавленого включення особистості в продуктивну діяльність, зокрема навчальну, спрямовану на самостійне пізнання світу або досягнення нових результатів діяльності. Чим вагоміші мотиви супроводжують діяльність суб'єкта, тим успішніші результати запам'ятовування. При цьому запам'ятовування є результативним незалежно від того, чи ставилася мета запам'ятати.

Виховання пам'яті нерозривно пов'язане з вихованням самої особистості. Для розвитку пам'яті в учнівської 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. Тільки повноцінна діяльність особистості сприяє розвитку доброї пам'яті. Інтерес, зацікавленість, активне ставлення до діяльності сприяють мимовільному запам'ятовуванню.

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. Крім того, сила уяви залежить від ступеня вольової й вторинної уваги — репродукування в подобицях за допомогою уяви на тлі загального уявлення про предмет.

Для запам'ятовування важливим є перше враження, його якість і глибина. Воно посилюється комплексним сприйманням об'єкта різними органами чуття. Вся інформація має сприйматись як щось змістово 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'ятовується новий матеріал, пов'язаний з попереднім досвідом, коли він його чимось доповнює і збагачує, розширює можливості діяльності особи. Ефект запам'ятовування значно посилюється, якщо інформація є для суб'єкта необхідною, пов'язана з метою його діяльності, становить певний інтерес. Наприклад, готуючись до польоту і вивчаючи заданий маршрут, пілотован не тільки визначає й обчислює основні етапи і контрольні пункти шляху, а й без спеціальних зусиль добре запам'ятовує найважливіші орієнтири, супровідні ознаки, які допоможуть надійно ідентифікувати його з місцевістю, показниками приладів тощо. Така мобілізація пам'яті пояснюється тим, що в польоті всі дані можуть виявитися дуже потрібними й важливими і без них не можна якісно виконати завдання. Незнання цих даних може призвести навіть до аварії.

Удосконалення пам'яті вимагає постійних тренувань. Регулярна й 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'ятовування. Не треба надмірно лякати себе невдачами, вдосконаленню пам'яті дуже шкодять перенапруження, негативні емоції, пасивність і лінощі. Завдання крок за кроком повинні збільшуватись, а їх виконання свідчитиме про зростання тренувального ефекту.

Важливою умовою ефективного запам'ятовування є дотримання певних правил. Запам'ятовувати треба в доброму настрої й на «свіжу голову», коли ще не настала втома. Під час запам'ятовування не треба чергувати матеріал, близький за формою і змістом. Слід обробляти інформацію для запам'ятовування, порівнюючи різні дані, спираючись на асоціації (семислові й структурні), виділяючи опорні сигнали («вузлики на пам'ять»). Потрібно творчо застосовувати мнє-

мотехнічні прийоми, ігучно наділяючи інформативний матеріал смисловими зв'язками, змістом, значенням, залучаючи різні види пам'яті.

Головний сенс мнемотехнічних прийомів полягає в тому, що матеріал запам'ятовування глибше аналізується, структурується і більше усвідомлюється. Так, при запам'ятовуванні історичних дат можна використати порівняння за схожістю і контрастом з відомими подіями, при запам'ятовуванні 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'ятовування. 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. Оволодіння поняттєвим апаратом і знаннями певної галузі значно збільшує можливості швидкого й міцного запам'ятовування нової інформації завдяки смисловій пам'яті.

Основним способом поліпшення пам'яті людини є формування вміння запам'ятовувати й відтворювати. Пам'ять розвивається тренуванням і наполегливою працею, спрямованою на запам'ятовування, тривале збереження, цілковите й точне відтворення.

Пропонуємо вправи, що зміцнюють спостережливість і пам'ять:

1. Уважно подивіться на знайомий предмет, потім, закривши очі, образно уявіть його собі в подробицях. Відкривши очі, ще раз погляньте на нього і зазначте, які деталі були вами випущені.
2. Вивчений предмет спробуйте намалювати з пам'яті. Потім виявіть, 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 після 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 закрийте очі й уявіть образ побаченого в подробицях.
7. Згадайте голос та інтонацію фрази знайомої вам людини й спробуйте її закритими очима уявно знову почути її. Потім повторіть фразу вголос, а під час зустрічі з цією людиною порівняйте «оригінал» з імітацією.

Ці вправи розвивають пам'ять: образи об'єкта спостереження швидко запам'ятовуються і тривалий час зберігаються в пам'яті, водночас удосконалюється здатність уявляти, аналізувати об'єкт із пам'яті без особливих зусиль волі.

Не менш важливим моментом у розвитку пам'яті є формування вміння запам'ятовувати й відтворювати, засвоєння раціональних прийомів запам'ятовування і контролю, розуміння і запам'ятовування. 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 на другий день, 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 сформулювати 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. Необхідною умовою запам'ятовування є розуміння матеріалу, утворення смислових зв'язків, якщо вони недостатні, та використання ефективних прийомів запам'ятовування. Незрозумілий матеріал, як правило, не викликає інтересу й запам'ятовується гірше, ніж систематизований, зрозумілий. Для поліпшення умов запам'ятовування варто зробити матеріал зрозумілим і привабливим. Застосування того чи іншого способу запам'ятовування являє собою довільне асоціювання, пов'язування певних одиниць матеріалу, котрий треба запам'ятати. Щоб запам'ятати номер телефону, кожний якимось кодує його цифрові значення, групує цифри з відомих дат, схожих номерів і складає смисловий вираз. Відомі також шкільні прийоми запам'ятовування числа π , чергування кольорів спектра райдути, правила «дев'ятки» в мові тощо. Допомогають запам'ятовувати й прийоми аналізу матеріалу: складання плану, порівняння, класифікація, групування, систематизація. Кожна людина виробляє власні прийоми аналізу й асоціювання матеріалу для запам'ятову-

вання. Крім залучення логіки і розуміння, така робота над матеріалом запам'ятовування дає змогу привернути увагу до нього, краще усвідомити та засвоїти.

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. Позитивний ефект досягається автогенною стимуляцією пам'яті, що пояснюється приведенням організму в актуальний стан і сприятливою дією механізму релаксації.

5. Для кращого 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. Проте не варто здійснювати повторення надто часто, багато разів підряд, оскільки це викликає гальмування й утруднення під час утворення нервових зв'язків. Для успіху в повторенні матеріалу треба врізноманітнити інформацію, активізувати пізнавальну діяльність особистості.

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

Виховання пам'яті можна значно поліпшити, якщо до цього процесу залучити самих учнів. Зацікавившись, вони виявлятимуть прагнення до вдосконалення та самовиховання.

Запитання для самоперевірки



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 доволіне запам'ятовування відрізняється від мимовільного?
6. У чому полягають умови ефективності мимовільного запам'ятовування?

7. Схарактеризуйте оперативну пам'ять, її особливості та відмінності від короточасної.
8. Які чинники впливають на ефективність довготривалої пам'яті?
9. Схарактеризуйте індивідуальні особливості пам'яті.
10. У чому полягають явище ремінісценції й механізми його виникнення?
11. Що таке порушення пам'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

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'ятовування 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. Атkinson Р. Человеческая 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. Ильющенко 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., Чакоберия 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. Крутlikова. Москва, 1989.
16. Норман Д. Память и научение / 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., Бородин Ю. С. Нарушения памяти и их коррекция. Ленинград, 1989.
21. Шадриков В. Д., Черемошнина Л. И. Мнемические способности: развитие и диагностика. Москва, 1990.

III.3 УВАГА

III.3.1. Поняття про увагу

Навколишнє середовище постійно впливає на органи чуття людини, проте не всі подразники вона відображає однаково чітко. Захоплений 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 навколишнього середовища й неуважна до інших. Функцію уваги можна порівняти з лінзою, яка збирає у фокус сонячні промені й запалює дерево. Так і увага збирає у фокус розумові сили людини й спрямовує їх на розв'язування проблем, що постають перед нею. Саме

зосередженість на об'єктах дає змогу поглибити бачення, деталізувати явища та успішно розв'язати проблему. Якщо людина розпорошує пізнавальні і продуктивні сили одночасно на багатьох питаннях, у неї залишається менше сил, а звідси — слабкі результати. Послідовне зосередження уваги спочатку на одному питанні, а потім на іншому дає можливість глибше вивчати їх у всіх деталях і досягати вагомих успіхів.

Із численних сигналів оточення людина виділяє те, що необхідне для цілеспрямованої діяльності в даний момент, залежно від цього надаючи кожному об'єктові відображення певного значення. У взаємодії з навколишнім середовищем складається вибіркове відображення свідомістю предметів і явищ, що забезпечується увагою. Вибірковість, яка регулює пізнавальну й продуктивну діяльність, визначається можливостями особи та спрямованістю, метою її діяльності. Механізмами вибіркості уваги служать процеси довільної регуляції діяльності. В здатності довільно спрямовувати й зосереджувати увагу виявляється активність людини. Постановка й постійне уточнення мети діяльності викликають, підтримують, поглиблюють, розподіляють і переключають увагу.

Увага — не саме відображення, вона не має свого предмета пізнання. Це не самостійний психічний процес, а швидше його необхідна умова, форма окремої відображувальної й 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 їх 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. Напруження в діяльності завжди пов'язане з відповідним напруженням уваги. Увага слугує внутрішньою умовою психічної діяльності, завдяки увазі чуттєве відображення об'єктів зовнішнього світу відбивається у свідомості суб'єкта, а кожний акт цілеспрямованої діяльності доходить до свідомості. Саме від зосередженості уваги залежать повнота, чіткість і ясність нашого сприймання, уявлення, вирішення повсякденних проблем.

Увага конче потрібна людині для виконання кожного навчального чи трудового завдання. Особливого значення увага набуває у засвоєнні нового знання. З цього приводу

К. Д. Ушинський, зокрема, зазначав, що це основні ворота до свідомості, «єдині двері нашої душі», через які входять до нас усі відомості про навколишній світ, чуттєві дані і знання. А П. Ф. Каптерев зробив таке порівняння: «...Навчати неухважного — все одно що наповнювати водою діжку без дна». Уважність — запорука успіхів у розв'язанні проблем життя і діяльності.

Концепції довільної внутрішньої зосередженості свідомості та емоційно-вольової активності, що виявляються в увазі, розроблялися ще в межах інтроспективної 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, підкреслювали прихильники цієї теорії, усунути рухи, то від уваги нічого не залишиться, тобто неможливою стане сама увага. Звичайно, роль рухів у підтриманні уваги безперечна. Проте не можна зводити до них саму увагу.

У 20—30-ті роки досить поширеною була *теорія уваги Д. М. Узнадзе*, пов'язана з поняттям установки. Згідно з цією теорією, увага — особливий стан налаштованості, породжений впливом попереднього досвіду на наступні дії суб'єкта. Наприклад, пояснює 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 ілюзії, 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, викликають у неї орієнтувальні рефлекси та

пристосувальні рухові реакції, які в процесі розвитку досягають тонких диференціацій та досконалості. Орієнтувальні реакції змінюють перебіг мозкових процесів у корі великих півкуль головного мозку, створюють осередок оптимального збудження (за І. П. Павловим) або домінують (за О. О. Ухтомським). У цих зонах легко утворюються тимчасові нервові зв'язки, вирішуються нові проблеми. Виникнення домінують 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 невід'ємним елементом орієнтувально-дослідницької діяльності, але не становить самостійний процес, не має окремого продукту, а тому завжди спрямована на те, що створюється іншими процесами. Водночас увага — це не лише контроль, за допомогою якого дія тільки оцінюється. Увага сприяє формуванню та вдосконаленню розумової дії. «Коли нова дія контролю перетворюється на розумову й скорочену, тоді, і тільки тоді, вона стає увагою — новим, конкретним процесом уваги. Не кожний контроль є увагою, однак увага — це завжди контроль», — зазначав П. Я. Гальперін.

Довільна увага — це контроль за дією на основі плану, за допомогою заздалегідь визначених критеріїв та засобів їх використання. Кожний новий акт довільної уваги базується на процедурі поетапного формування розумових дій. Для цього потрібно, крім основної діяльності, дати завдання перевірити її, визначивши для цього критерії й засоби, загальний шлях і послідовність, реалізувати це на всіх етапах формування дії, починаючи з матеріальної або матеріалізованої й закінчуючи розумовою.

Існує *концепція уваги, що будується на принципі взаємодії свідомості й діяльності особистості* (М. Ф. Добринін, Є. О. Мілерян, Ф. Н. Гоноволін, 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. Бути уважним — обов'язково означає бути діяльним щодо тих чи інших об'єктів. Водночас увага розгля-

дається як необхідна внутрішня умова психічної діяльності людини. Вона забезпечує організацію і регуляцію психічної діяльності, ясність і чіткість сприйняття об'єктивної дійсності, доведення до свідомості змісту продуктивних дій.

Взаємні зв'язки психічної діяльності суб'єкта й об'єкта, свідомості й предмета визначають механізми виникнення й розвитку уваги та підвищення її ефективності. При цьому увага виявляється у двосторонності відносин суб'єкта й об'єкта. Так, чим більша активність свідомої діяльності суб'єкта, тим чіткіше виступає об'єкт; чим виразніше у свідомості виступає об'єкт, тим інтенсивнішою є сама свідомість, що виявляється в увазі. Розглядувана концепція певною мірою асимілює й узагальнює окремі положення різних теорій і в цьому плані є універсальною.

III.3.2. Природа уваги

Явище уваги породжується об'єктивними причинами, які діють за суб'єктивних умов, наявних у самому організмі. Вони тісно пов'язані з природним пристосуванням організмів до умов існування й утворенням орієнтувальних рефлексів, які спочатку реагують на різкі зміни середовища, але внаслідок нагромадження досвіду, тренувань і розвитку збагачуються більш тонкими й досконалими умовними рефлексами. Орієнтувальні реакції виявляються в установках на чіткіше сприймання нових явищ або тих, що мають певне значення для суб'єкта.

Однак фізіологічний механізм уваги набагато складніший за описаний. Неабияке значення тут має і ретикулярна формація — 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 загальмовані ділянки кори, залишаються поза увагою.

Осередок оптимального збудження є динамічним утворенням взаємодії споріднених збуджень середньої інтенсив-

ності, що найбільше сприяє створенню нормальних умов для певної діяльності. Зміна подразників, тривала їх дія на одні й ті самі центри головного мозку викликають переміщення осередку на інші ділянки кори та зміну обрисів його форми, що узгоджується з динамікою зміни змісту діяльності індивіда.

Ця ідея набула подальшого розвитку в працях О. О. Ухтомського, який назвав розглядуване явище *домінантою*, 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. Тривале виконання одних і тих самих дій призводить до втоми та затухання домінанти, послаблення уваги. Тоді потрібна зміна діяльності або відпочинок. У стані втоми організму увага послаблюється, легко відволікається. Тому стан уваги може слугувати показником втоми людини.

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 навколишнім 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, переборює відвертання, опановує свою увагу. Певною мірою вона сама організовує, регулює і контролює свою діяльність завдяки увазі, що стає властивістю особистості як свідомої істоти.

III.3.3. Види уваги

Залежно від активності людини та співвідношення зовнішніх і внутрішніх умов виникнення увагу поділяють на мимовільну, довільну й післядовільну. Ці види уваги водночас є і ступенями її розвитку у філогенезі й онтогенезі.

Мимовільна увага — це зосередження свідомості людини на об'єкті внаслідок його особливостей як подразника. Вона характеризується саме тим, що в даному разі об'єкти через ті чи інші особливості, їхнє значення для особистості або відношення до мотивів діяльності привертають до себе увагу, а то й захоплюють її цілком. Особливості подразників, завдяки яким привертається увага людини, вирізняються великою силою, інтенсивністю, контрастом, новизною, посиленням або послабленням, просторовими змінами руху, раптовістю появи об'єкта, виділенням на певному фоні тощо. Нашу увагу привертає рокіт двигунів літака під час зльоту, митотіння світлового сигналу автомобіля, раптове зниження інтенсивності голосу вчителя, нові зразки виробничого обладнання в цеху. Зовнішні об'єкти викликають мимовільну увагу остільки, оскільки вони пов'язані з потребами, інтересами, прагненнями, почуттями, досвідом людей. Мимоволі ми уважні до того, що нас цікавить, має життєво важливе сигнальне значення, активізує і підтримує нашу діяльність. Залежно від нашого стану й досвіду викликають мимовільну увагу пахощі в їдальні, куди ми приходимо обідати, наші улюблені заняття, цікаві книжки, знайомі, до яких ми маємо певний інтерес, тощо (табл. 5).

Мимовільна увага є первинним ступенем уваги в її історичному та індивідуальному розвитку, основою для виникнення і розвитку більш характерної для людини уваги — довільної. *Довільна увага* — це та, що свідомо спрямовується і регулюється особистістю. Людина виявляє активність, ставить віддалені цілі й змушена довільно зосереджувати свою увагу на їх досягненні. Тому вона повинна докласти зусиль, щоб бути уважною, особливо до того, що спершу і непривабливе, і нецікаве. Довільна увага пов'язана з силою волі та здатністю долати зовнішні й внутрішні перешкоди. Вона особливо потрібна в навчальній і трудовій діяльності, зокрема в тих випадках, коли процес навчання чи праці найменше захоплює своїм змістом.

Таблиця 5. Види уваги та їхні порівняльні характеристики

Вид уваги	Умови виникнення	Основні характеристики	Механізми
Мимовільна	Дія сильного, контрастного або значущого подразника, який викликає емоційну реакцію	Мимовільність, легкість виникнення і переключення	Орієнтувальний рефлекс, або домінанта, яка характеризує більш або менш стійкий інтерес особистості
Довільна	Постановка (прийняття) задачі	Спрямованість відповідно до задачі, вимагає вольових зусиль, утомлює	Провідна роль другої сигнальної системи
Післядовільна	Входження в діяльність і викликаний у зв'язку з цим інтерес	Зберігається цілеспрямованість, знімається напруженість	Домінанта, яка характеризує зацікавленість, що виникла у процесі діяльності

Довільна увага тісно пов'язана з працею і мовою, у взаємодії яких вона виникла й розвивається. Необхідною умовою довільної уваги є оволодіння мовою, з допомогою якої усвідомлюється мета, виникає свідомий намір особистості бути уважною, забезпечується постійний контроль за діями. Поставивши мету якоїсь діяльності, ми виконаємо це рішення. 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 виконанні 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. Чим більше зовнішніх і внутрішніх перепон трапляється на шляху досягнення мети, тим більше зусиль необхідно докласти до підтримання уваги в належному напрямі.

Обидва види уваги — мимовільна й довільна — мають багато спільних рис і відмінностей, вони тісно пов'язані між собою і взаємодіють. Довільна увага виникає з мимовільної в міру утворення узагальнених умовних зв'язків. Проте й довільна стає мимовільною внаслідок зміни мотивації діяльності. Часто, приступаючи до виконання нової роботи,

розв'язування практичного завдання, написання твору, людина усвідомлює потребу в їх виконанні й тому змушена мобілізувати свою волю, зробити неабиякі зусилля, щоб сконцентрувати на них розумові сили. 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 *післядовільною*. Таку захопленість нерідко можна помітити в діяльності фахівців, зайнятих творчою працею: інженерів-конструкторів, технологів-розробників, наладжувальників, письменників, художників, архітекторів, дослідників та ін. Вона має ознаки як мимовільної — не вимагає спеціальних волевих зусиль, так і довільної — залишається цілеспрямованою і передбачуваною. Перехід від довільної уваги в післядовільну зменшує напруженість діяльності через зменшення потреби у витрачанні 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 привчати дітей бути уважними і до того, що зовсім не захоплює. Однак постійне підтримання уваги за допомогою волевих зусиль пов'язане з великим напруженням у роботі, що швидко викликає втоми. Тож, виховуючи довільну увагу, слід спрямовувати більше зусиль на те, щоб зацікавити учнів змістом навчальної діяльності, виробити в них звичку до роботи і тим полегшити перехід довільної уваги у продуктивнішу післядовільну.

III.3.4. Властивості уваги

Різні види діяльності відповідно висувають особливі вимоги до уваги людини. В одному випадку необхідна блискавична точність у сприйманні рухів, у практичних або розумових діях, в іншому — тривале зосередження на одному об'єкті або одночасна увага до кількох та ін. Історично сформувалися різні властивості уваги: концентрація, стійкість, переключення, розподіл та обсяг (рис. 29).

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 ціле-

спрямованішою й продуктивнішою стає сама діяльність. Таке гальмування сприяє концентрації збудження в обмежених ділянках кори головного мозку.

Концентрація уваги виявляється в тому, що увага поглинається одним об'єктом. Показником її інтенсивності є стійкість до перешкод, неможливість відволікання уваги від предмета діяльності сторонніми подразниками. Скажімо, захопившись якою-небудь справою, ми не бачимо й не чуємо, що навколо нас відбувається (негативна індукція). Класичним прикладом виняткової зосередженості уваги вважається



Рис. 29. Властивості уваги

трагічний випадок з Архімедом, який настільки був захоплений вирішенням 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.

Стойкість уваги. Стойкість уваги виявляється у тривалості її зосередженості на об'єкті. Вона характеризується часом, протягом якого діяльність людини зберігає свою цілеспрямованість, а тому є необхідною внутрішньою умовою вико-

нання завдання до кінця. Властивість ця залежить від сили нервових процесів, характеру діяльності, ставлення до справи, усталених звичок, уміння працювати.

Стійкість уваги посилюється, коли зміст діяльності викликає зацікавленість, коли ми щось робимо з об'єктом уваги, постійно виявляємо в ньому нові особливості. Стійкість уваги є і умовою, і наслідком цілеспрямованої діяльності людини. Увага до об'єкта викликає необхідність дії, а дія ще більше зосереджує увагу на об'єкті, що, в свою чергу, є неодмінною умовою мобілізації розумових сил для подолання труднощів. Помірні труднощі, які долаються у процесі роботи, посилюють стійкість уваги.

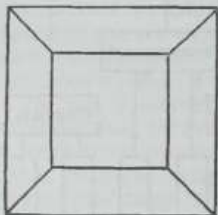


Рис. 30. Двоїсте зображення опуклої та ввігнутої призми

Властивістю, протилежною 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. Мимовільно відволікають увагу різкі та сильні зовнішні подразники, раптові й динамічні зміни реагентів, емоційно діючі фактори. Боротьба з відволіканням уваги вимагає тренувань у виконанні завдань у не зовсім сприятливих умовах.

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 звичайних умовах вони малопомітні, але у сприйманні ледве помітних подразників ці коливання уваги відбуваються дуже часто, через кожні кілька секунд (2—5, максимум 12 с). Спостереження свідчать, що коливання уваги через 15—20 хв здебільшого приводять до мимовільного відволікання її від об'єкта.

Коливання уваги спочатку були виявлені в сенсорних формах. Якщо прислухатися до ледве чутного цокання годинника, то виявляється, що звуки періодично послаблюються і зовсім зникають. При цьому створюється враження, що джерело звучання то наближається, то віддаляється. Якщо протягом кількох хвилин дивитись на рисунок (рис. 30), то легко помітити, що менший квадрат немовби або висунутий вперед, або відходить на задній план. Ці зміни спостерігаються стрибкоподібно через невеликі проміжки часу (рис. 31). У природних умовах коливання уваги простежуються, наприклад, коли ми намагаємося сприймати об'єкти вдалині, зокрема літак на небосхилі, човен на обрії в морі, людину в

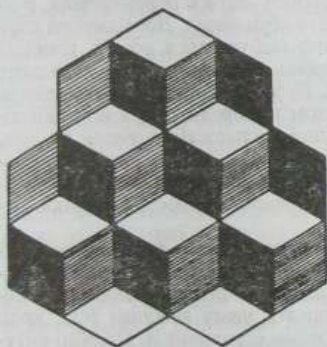


Рис. 31. Двоїсте зображення розташування кубиків

ступу; вони то з'являються на короткий час, то знову поринають у марево неба, моря чи рівнини степу. В умовах різноманітної й змістовної розумової чи практичної діяльності періоди коливань стають рідшими, але зберігаються. За напруженої навчальної діяльності можливі пропуски увагою 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 іррадіації й концентрації негативної індукції. При цьому варто враховувати, що на межі можливостей незначні зміни

потенціалу нервової клітини відбиваються на стійкості уваги; цей потенціал швидко відновлюється, як і вичерпується до певної межі, що й відбивається на коливаннях уваги. Окрім того, на характер коливання уваги впливають особливості нервової системи людини, умов, змісту, напруження і тривалості діяльності. Знаючи ці властивості уваги, треба передбачати зміни та перерви в діяльності, уникати дублювання й автоматизації виробничих процесів, коли це може мати негативні наслідки.

Переключення уваги. Переключення уваги полягає в довільному перенесенні її спрямованості з одного об'єкта на інший. Навмисний характер відрізняє його од відволікання уваги, коли людина змінює об'єкт уваги мимовільно. Фізіологічною основою переключення уваги є переміщення, рухливність осередку оптимального збудження. Дослідження свідчать, що зміна уваги нерідко відбувається досить швидко, протягом секунди ми можемо перевести увагу з одного об'єкта на інший 3—4 рази. Переключення полегшується за наявності зв'язків між змістом попередньої й наступної діяльності, інтересу до наступної діяльності, за умови не дуже глибокого зосередження на попередній діяльності, наявності звички переключати увагу, усвідомлення важливості іншого завдання. Інертність нервових процесів утруднює переключення уваги.

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. Подібні ситуації характерні для низки складних різновидів діяльності людини: вони виникають у роботі водія автотранспорту, льотчика, ткалі, верстатника, оператора систем спостереження і керування, педагога та ін. У таких професіях від здатності переключення уваги залежить успіх виконання трудового завдання. Переключення уваги викликається змінами в навколишньому середовищі. Наприклад, водій автомобіля переключає увагу з одного об'єкта на інший, змінює свої дії з керування автомобілем. Прискорення руху автомобіля визначає швидкість переключення уваги, що викликає перевантаження і втоми.

Переключення уваги — важлива властивість особистості, вияв її здатності володіти своєю увагою, яка допомагає їй орієнтуватися в навколишній дійсності, швидко приступати

до виконання нових завдань. Здатність до переключення уваги виробляється в процесі практичної діяльності. Потрібно виробити звичку переключати увагу в певних умовах. У школі 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, повністю виконували його вимоги до діяльності. Дотримання розумного режиму переключення уваги в процесі навчання має важливе значення для гігієни розумової праці, виступає необхідною умовою раціонального режиму праці й підтримання оптимального рівня працездатності учнів на уроках.

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. Складні різновиди діяльності вимагають від людини виконання одночасно кількох видів діяльності; вона змушена розподіляти увагу, тобто одночасно зосереджувати її на різних процесах і об'єктах, часто з різною мірою виразності. 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 палива, коробкою зміни передач, гальмами та ін. Розподілу уваги вимагає переважна більшість різновидів професійної праці. Проте є професії, які висувають підвищені вимоги до розподілу уваги. Це вчителі, оператори, робітники-багатоверстатники, водії транспортних засобів, регулювальники руху на дорогах 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. В такому випадку основна діяльність припадає на нервові центри, що перебувають у стані оптимального збудження, тоді як додаткові види діяльності забезпечуються напівзагальмованими нервовими центрами. Додаткові діяльності вимагають менше уваги до себе, бо

виконуються значною мірою автоматизовано. Наприклад, для інженера-конструктора, що розробляє нову конструкцію механізму, основною діяльністю є розумове вирішення проблем реалізації своєї ідеї. На цьому концентрується вся його увага, рішення послідовно просувається від одного етапу до іншого. Водночас, не відриваючись від головного задуму, він веде записи, креслить окремі деталі, проводить прості обчислення, не задумуючись спеціально, як це зробити, бо дії переважно автоматизовані. Ці додаткові дії не тільки не заважають йому в творчій роботі, але допомагають створювати образ майбутнього приладу.

Проте майже неможливо розподіляти увагу в межах одного аналізатора: слухати уважно дві промови, слухати й читати. Якщо одна з діяльностей вимагає великої концентрації уваги, то розподіл стає неможливим, бо зосередження свідомості на певних об'єктах неминуче пов'язане зі звуженням його поля.

Різні життєві ситуації вимагають різних видів уваги, водночас кожна з таких ситуацій може реалізуватися за допомогою різних видів уваги. Це стосується насамперед розподілу й переключення уваги, але не завжди можна точно визначити, завдяки чому досягнуто мети. Молодий учитель з рухливою нервовою системою, який не має відповідного досвіду й умінь, частіше користується переключенням уваги, а досвідчений учитель переважно розподіляє увагу. У певних випадках один вид уваги легко переходить в інший, даючи змогу досягти мети більш раціональними способами.

Обсяг уваги визначається тією кількістю об'єктів, яку можна охопити увагою в обмежений відрізок часу. Нормативно цей відрізок часу в експериментах на тахістоскопі дорівнює 0,1 с. Людина при цьому сприймає 4—6 об'єктів, не пов'язаних між собою. Тренування, розвиток навичок читання дають можливість сприймати більший обсяг слів, хоча при цьому можливе збільшення помилок. Обсяг уваги пов'язаний із властивістю її концентрації й перебуває у зворотній пропорційній залежності з нею. Якщо максимальна концентрація уваги характеризує ступінь звуження свідомості, то обсяг характеризує ступінь його розширення.

III.3.5. 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. Тому поділ людей за таким критерієм треба вважати певним чином умовним.

Уважною людиною можна назвати, якщо в неї переважає довільна й післядовільна увага, якщо вона має мету і волю, добре усвідомлює, чого хоче. Неуважна людина — це та, яка не вміє зосередитися на предметі, не здатна проникнути в суть речей, у внутрішній світ іншого. Розсіяна людина посідає проміжне місце за градацією уваги, має поверхову спрямованість дій, не може зосередитись на якомусь об'єкті.

Велику суспільну цінність становить уважність як риса характеру, що віддзеркалює ставлення до людей, їхніх потреб, інтересів, переживань, запитів. Така уважність є основою чуйності й тактовності у ставленні до інших людей і має бути неодмінною якістю керівників, педагогів, громадських і державних діячів.

Уважність або неуважність позначаються на всіх сторонах особистості та її діяльності. Уважність — важлива умова чуттєвого й раціонального відображення дійсності, логічного ходу думки та її позитивних результатів. Неуважність завжди тісно пов'язана з невмінням довільно регулювати увагу, а це негативно відбивається на розумовій діяльності, порушуючи послідовність, доказовість, несуперечливість суджень та викликаючи емоційне відволікання думки. Проте причини неувважності криються не тільки в недоліках довільної уваги, а й у відсутності знань.

Особливий інтерес викликає розсіяність уваги, яка полягає в перестрибуванні від одного зовнішнього об'єкта до іншого. Увага людини за мінімальної вольової регуляції підпорядковується зовнішнім обставинам. Та її не треба плутати з «професорською розсіяністю», причиною якої виступає глибока концентрація уваги на одному об'єкті своїх пошуків, що є необхідною умовою зосередження особистості.

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, згодом сягаючи післядовільних її форм. Об'єкти, які виділяє суб'єкт у зв'язку з метою і змістом діяльності, поступово посідають домінуюче місце в його свідомості. Виробляється звичка, поглиблюється інтерес, посилюється мотивація до певної діяльності. Накопичення відповідного досвіду загострює увагу на найдрібніших деталях у предметах і явищах, малопомітних неспеціалістам. Так складається професіоналізація уваги, що починає формуватися ще в школі. Наприклад, заняття технічним конструюванням спонукає майбутнього робітника чи інженера приглядатися до машин, виробляти відповідні властивості уваги. Досліди з фізики виробляють навички концентрації уваги на істотних змінах, які помітити не легко, привчають бачити у явищах істотне, нове, формують мислення і внутрішню увагу. Уважність як риса особистості виявляється у своєрідному синтезі властивостей уваги, який сприяє активній професійній діяльності.

Є професії, в яких властивості уваги мають надзвичайно важливе значення і зумовлюють успіхи в роботі. Адже не можна собі уявити водія автомобіля зовсім неуважним, виходячи з тих наслідків, до яких це може призвести. Неуважність оператора-диспетчера може дорого обійтися екіпажам і пасажиром авіалайнерів. Виникає проблема визначення індивідуальних властивостей уваги з метою професійної орієнтації, профвідбору, організації навчання. Кожному варто знати свої індивідуальні особливості уваги й урахувати їх у повсякденному житті.

III.3.6. Вивчення властивостей уваги

Для більш обґрунтованого й точного вивчення уваги в психології використовують ряд методик (бланкових і апаратурних), які дають змогу виявити окремі властивості й дати їм якісну та кількісну оцінку. Це може бути психологічний експеримент із використанням тестових методик, що значно підвищує надійність психодіагностики.

Методика «Переплутані лінії» дає можливість визначити ступінь стійкості та концентрації уваги в умовах напруженої діяльності. Методика передбачає роботу піддослідного з бланком зображень 25 переплутаних ліній (рис. 32) із завданням — простежити тільки зоровим контролем хід кож-

ної 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 дається 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.

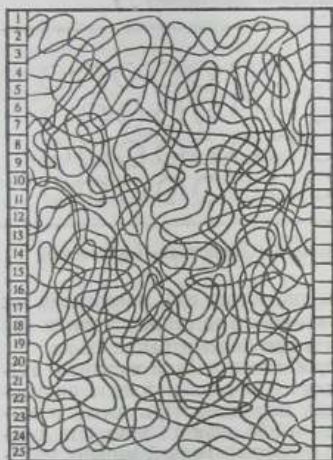


Рис. 32. Переплутані лінії

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. 33) з літерами (40 рядків по 40 літер у кожному). Необхідно продивлятися рядки зліва направо, немов читаючи, і закреслювати букву «И» та підкреслювати «К». Через кожну хвилину за командою «Риска» позначається рискою місце, до якого вдалося дійти за хвилину. Результати правильних і неправильних дій

СХАІСХЕІІХНАІСНХІХІКСНАІСЕХІ
ІНХІІСНАІСАІСНАЕКЕАХІКЕСІСНА
НХІСХІЕКІХІХЕІСНЕІНАІЕНКХКХ
ХАКХНСКАІСІЕКІХНАІСНХЕКХІСНА
ІСНАІКАЕХКІСНАІКХХЕХЕІСНАХКЕК
СНАІСІНКХІАІСНАХЕКЕХСНАКСІЕЕ

Рис. 33. Коректурна таблиця з літерами (фрагмент)

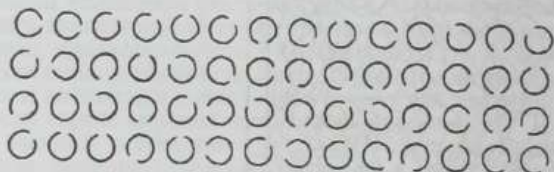


Рис. 34. Коректурна таблиця з кільцями Ландольта (фрагмент)

фіксуються в таблиці. Співвідношення цих показників і є підставою для оцінки продуктивності та стійкості уваги. На основі аналізу помилок судять про концентрацію уваги.

Методика коректурної проби має й інші варіанти. Наприклад, піддослідний працює безперервно 5 хв і викреслює літери, які стоять у рядку першими. При цьому з'ясовуються обсяг уваги (норма — 850 знаків і вище) та концентрація уваги (5 помилок і менше). Інший варіант методики передбачає роботу піддослідного, що полягає в перегляді рядів з кільцями Ландольта, прорізи яких спрямовані в різні боки (рис. 34).

Методика відшукування чисел допомагає вимірювати ступінь розподілу зорової уваги в умовах однорідної діяльності. Використовуються бланки з 25 клітками, на які нанесені числа від 1 до 40, 15 чисел випущено (рис. 35). Треба віднайти відсутні числа й записати на контрольному бланку в порядку черговості числа, яких немає на стимульному 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. 35. Бланк-таблиця для відшукування відсутніх чисел

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

Методика складання чисел з переключенням застосовується для вивчення стійкості та переключення уваги. Крім того, методика дає змогу визначити рівень розумової працездатності і вольових зусиль, тренованість навичок і розвиток утомлюваності. Експеримент полягає в тому, що піддослідний має з можливою швидкістю виконувати послідовно дві прості розумові дії, що чергуються (складання двох однозначних чисел і підготовку двох нових для наступного складання), а це, у свою чергу, забезпечує функціонування наступних розумових операцій у безперервному режимі. Процедура виконання завдань полягає в тому, що дані два числа записуються у вигляді дробу. Складають числа чисельника й знаменника, відкидають число десятків, а число, що залишилось, записують у наступний дробовий вираз. Друге число переноситься в наступний вираз без змін. Методика передбачає виконання завдань у два способи.

I спосіб — сума чисел чисельника й знаменника попереднього виразу записується в чисельнику наступного, а число чисельника — переноситься в число знаменника.

II спосіб — сума чисел чисельника й знаменника попереднього виразу записується у знаменнику наступного, а число знаменника переноситься у число чисельника.

Приклади: $\frac{8}{5} \frac{3}{8} \frac{1}{3}$ (I спосіб); $\frac{8}{5} \frac{5}{3} \frac{3}{8}$ (II спосіб).

Після практичного засвоєння правил виконання завдань обома способами (вправи фіксуються) проводиться основ-

ний експеримент протягом 10 хв, почергово кожним способом по 1 хв. Потім підраховуються кількість правильно виконаних дій, допущених помилок та визначається характер останніх. Ураховуються напруженість і темп роботи, впевненість і втомлюваність суб'єкта, ставлення його до виконання завдань і труднощів у роботі. Потрібно встановити причину недоліків і дати характеристику уваги. Середній показник — 160—200 правильно виконаних дій.

Існують також інші методики вивчення окремих властивостей уваги. Зокрема, методика вивчення розподілу й переключення уваги «Відшукування чисел з переключенням», розподілу — «Відшукування слів», мимовільного переключення — «Подвійне зображення», концентрації, розподілу й переключення — за допомогою мнемотехніки, атенціометра тощо.

III.3.7. 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. Дитина реагує на зовнішні подразники тільки за їх різких змін: при переході від темряви до яскравого світла, зміні температури, раптових сильних звуків. 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, гратися з предметами. Увага стає дедалі більш стійкою і керованою.

Велике значення для розвитку довільної уваги в дошкільному віці має гра. В грі виникає потреба домагатися певного результату й координувати свої дії відповідно до завдань, підпорядковувати їх певним правилам, підкорятися вимогам групи. Гра виробляє здатність навмисно зосереджувати увагу на певних предметах, переключати й розподіляти її відповідно до програми діяльності. З розвитком розумових дій виникає внутрішня увага.

Подальший розвиток уваги в дітей відбувається в шкільний період. Навчальна робота школярів висуває нові вимоги, потребує уваги незалежно від того, приваблює їх предмет чи ні (рис. 36). Навчання збагачує досвід дитини, розви-

ває якості особистості, що дають змогу переходити до досконалої внутрішньої організації й регуляції своєї діяльності, виробляти вміння свідомо спрямовувати уважність до людей, що є важливою рисою особистості. В процесі шкільного навчання роль уваги змінюється залежно від ступеня новизни і складності засвоюваного матеріалу. Добре засвоєний матеріал не вимагає напруження уваги. Зосередженість свідомості потрібна там, де виникають труднощі, і чим вони більші, тим більше напруження уваги необхідне. Звідси подвійна функція уваги: коли робота нова й складна, то вимагається довільна увага, яка б спрямовувала діяльність; коли ж робота засвоєна до автоматизму, то вимагається увага, яка б тільки контролювала правильність процесу виконання завдання.

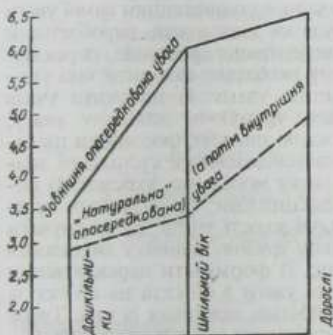


Рис. 36. Крива розвитку уваги в дитячому віці (за О. М. Леонтьєвим)

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 згорнута 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 виконає дії пошепки; 4) переведення дії в розумовий план — дія відбувається в плані внутрішньої мови. Якщо учень робить багато помилок, то повертається до попереднього етапу, доки не засвоїть дії контролю до автоматизму. Важливим критерієм сформованості дії контролю є її зближення з основною дією і навіть деяке випередження, що становить одну з умов безпомилкового виконання роботи.

Звичайно, психологічний контроль не обмежується регуляцією процесу поетапного формування розумових дій, він виконає також функцію управління становленням самої уваги в процесі навчальної й трудової діяльності, виробленням таких її властивостей, як концентрація, розподіл, переключення та стійкість. При цьому необхідно створити такі умови, які б сприяли формуванню уваги: 1) привчити учнів працювати в різних умовах, тренуючи довільну увагу; 2) захоплювати цікавою і важкою працею, формуючи післядовільну увагу; 3) домагатись усвідомлення суспільної значущості діяльності учня, розвитку моральних якостей; 4) пов'язувати увагу з вимогами 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 самоперевірки



1. Що таке увага?
2. Яке місце посідає увага в житті та діяльності людини?
3. Схарактеризуйте 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 й виховання уваги в шкільному віці?
12. Схарактеризуйте шляхи, прийоми й засоби вдосконалення уваги людини.

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., Кабыльницкая С. Л. Экспериментальное формирование внимания. Москва, 1974.
2. Гонимолин Ф. И. Внимание и его воспитание. Москва, 1972.
3. Джелали А. Секреты Наполеона. Память. Внимание. Скоро-чтение. Харьков, 1995.
4. Добрынин Н. Ф. О селективности и динамике внимания // Вопр. психологии. 1975. № 2.
5. Ермолаев О. Ю., Марютина Т. М., Мешкова Т. А. Внимание школьника. Москва, 1987.
6. Левитина С. С. Можно ли управлять вниманием школьника. Москва, 1980.
7. Матюгин И. Ю., Асхоненская Т. Ю., Бонк И. А. Как развивать внимание и память вашего ребенка. Москва, 1995.

8. Сабуров А. С. Психология: Курс лекций. Киев, 1996.
9. Страхов В. И. Внимание в структуре личности. Саратов, 1969.
10. Суворов Н. Ф., Таиров О. П. Психофизиологические механизмы избирательного внимания. Ленинград, 1985.
11. Хрестоматия по вниманию / Под ред. А. Н. Леонтьева, А. А. Пузырея, В. Я. Романова. Москва, 1976.
12. Чистякова М. И. Психогимнастика. Москва, 1990.

III.4 МИСЛЕННЯ ТА ІНТЕЛЕКТ

III.4.1. 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 відбиває дійсність опосередковано, за допомогою системи засобів, зокрема мисленнєвих операцій, мови й мовлення, знань людини тощо. Відображення дійсності на рівні мислення має також узагальнений характер. Виділяючи загальне, ми спираємося не тільки на ті об'єкти, які сприймаємо в даний момент, а й на ті, які сприймали в минулому.

Мислення надає людині можливість відобразити й зрозуміти не тільки те, що може бути безпосередньо сприйняте відчуттями, а й те, що сховане від безпосереднього чуттєвого сприймання. Відомо, наприклад, що ми не відчуваємо безпосередньо інфрачервоних і ультрафіолетових променів, радіохвиль, звукових коливань, частота яких перевищує 20 000 / с, радіаційного впливу. Ми не можемо сприйняти справжню величину Землі, швидкість руху світла, електричного струму тощо. Щоб пізнати все це, ми вдаємося до досліджень, експериментів, обчислень.

Мислення — предмет не тільки психології, а й філософії, логіки, фізіології та інших наук. Принциповою є проблема виділення саме психологічного аспекту вивчення мислення, диференціації цього аспекту від теоретико-пізнавального й логічного. За такої постановки питання недос-

татньо визначення мислення як найвищого ступеня пізнання, який характеризується узагальненістю й опосередкованістю. У підходах провідних вітчизняних психологів, зокрема Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, О. М. Леонтьєва, П. Я. Гальперіна, Г. С. Костюка, можна виділити такі загальні положення щодо трактування мислення як предмета психології (О. К. Тихомиров):

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

2. Мислення процесуальне, або розгорнуте в часі, динамічне.

3. Мислення як процес і мислення як діяльність (С. Л. Рубінштейн), орієнтування як процес та орієнтування як орієнтувально-дослідницька діяльність (П. Я. Гальперін) дуже часто розглядаються як близькі або навіть синонімічні поняття.

4. Мислить суб'єкт, орієнтування також здійснює суб'єкт. Якщо на рівні теоретико-пізнавального й логічного аналізу абстрагувати мислення від суб'єкта можна і навіть необхідно, то на рівні психологічного аналізу це неможливо. Інакше кажучи, мислить суб'єкт, особистість, активна людина, яка не тільки пізнає навколишній світ, а й перетворює його власним розумом. Мислення являє собою ядро інтелектуально-творчого потенціалу особистості, його активну складову. Саме через мислення відбувається процес цементування окремих пізнавальних процесів у єдиний блок — *інтелект* людини, бо воно забезпечує здатність людини будувати індивідуальну «картину світу», по-своєму, особистісно відображати й розуміти навколишню дійсність, суб'єктивно розвивати й реорганізовувати індивідуальний суб'єктивний досвід, головним чином досвід пізнавальної взаємодії з навколишньою дійсністю.

Отже, *мислення* — це процес (пізнавальна діяльність), продукт якої характеризується узагальненням і опосередкованим відображенням дійсності, воно диференціюється на види залежно від рівнів узагальнення і характеру засобів, які використовуються, залежно від новизни узагальнень і засобів для суб'єкта, а також залежно від ступеня активності самого суб'єкта мислення. Мислення — процесуальне, тобто розгорнуте в часі, динамічне. Хід мислення рідко з самого початку є запрограмованим, сама детермінація мислення також створюється і розвивається під час мислення, тобто теж є процесом.

Мислення як процес відбувається завдяки мисленнєвим 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 й не вносячи реальних змін у їхню будову, розміщення.

Мисленнєві дії є основним видом розумових дій. Вони формуються на основі зовнішніх практичних дій шляхом їх інтеріоризації. У дослідженнях П. Я. Гальперіна описано процес поетапного формування розумових (мисленнєвих) 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. Вербалізація відбувається спочатку голосно, а потім у вигляді «проговорювання» і, нарешті, в думках, за допомогою так званого внутрішнього мовлення. Пройшовши ці етапи поступової інтеріоризації, дії стають внутрішніми, розумовими, мисленнєвими. Вони узагальнюються, завдяки чому легко переносяться з одного матеріалу на інший, скорочуються, певною мірою автоматизуються. Кожна мисленнєва дія вкпочас мисленнєві операції (які теж колись, історично, були мисленнєвими діями, а ще раніше — діями зовнішніми).

Серед мисленнєвих операцій найважливішими вважаються *аналіз, синтез, порівняння, абстрагування та узагальнення* (рис. 37). Можна назвати ще *класифікацію і систематизацію*. З порівняння починається пізнання, але найсуттєвіші ознаки виявляються за допомогою попереднього аналізу і наступного синтезу. Ці операції виступають, як правило, в єдності та взаємозв'язку, тому й виникло досить відоме поняття «аналіз через синтез» (С. Л. Рубінштейн), яке означає поступове заглиблення в суть предмета або явища, вивчення усіх його сторін і властивостей (аналіз) у взаємозв'язках, синтезування їх для подальшого пізнання.

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); аналіз цілого завжди зумовлений тим, за якими ознаками в ньому об'єднані частини. І далі: «Правильний аналіз будь-якого цілого завжди є аналізом не тільки частин, елементів, властивостей, а й їхніх

зв'язків або відношень. Тому він веде не до розриву цілого, а до його перетворення. Але це перетворення цілого, нове співвідношення виділених аналізом компонентів цілого і є синтез». Отже, так само як аналіз здійснюється через синтез, синтез здійснюється через аналіз, який охоплює частини, елементи, властивості в їхньому взаємозв'язку.

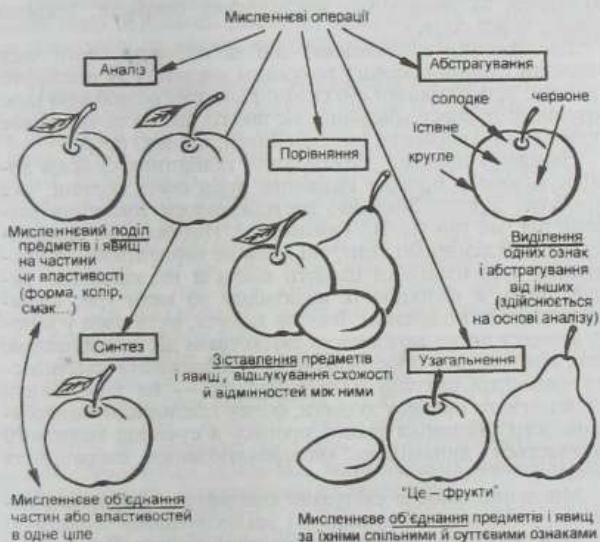


Рис. 37. Мислене об'єднання предметів та явищ за їхніми суттєвими ознаками (за М. А. Гамезо, І. А. Домашенко)

Операція «аналіз через синтез» має принципове значення для розгляду процесу мислення, бо завдяки їй усувається суперечність між такими моментами, як, з одного боку, відділення, відокремленість частин або властивостей об'єкта пізнання — аналіз і його нерозчленованість, монолітність, з іншого — синтез. Об'єкт пізнання не поділяється на

частини, бо в мисленнєвому процесі аналізу через синтез завжди залишається єдиним, хоча мислено вкпочається в різні системи зв'язків і виявляє в них різні властивості. За допомогою аналізу через синтез реалізується мисленнєва процедура так званого вичерпування змісту з об'єкта пізнання. Як відомо з гносеології, кожний об'єкт пізнання насправді є невичерпним, безконечним, однак він доступний процесові пізнання, тобто осмисленню й відповідному поглибленню розуміння за допомогою мисленнєвих операцій, зокрема аналізу через синтез.

Дослідження мисленнєвих дій та операцій свого часу означали певний прорив у розумінні мислення як реального процесу, здійснюваного суб'єктом. Нині вже розроблено нове розуміння процесу мислення як такого, що включає в себе динаміку і породження смислів, цілей, оцінок, потреб.

Наведемо приклад. Розгортання глибинних смислів досліджувалося в процесі вивчення рухів очей людини, яка розв'язує задачу. Зокрема, досліджувалося мислення шахістів під час гри (О. К. Тихомиров). Йшлося про невербалізовані дослідницькі акти, які мали не перцептивну, а мисленнєву суть (оскільки шахісти вивчали не зовнішній вигляд фігур, а функцію їх відповідно до мети гри, функціональні взаємозв'язки). Інакше кажучи, рухи очей у даному випадку дають можливість зафіксувати дії, за допомогою яких відбувається опосередковане відображення властивостей елементів ситуації. Отже, такі дії — це компоненти мисленнєвого процесу людини, однак глибинного, невербалізованого. Динаміка такого процесу в сучасній психології називається динамікою «невербалізованих операційних смислів».

Мислення завжди слугувало специфічним пробним каменем, 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 взаємвідношенням (причинність, властивість). Оскільки психологія мислення тоді

ще не виділялася окремо, то асоціативні некеровані зв'язки образів-уявлень визнавалися єдиною можливим розумовим процесом. Мислення вважалося тільки образним, а його розвиток розглядався як процес накопичення асоціацій.

Одним з основних питань асоціативної теорії було питання про репродукування ідей, тому її нерідко називають теорією репродуктивного мислення.

Наявність асоціацій у мисленні, пам'яті, мовленні, сприйманні тощо психологи ніколи не заперечували. Проте сучасна психологія не вважає асоціації ключем до всієї психічної діяльності людини.

Перші експериментальні дослідження мислення були проведені психологами *вюрцбурзької школи* (О. Кюльпе, Н. Ах та ін.). Вони розглядали мислення як внутрішню дію (акт). Однак засоби дослідження тоді зводилися до самоспостереження, інтроспекції, а розробка об'єктивних методів тільки починалася (Ахом, наприклад, була розроблена перша методика створення штучних понять). 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.

У дослідженнях вюрцбурзької школи мислення вперше розглядається як процес розв'язування задачі. Цей підхід дістав досить велике поширення у психології ХХ ст. У задачі виділялися два основні компоненти: «детермінуюча тенденція» та «уявлення про мету». Під впливом цих компонентів створюється установка, вони надають мисленню цілеспрямованого, впорядкованого характеру.

Ці ідеї були розвинуті в працях О. Зельца, який розумів мислення як здійснення інтелектуальних операцій. Людина, розв'язуючи задачу, створює «проблемний комплекс», у якому виділяються характеристики відомого, місце невідомого й шуканого, відношення між ними. В незакінченості цього комплексу О. Зельц бачив суть проблемності. Крім того, О. Зельц увів у психологію важливе поняття *антиципації* того, що шукається, тобто певного передчуття, передбачення, уявлення про шукане через його відношення до відомого.

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* (ос-

нове поняття ґештальтпсихології), 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—реакція» 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. Сні трактуються як вид образного мислення, яке розгортається мимовільно. До психоаналізу можна віднести й концепцію аутистичного мислення, яке пов'язується з «відходом» від реальності, переважанням афективних потреб як мотиву мислення.

Окреме місце серед досліджень інтелекту в сучасній психології посідають праці Ж. П'яже та його однодумців. *Теорія інтелекту Ж. П'яже* включає два основних компоненти — вчення про функцію інтелекту й про стадії розвитку інтелекту. Основні функції інтелекту, або функціональні інваріанти, — це організація й адаптація. Адаптація, у свою чергу, включає два взаємопов'язані процеси — асиміляцію та акомодацию. Асиміляція підкреслює відтворення суб'єктом у його пізнавальній активності певних характеристик об'єкта пізнання. Акомодация — це процес пристосування суб'єкта пізнання до вимог, які висуває об'єктивний світ. У процесі пізнавальної активності змінюється і сам суб'єкт пізнання, накопичуючи пізнавальний досвід. Цей досвід П'яже називає пізнавальною структурою. Пізнавальні структури створюють схеми — послідовності актів поведінки, що взаємодіють між собою. Асиміляція й акомодация можуть перебувати в стані збалансованої або незбалансованої рівноваги.

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. Операція — це внутрішня дія, джерелом якої є зовнішня, предметна дія. Однак на відміну від останніх операція — дія згорнута, яка стосується не реальних предметів, а образів, символів, знаків.

III.4.2. Класифікація видів мислення

Сучасна психологія розглядає мислення як варіативний і досить неоднорідний процес, конкретні форми протікання якого залежать від багатьох чинників. Наведемо деякі класифікації видів мислення, кожна з яких базується на певних засадах (табл. 6).

Таблиця 6. 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	репродуктивне продуктивне (творче)
Вплив на емоційну сферу	патогенне саногенне

Найпоширенішою класифікацією в сучасній психології є так звана *триїдка* — виділення трьох видів мислення за його формою: наочно-дійове (практично-дійове), образне (наочно-образне) та словесно-логічне (або поняттєве, вербальне, дискурсивне, теоретичне). Ці види мислення подаємо в тій послідовності, в якій вони розвиваються в людини як у філогенезі (тобто історично), так і в онтогенезі (тобто в індивідуальному розвитку).

Мисленнєва задача при *наочно-дійовому мисленні* розв'язується безпосередню в процесі діяльності. Саме з цього виду почався розвиток мислення в людини (коли розумова діяльність ще не відокремилася від предметно-практичної). З цього ж виду починається розвиток мислення в дитини.

Наочно-дійове мислення дитини вкпочас, як правило, зовнішні дієві спроби. Воно розвивається у зв'язку з ово-

лодінням предметною діяльністю. Засвоюючи засоби використання предметів, дитина засвоює і відношення між предметами, можливості впливу одного предмета на інший. Особливого значення тут набуває оволодіння опосередкованими діями з використанням предметів — знарядь-засобів.

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*. Дуже важливим у цьому процесі є виникнення в мисленні дитини так званої знакової функції — розуміння того, що певні речі та дії можуть використовуватися для визначення інших, служити їхніми заміниками. Цікаво, що, за даними Л. А. Венгера і В. С. Мухіної, дитина спочатку починає практично користуватися заміниками предметів і дій і тільки на цій основі поступово вловлює зв'язок між позначеннями і тим, що вони позначають.

Наочно-образне мислення в дошкільників та молодших школярів ще безпосереднє і тісно пов'язане з їхнім сприйманням. Вони ще не можуть абстрагуватися від найбільш явних ознак предмета, що зумовлює так звані феномени П'яже. Так, якщо на очах у дитини змінити форму пластилінової кульки (з цього самого шматочка пластиліну ліплять «ковбаску»), то вона стверджує, що кількість пластиліну збільшилася. Мислення, що протікає у формі наочних образів, не дає можливості дитині зробити правильні висновки й узагальнення.

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

Образ виявляється значно багатшим, ніж сконцентроване в понятті логізоване пізнання. Образ насичений почуттями, емоціями (через це таким важливим є зв'язок образу з пам'яттю). Образ у мистецтві, художній творчості — це джерело думки, аналізу, розуміння. Образне мислення відбиває суттєві зв'язки дійсності досить специфічно — через зміну образів уявлень, тобто через перетворення уявлень.

У психології найбільше дослідженням 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 «домалювання» певного образу, картини на основі вихідного малюнка. Так, добре відомі стимули Торренса, на базі кожного з яких треба намалювати якомога більше зображень (рис. 38).

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

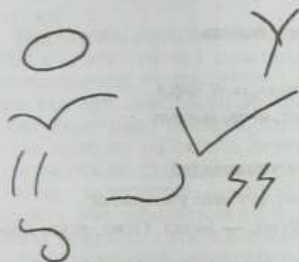


Рис. 38. Стимули Торренса

віці (12—14 років). До цього періоду, якщо не проводити спеціальне навчання, існує так зване мислення у псевдопоняттях. Превалювання вербального мислення в дорослої людини є досить природним, оскільки ми живемо сьогодні в умовах вербальної культури (книги, преса, вербальна комунікація). Щоправда, спеціалісти вважають, що деякі зміни в цьому плані може внести значне поширення комп'ютера, бо він поряд з телебаченням (відеокліпи) містить окремі елементи комунікації в образах. Людина оперує за допомогою слова узагальненими поняттями, встановлює загальні закономірності, однак слово не може передати всього багатства образу (порівняйте, наприклад, музичний твір і детальний опис його змісту та звучання).

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. Вибрати 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

стояти

мовчати, повзати, шуміти, кликати, плакати

Виключення понять

Завдання. Виключити зайве слово:

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

Логічність (на умовиводи)

Завдання. Визначити, чи правильно зроблені умовиводи:

Всі метали проводять струм. Ртуть — метал. Отже, ртуть проводить струм. (*Правильно.*)

Усі студенти вивчають логіку. Смирнов вивчає логіку. Отже, Смирнов — студент. (*Неправильно.*)

Деякі студенти — колишні військовослужбовці. Петров — студент. Отже, Петров — колишній військовослужбовець. (*Неправильно.*)

Можна перевіряти логічність мислення не тільки на вербальному матеріалі, а й на кількісному. Наприклад, пропонується зробити умовивід і з'ясувати відношення (більше або менше) двох величин, що у знаменнику:

A більше Γ у 9 разів

Γ менше B у 4 рази

$A ? B$

A менше Γ у 3 рази

Γ більше B у 4 рази

$B ? A$

У психології існує також кілька парних, дихотомічних класифікацій видів мислення.

В. В. Давидов виділяє *емпіричне* і *теоретичне* мислення. Емпіричний і теоретичний типи мислення базуються на ха-

актерних для кожного з них узагальненнях та абстрагуванні. За емпіричного узагальнення порівнюються окремі властивості різних предметів. Для цього виділяється не тільки те, чим відрізняються предмети один від одного, а й схожі, однакові, формально загальні їхні ознаки, що повторюються. Ці загальні ознаки ототожнюються із суттєвими. Вони абстрагуються від інших (несуттєвих) ознак і оформляються вербально (тобто словесно). Таке мислення в підсумку приводить до створення емпіричного поняття, в якому фіксується емпіричне знання, що не відображає суті предметів. Головною функцією емпіричного мислення є виділення родовидових зв'язків предметів і об'єднання їх у різні класи й категорії.

Теоретичне (змістове) абстрагування й узагальнення полягає в аналізі певної цілісної системи з метою виявлення закономірності становлення внутрішньої єдності цього цілого. На базі змістового абстрагування й узагальнення виникає теоретичне поняття, яке водночас є формою відображення певного об'єкта й засобом його мисленої побудови, відтворення як цілісної системи.

Отже, теоретичне мислення виявляє не тільки зовнішню схожість або відмінність предметів і явищ, а й їхню внутрішню природу, суть. Основною метою теоретичного мислення є пояснення походження аналізованої системи.

Психологічні дослідження, проведені під керівництвом В. В. Давидова, дали можливість виділити в теоретичному мисленні три основні компоненти: теоретичний аналіз, змістову рефлексію і планування.

Теоретичний аналіз дає змогу визначити внутрішню суттєву основу, властивість предметів і явищ і абстрагуватися від зовнішніх несуттєвих особливостей. Зокрема, у навчанні теоретичний аналіз сприяє знаходженню загального принципу побудови задач і, отже, загального способу їх розв'язання. Загальний спосіб, або принцип розв'язування, формується на одній-двох задачах («з місця»), а потім переноситься на цілий клас таких задач.

Змістова рефлексія забезпечує пошук і розгляд суттєвої засади власних дій. Вона допомагає людині мислено аналізувати власні дії, знайти 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 про-

водити пошук, побудову системи можливих дій і визначати оптимальні дії, що відповідають суттєвим умовам задачі. Планування забезпечує мислену, без використання зовнішніх опор, зміну умов задачі з метою виявлення суттєвих відношень, воно сприяє визначенню шляхів досягнення мети і співвідношення проміжних і кінцевих результатів та цілей (в емпіричному мисленні здійснюються лише планування «на крок уперед» та його перевірка методом спроб і помилок).

Наукова школа В. В. Давидова розробляє проблему формування теоретичного мислення як засади виховання творчої особистості професіонала, який в усіх сферах трудової діяльності вловлює глибинні та суттєві зв'язки між предметами і явищами, знаходить узагальнені шляхи розв'язання професійних задач.

Розрізняється також *теоретичне і практичне мислення*, або *теоретичний і практичний інтелект*. Ці види мислення виділяються за типом розв'язуваних задач і відповідних структурних і динамічних особливостей. Практичне мислення спрямоване на вирішення практичних задач, або перетворення практичних ситуацій. Основна мета практичного мислення — підготовка фізичного перетворення дійсності: постановка мети, складання планів, проекту, схеми. Інакше кажучи, йдеться про мисленнєвий акт, що дає практично ефективний результат.

Інколи практичний інтелект пов'язується з вирішенням задач переважно з допомогою практичних дій (а не образних і вербальних, які, звичайно, не можуть бути виключені цілком, але їхня вага порівняно менша). Власне, йдеться про перевагу наочно-дійового мислення у практичному інтелекті, переважне використання матеріальних і матеріалізованих засобів розв'язування задач (реальних об'єктів, засобів праці, знаково-символічних об'єктів — формул, алгоритмів, планів, креслень тощо) та відповідні дії з ними.

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

Одна з важливих характеристик практичного мислення — його протікання в умовах дефіциту часу. Ясно, що термін

відкриття того чи іншого наукового закону не може обмежуватись певним часом. Однак вироблення плану ведення якоїсь практичної операції, скажімо бою, після її закінчення втрачає сенс. Обмежено можливості практичного мислення щодо перевірки гіпотези.

Практичне мислення, як правило, відбувається в ситуації, коли прийняття рішення тісно злине, 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 Б. М. Тепловим, виявляються єдність і нерозривний зв'язок мислення суб'єкта та його волі (як сукупності сили характеру, енергії й рішучості, здатності приймати «непопулярні» рішення і брати на себе відповідальність за них). 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.

Для діяльності оператора великих систем управління характерний особливий тип практичного мислення — так зване *оперативне мислення*. Воно протікає, як правило, в напружених, екстремальних умовах. Під оперативним мисленням розуміється розв'язування практичних задач на базі моделювання оператором об'єктів діяльності, в результаті чого формується модель наступних дій (план), що забезпечує досягнення поставленої мети (В. Н. Пушкін).

Специфічними особливостями оперативного мислення виступають єдність процесів сприймання й осмислювання ситуації, яка здебільшого змінюється дуже швидко, збіг у часі прийняття рішення та його виконання, жорстко детерміновані часові межі. Оперативне мислення пов'язане з переживаннями щодо відповідальності за рішення, яке приймається, і тому вимагає великого емоційно-вольового напруження.

Як бачимо, всі ці особливості певною мірою характерні й для практичного мислення взагалі. Принциповою рисою саме оперативного мислення є велика кількість і значущість операцій декодування. Останнє зумовлене тим, що оператор не може безпосередньо сприймати стан системи, яка підлягає управлінню (скажімо, АЕС). Він отримує всю необхідну інформацію за допомогою інформаційної моделі, тобто в закодованому вигляді. Декодування інформації вимагає від оператора великої мисленнєвої активності.

Суть функції декодування полягає в переведенні образу сигналу в оперативний образ об'єкта або керованого процесу. Звідси випливає, що оперативне мислення в основному є образним. *Оперативний образ* — це певна образна інформація про об'єкт, яка відображена у свідомості й активно взаємодіє із сигнальною інформацією, тобто з тією, яка надходить іззовні під час діяльності (Д. О. Опшанін). Оперативні образи мають ряд специфічних властивостей. Вони прагматичні, тому що формуються в процесі дій з об'єктами для виконання конкретних практичних задач. Вони мають бути адекватними конкретній меті дії й формуватися під кутом зору цієї мети. Оперативні образи впорядковані, тобто інформація в них структурно організована в єдиний комплекс. Нарешті, оперативні образи специфічні, оскільки вони відображають тільки ту інформацію, яка необхідна для розв'язування конкретної задачі (рис. 39).

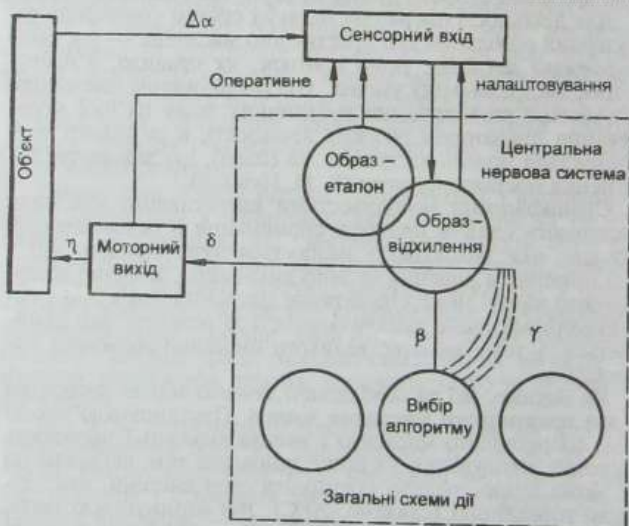


Рис. 39. Схема предметної дії оператора

Оперативний образ, побудований на базі порівняння еталонного образу з наявною інформацією, лежить в основі прийняття оперативного рішення. Саме тому роль оперативного образу в оперативному мисленні є надзвичайно важливою, вирішальною. Помилки в прийнятті рішень (ціна яких інколи є незмірно високою — згадаймо Чорнобиль) пов'язані саме з неадекватністю образу або неправильним декодуванням моделі.

У наш час одним із могутніх засобів декодування є побудова комп'ютерних моделей. Можливості сучасного комп'ютерного моделювання дуже великі, однак прийняття рішень в усіх випадках — прерогатива людини-оператора, результат оперативного мислення — одного з важливих типів практичного мислення.

Якщо практичний інтелект тісно пов'язаний з волевими якостями людини, то наступна класифікація підкреслює зв'язок мислення з емоціями та переживаннями. Йдеться про нещодавно запроваджені поняття — *саногенне* та *патогенне мислення* (дослідження Ю. М. Орлова). Маємо на увазі розумовий, мисленнєвий вплив на афективну сферу людини, тобто мисленнєву регуляцію емоцій і почуттів. З точки зору Ю. М. Орлова, будь-яка емоція є згубною, стресогенною, якщо вона повністю керує поведінкою людини, цілком опановує її. Однак емоції — продукт розуму, тому від розумової поведінки може залежати й вплив негативних емоцій на психіку.

За так званого *патогенного мислення* стрес, напруженість можуть посилюватися й підвищувати ймовірність виникнення психічних розладів. Роздуми, думки, уявлення, пов'язані з образою, соромом, заздрістю, невдачею, страхом, ревнощами та іншими негативними емоційними переживаннями людини, становлять зміст патогенного мислення. Патогенному мисленню властиві цілковита свобода уяви, відсутність контролю над вільним перебігом образів і думок, відсутність рефлексивного аналізу свого мислення та неусвідомленість тих розумових операцій, які породжують емоцію. Отже, патогенне мислення має певні риси, через які можуть породжуватися розлади психіки — як її коливання в межах норми, так і патологічні відхилення.

Саногенне мислення, навпаки, сприяє подоланню негативних емоцій та психологічному оздоровленню людини. Для саногенного мислення характерний динамізм зв'язку особистості зі світом образів, у якому відображуються жит-

теві ситуації. В процесі цього виду мислення суб'єкт відокремлює себе від власних переживань і спостерігає за ними; він відтворює стресову ситуацію на тлі спокою та концентрації уваги, пристосовується до неї. Важливим є також розуміння людиною тих психічних станів, які контролюються (скажімо, розуміння природи страхів, сорому, образи тощо), інакше кажучи, саногенне мислення вимагає досить високого рівня розвитку психологічної культури особистості.

Саногенне мислення є одним з ефективних засобів розв'язування психотравмуючих проблем, який базується на свідомій їх постановці та розгляді, свідомому рефлексивному аналізі власних емоцій та емоційних (стресогенних) факторів. Згідно з «принципом єдиного інтелекту» Б. М. Теплова, всі проблеми, які вирішує людина, незалежно від їх специфіки розв'язуються за допомогою єдиного інтелекту. Отже, саногенне мислення — важливий компонент інтелекту людини, який відіграє принципову роль у розв'язанні власних, внутрішніх проблем особистості.

Саногенне мислення можна вважати одним з варіантів більш широкого поняття, такого як *позитивне мислення* (М. Мольц). Ідеться про створення й постійну підтримку, підкріплення позитивного образу власного «Я» внаслідок впливу успішних учинків і загалом життєвих успіхів. На думку М. Мольца, всі наші дії, почуття, вчинки, навіть здібності узгоджуються з цим образом власного «Я» через як свідомі, так і підсвідомі механізми саморегуляції. Саме тому так важливо, щоб цей образ був позитивним і не руйнувався в разі невдачі або інших «помилок» у поведінці, діяльності, навіть у житті.

Завдяки принципам позитивного мислення ніколи не буває пізно змінити уявлення про себе, створити цілісний позитивний образ власного «Я», і тоді життєві проблеми, в тому числі психотравмуючі, узгоджуючись із цим новим образом, розв'язуються легко, без надмірних зусиль. Однак для створення й підтримки позитивного образу власного «Я» необхідні такі риси інтелекту, як творче мислення й творча уява, тобто творчий механізм (М. Мольц).

Дискурсивне, аналітичне (або логічне) мислення відрізняють від *інтуїтивного* за такими трьома ознаками: часова (період протікання процесу), структурна (поділ на етапи) та рівень протікання (усвідомленість або неусвідомленість). Аналітичне мислення розгорнуте в часі, має чітко виражені етапи, значною мірою представлене у свідомості мислячої лю-

дини. Інтуїтивне мислення протікає досить швидко, згорнуто, не має чітко виражених етапів, мінімально усвідомлене. Висока швидкість мисленнєвих процесів за інтуїтивного мислення принципово змінює і якісні його особливості, використовувані психологічні механізми.

За ступенем новизни одержуваного в ході мисленнєвої діяльності продукту 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 прогнозує щось суттєво нове. Такої думки дотримується, зокрема, А. В. Брушлінський. Його обґрунтування пов'язане з розумінням функції психічного як відображення безперервних змін зовнішнього світу, які неможливо заздалегідь і цілком передбачити.

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. Ослаблення логічного мислення приводить до переваги аутичного, з іншого боку, аутичне мислення в дитини є природженим, а логічне, як уже зазначалося, набувається завдяки досвідові.

III.4.3. Принцип єдиного інтелекту та професійне мислення

Усі наведені види й типи мислення неодмінно співіснують в інтелекті дорослої людини, взаємодоповнюючи один одного. Залежно від конкретної мети діяльності й задачі, що розв'язується, той чи інший тип мислення може переважувати, переважати або в даний конкретний момент, або в певній професійній діяльності. Однак мислить суб'єкт, і всі задачі, які стоять перед ним, він вирішує завдяки своєму

інтелектові. Вже згадуваний «принцип єдиного інтелекту» Б. М. Теплов формулює таким чином: «інтелект у людини єдиний і єдині основні механізми мислення, однак відрізняються форми мисленнєвої діяльності, оскільки відрізняються задачі, які стоять у тому або іншому випадку перед розумом людини».

Принцип єдиного інтелекту має важливе значення для з'ясування сутності професійного мислення. Поняття «професійне мислення» широко застосовується в другій половині ХХ ст. у зв'язку з об'єктивною інтелектуалізацією праці, потребою у формуванні в професіонала (інженера, лікаря, вчителя, агронома, економіста та ін.) мислення, яке дає змогу оновлювати знання, підвищувати кваліфікацію, критично мислити й знаходити нові оригінальні засоби розв'язування професійних задач, добре орієнтуватися в потоці різноманітної інформації, переборювати «нештатні», екстремальні ситуації. Дуже важливою є здатність суб'єктивно інтелектуально насичувати власні трудові процеси, тобто вбачати, виділяти проблеми в трудовій діяльності й творчо розв'язувати їх. Останнє властиве новаторам, раціоналізаторам, винахідникам, котрі, як правило, бачать проблеми там, де їх не помічають інші професіонали.

Залежно від характеру діяльності відбувається подальша диференціація професійних типів мислення. Так, у художньому мисленні розрізняють мислення музичне, сценічне, поетичне, композиційне та ін. У галузі інженерно-технічної діяльності, де функціонує технічне мислення, воно реалізується і як оперативне мислення щодо керування великими системами, і як конструктивне мислення, і як інженерне. Виділяють також юридичне, педагогічне, медичне (клінічне) мислення тощо.

Отже, *професійне мислення* — це інтелектуальна діяльність щодо розв'язування професійних задач. Оскільки специфіка професійної діяльності зумовлена особливостями задач, що їх розв'язують різні спеціалісти, то якість професійної діяльності, або рівень професіоналізму, залежить від типу мислення. Високий рівень професіоналізму пов'язаний з теоретичним (не емпіричним), творчим, часто інтуїтивним мисленням і розвитим практичним інтелектом. Підготовка професіонала вимагає обов'язкового аналізу специфіки професійних задач і стратегії їхнього розв'язування, оскільки процес мислення полягає в розв'язуванні тих або інших задач.

Специфічність професійного мислення здебільшого пов'язана з орієнтуванням фахівця у предметі своєї діяльності, а також з використовуваними знаряддями, засобами впливу на цей предмет, тобто технологічним боком професійної діяльності. Дослідники підкреслюють зв'язок предметного змісту й технології професійної дії з формами й логікою професійного мислення. Специфічний предмет ніби «диктує» спосіб його осмислення.

Велике значення для професійного мислення має «почуття» матеріалу, партнера, супротивника, дії, більше того, «почуття» проблемної ситуації, яка ще не виникла, але може виникнути в професійній діяльності. Ясно, що це «почуття», незважаючи на таку назву, базується не на сприйманні або емоціях, а на комплексній скоординованій роботі всіх інтелектуальних структур, згорнутому, автоматизованому мисленні, яке миттєво обробляє всі дані, що отримують органи чуттів, пропонує пам'ять, виділяє увага відповідно до потреб особистості (особистісних смислів). Тому в даному разі можна безумовно говорити про професійний інтелект.

Зазначене вище почуття слугує основою для вибору адекватних засобів і способів розв'язування професійних задач. Так, професіонали високого класу часто відчують предмети й знаряддя діяльності як «свої власні органи», як продовження свого тіла. Хірург, який зондує рану, сприймає зонд як продовження своєї руки, і кінець зонда, яким він шукає кулю, для нього є «відчутним». Досвідчений машиніст відчуває поїзд у русі весь, до самого останнього вагона. Професіонали не тільки відчують, а й на основі якихось не завжди усвідомлених ознак прогнозують, передбачають виникнення проблемної ситуації (незвичайний запах або шум у машині, літаку, якісь риси поведінки хворого, учня та ін.).

III.4.4. Проблема 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, перехід її у сформульовану проблему й далі — в задачу — процес неоднозначний і непрямолінійний. У реальному мисленні побачити та сформулювати проблему інколи значно важче й важливіше, ніж її розв'язати. З цього приводу можна згадати афористичне висловлювання Н. Бора: «Проблеми важливіші за рішення. Рішення можуть застаріти, а проблеми залишаються». В широкому сенсі слова проблемною є будь-яка ситуація, практична або теоретична, в якій немає готового відповідного до обставин рішення і яка саме тому вимагає обдумування.

З практичною метою навчання з розв'язування проблем важливо їх 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 (табл. 7).

Таблиця 7. Типи проблемних ситуацій

Тип	Формулювання проблеми*	Метод розв'язування проблеми	Розв'язування проблеми
1	+	+	+
2	+	+	—
3	+	—	+
4	+	—	—
5	—	+	+
6	—	+	—
7	—	—	+
8	—	—	—

* «+» означає «відомо», а «—» — «невідомо»

Перші чотири типи — це очевидні проблемні ситуації, коли задача сформульована з самого початку. Відмінності між ними зводяться до того, чи відомо, яким методом має розв'язуватися проблема, і чи визначені критерії того, що саме є рішенням, «відповідно», якщо вжити шкільну тер-

мінологію. Останні чотири типи (п'ятий — восьмий) — це неявні 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 зрозумілий 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 їде вниз ліфтом; угору вона піднімається тільки до десятого поверху і далі їде пішки. Чому?»

Проблема визначена, оскільки є питання та інформація, необхідна для одержання відповіді. Як розв'язувати задачу? Зрозуміло, що треба знайти особливість мотиву поведінки цієї людини порівняно зі стандартними мотивами. Що ж вважати рішенням?

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*». Пошук вирішення таких задач передбачає принципове перевизначення їх з урахуванням критерію його правильності. Цей процес творчий і нетривіальний.

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 передус її постановка. Цей етап важливий у всіх задачах, однак особливо в тих, які виникають у практичній трудовій діяльності. Вміння знаходити майбутню задачу — проблемну ситуацію — одна з провідних властивостей мислення практика-професіонала. Проблема ситуація найчастіше не усвідомлюється повністю й існує постільки, поскільки 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. Постановка задачі містить її аналіз і розуміння на певному рівні, попереднє визначення задуму рішення, стратегії, плану дій. Вона обов'язково передбачає врахування можливих реально доступних і наявних засобів розв'язання задачі. Під *засобами розв'язування* розуміються матеріальні, матеріалізовані та ідеальні об'єкти, що безпосередньо не входять до умов задачі, але залучаються 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 стратегій 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 вміння 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 (операцій, кроків), що забезпечують розв'язання задачі. Інакше кажучи, «метод», «спосіб» та інші терміни такого типу належать до процесу розв'язування задачі в його виконавчій, реалізаційній частині. Стратегія ж стосується механізмів, які керують процесом розв'язування і породжують послідовність виконуваних дій. Визначити стратегію можна як систему засобів і рекомендацій щодо їх перетворення в процесі розв'язування.

Стратегія в найбільш розвиненому вигляді формується у професіоналів, здебільшого визначаючи індивідуальний стиль їхньої діяльності, загальні підходи до постановки й розв'язування нових задач. Практичного працівника навчають

так званих початкових (робочих) стратегій, а далі професіонал, нагромаджуючи практичний досвід, перетворює їх у міцніші й ефективніші процедури, пов'язані з індивідуальною підсистемою засобів професійної діяльності та індивідуальними прийомами роботи з ними.

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 засвоєнню 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 якого педагог уводить школярів у проблемну (творчу) ситуацію, безпосередньо або опосередковано задає мету, умови та вимоги навчальної діяльності з елементами суб'єктивної творчості.

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. Андрєєва задачі з явно вираженою суперечністю (задачі-парадокси, антиномії) сприяють виробленню вміння бачити суперечності, здатності формулювати проблему, задачі з конкретно заданою інформацією (неповною, зайвою, суперечливою тощо) сприяють розвиткові здатності відшукувати потрібну інформацію й використовувати її, задачі з прогнозування (прогресивного або регресивного) розвивають здатність генерувати гіпотези та ін. Усього класифікація В. І. Андрєєва 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, виходячи з викладеного вище про мислення й творчу діяльність.

III.4.5. Мислення і мовлення

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

матеріалу, об'єкт мислення ставиться перед свідомістю у мовній формі.

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

Чи залежить від конкретної мови мислення її носіїв? Відомі психолінгвісти Сепір і Ворф відповідають на це запитання позитивно. Вони автори так званої *гіпотези лінгвістичної відносності Сепіра — Ворфа*. «Певною мірою людина перебуває під владою конкретної мови, яка є для даного суспільства засобом вираження, — пише Сепір. — Ми бачимо, чуємо і сприймаємо дійсність так, а не інакше передусім тому, що мовні норми нашого суспільства сприяють певному вибору інтерпретації». Сепір уводить поняття лінгвістичного детермінізму (мова може детермінувати мислення) і лінгвістичної відносності (цей детермінізм пов'язаний з конкретною мовою, якою розмовляє людина). Ці автори наводять багато досить переконливих прикладів такої відносності на всіх рівнях — від лексичного до граматичного. Так, скажімо, у мові ескімосів існує 50 назв для різних відтінків білого кольору, тобто 50 варіантів слова «білий». Ясно, що це пов'язане із середовищем — ескімосів, як відомо, оточує сніг. І навіть для такої, здається, фізично зумовленої речі, як кольоровий спектр, у різних мовах — різне членування (7 — в українській, 6 — в англійській, 4 — в родезійській мові шона, 2 — у мові басса в Ліберії) (рис. 40).

Один з видів мовлення — *внутрішнє мовлення* (без звуків). Воно є формою існування внутрішніх мисленнєвих дій, і саме тому процес інтеріоризації (перетворення зовнішніх дій у мисленнєві), проходячи ряд етапів, про які вже йшлося, обов'язково завершується етапом, коли дія коментується й контролюється за допомогою мовлення не зовнішнього (промовляння вголос), а внутрішнього, часто скороченого й згорнутого.

Сучасні психологічні дослідження свідчать про діалоговий характер мислення людини, зокрема її внутрішнього мовлення. Згідно з підходом М. Бахтіна, відомого дослід-

ника творчості Ф. Достоевського, діалог, дискусія характеризується не стільки присутністю двох або більше співбесідників, скільки наявністю двох або більше позицій, поглядів на ситуацію, задачу, мету діяльності тощо.

Українська						
червоний	оранжевий	жовтий	зелений	блакитний	синій	фіолетовий
Англійська						
red	orange	yellow	green	blue	purple	
Шона						
cips ^w uka	citema		cicena		cip ^w uka	
Басса						
hui			ziza			

Рис. 40. Членування кольорового спектра носіями різних мов

Мисленнєва дія, думка часто розгортається як таке зіткнення різних позицій і підходів, яке відображається й у внутрішньому мовленні. Перехід від думки до внутрішнього мовлення й від останнього до мовлення зовнішнього, повноцінного вербалізованого вираження думки — процес не тільки 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 пролітисся, або не пролітисся дощем слів. Перетворення особистісних смислів у значення робить процес переходу від думки до слова дуже складним, а часом непереборним для людини.

Проілюструвати сказане можна не тільки на прикладах написання художніх творів, а й на відомій майже кожному ситуації оволодіння іноземною мовою, перших спроб спілкування нею. Людина може мати досить вагомий запас слів, знати граматику й синтаксис, отримувати позитивні оцінки в навчальних умовах і при цьому принципово не володіти навичками так званого активного мовлення. З психологічної точки зору це означає, що не сформоване вміння виражати свої думки в новій знаковій системі, якою завжди є

нова мова (до речі, це може бути й загалом інша знакова система — креслення, ноти та ін.).

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. Разом з тим значення слова — єдність не тільки мислення і мовлення, а й єдність узагальнення і спілкування, комунікації і мислення. Спілкування, за Л. С. Виготським, передбачає узагальнення («слово майже завжди готове, коли готове поняття»).

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

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

Внутрішнє мовлення, за Л. С. Виготським, — це мислення чистими значеннями. Воно не збігається з думкою, тому що не збігаються одиниці мислення й мовлення. Те, що в думці міститься симультанно (тобто одночасно), у мовленні розгортається сукцесивно (тобто послідовно) (рис. 41).

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

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



Будинок-плаксий



Будинок-кокетка



Будинок-нетіпаха



Будинок-пожирач



Будинок-артист



Будинок-солдат



Будинок-бородань

Рис. 41. Симультанне (одномоментне) подання смислу в образі і
суксесивне (послідовне) в мовленні (за Р. М. Грановською)

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

Прислів'я

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

Фрази

1. Дуже сильно боїться.
2. Зовсім не боїться.
3. Склав бартерну угоду — продав пса, а натомість одержав лиса.
4. Схитрував.
5. Надзвичайно розумна людина.
6. Дурень.
7. Дуже нелегко зекономити гроші.
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 — розкляють, гірким будеш — розплюють»; «То його праве око» та ін.). Найнижчий рівень розуміння матеріалу фіксується за цією метою, якщо правильно визначений зміст до 40 % прислів'їв, середній — 40—80 %, найвищий рівень — якщо правильно визначений зміст усіх прислів'їв.

III.4.6. Особистісна зумовленість мислення. Інтелектуальні властивості особистості

Вище ми зазначили відносно поняття «мислення», що для психологічного аналізу мислення принциповим є те, що мислить суб'єкт, тобто людина, особистість, індивід.

Рівень розвитку особистості інколи характеризується ступенем соціальної значущості (значущості для інших) справи її життя (основної задачі життя). Головне в особистості — це її мотиви, ставлення до себе й до навколишнього світу. Ставлення змінюється, і цю зміну спеціалісти описують як інтелектуалізацію особистості (В. М. М'ясищев).

Мислячи, особистість розв'язує задачі. Задача завжди викликає певне ставлення до себе, має для людини особистісний смисл. Це ставлення може бути позитивним або негативним, відрізнятися за об'єктом, формою виразу та його проявом. Крім того, задачі мають ту або іншу соціальну й індивідуальну значущість, яка залежить від їх співвідношення з суспільними та індивідуальними потребами. Ясно, що соціальна значущість задачі-кросворда, — пише у цьому зв'язку О. К. Тихомиров, — значно менша, ніж, скажімо, значення задачі «знайти засіб боротьби зі СНІДом». Найбажанішим випадком є збіг соціальної значущості задачі та високої особистісної значущості. Найгірше, коли високою є особистісна значущість задач, спрямованих проти суспільства й людства.

Основною умовою, яка забезпечує розгортання процесу розв'язування задачі, коли вона поставлена ззовні, є акт її прийняття, котрий пов'язує задачу з актуалізованою в певній ситуації мотиваційною структурою. *Мотивація* — головна характеристика суб'єкта діяльності, основне джерело його активності. Існує дві групи мотивів мисленнєвої діяльності: зовнішні та внутрішні. Коли йдеться про зовнішню мотивацію, то це означає, що задача розв'язується заради досягнення якихось результатів, не пов'язаних із пізнанням об'єкта (скажімо, щоб одержати відмінну оцінку за контрольну роботу). Однак навіть у ситуації з контрольною роботою в частини учнів може актуалізуватися й пізнавальна потреба — розібратися в новій задачі, знайти оригінальний спосіб її розв'язання, виявити принципові особливості порівняно з іншими задачами тощо.

Діяльність із розв'язування задач, як і діяльність взагалі, полімотивована. Суб'єкт характеризується ієрархією мотивів, тому акт прийняття задачі — це встановлення її зв'язку з групою мотивів, різних за їхньою значущістю для суб'єкта. Крім зовнішніх і внутрішніх мотивів, у процесі розв'язування кожної задачі відіграють роль і ситуаційні, і стійкі, глибинні мотиви, і ставлення особистості.

Дослідження показують, що мотиви особистості є не просто умовою розгортання актуальної мисленнєвої діяльності, а

й фактором її продуктивності. Так, наприклад, порівнювалося розв'язування однакових задач у трьох різних експериментальних ситуаціях: «нейтральна інструкція» («потрібно розв'язати задачу»); ситуація змагання і ситуація нібито визначення інтелектуальної обдарованості. Коли актуалізовувалися високозначущі мотиви, було виявлено зростання продуктивності розв'язування задач — за кількістю відповідей, за оригінальністю відповідей тощо (О. К. Тихомиров).

Отже, повторимо ще раз: мислить людина, особистість, розв'язує розумові задачі суб'єкт. Чи не найяскравішим доказом особистісної зумовленості мислення та інтелекту є поняття *інтелектуальної активності особистості* (Д. Б. Богоявленська). Йдеться про активність особистості в пошуку, постановці й розв'язуванні інтелектуальних задач.

Як зазначає Д. Б. Богоявленська, розглядаючи проблему інтелектуальної активності, «можна дивуватися чомусь незвичайному, неочікуваному, і тоді сама ситуація стимулює наш інтелект. Можна знайти дивне і в тому, що здається звичайним, і тоді з'являються, а точніше, проявляються Ньютон та Ейнштейн, Л. Толстой або просто допитливі люди-новатори, без яких не можна уявити розвиток жодної галузі знання, виробництва, культури».

Інтелектуальна активність — це не стимульоване ззовні продовження мислення. Подібно до того, як метод проблемних ситуацій відділяє мислення від інших психічних процесів, не стимульована ззовні діяльність однозначно виявляє інтелектуальну активність. Інтелектуальна активність є особистісною властивістю, властивістю цілісної особистості, яка не зводиться ні до загальних розумових здібностей, ні до мотиваційних факторів розумової діяльності. Такий підхід дає можливість досить переконливо розрізнити творчість та інтелект і визначити творчість як дериват інтелекту, заломлений через мотиваційну структуру, яка або гальмує, або стимулює їхній вияв.

Методом «креативного поля» (відомо кілька варіантів методики — «циліндричні шахи», дитячий варіант «морський бій» та ін.) Д. В. Богоявленська визначила три рівні інтелектуальної активності — стимульно-продуктивний, евристичний, креативний.

Перший, *стимульно-продуктивний*, або пасивний, рівень має місце тоді, коли людина, досить старанно працюючи, залишається в межах заланого або знайденого способу дії. Йдеться не про відсутність розумової діяльності взагалі, а

про брак внутрішнього джерела її стимуляції — пізнавального інтересу.

Другий рівень — *евристичний*. Тут люди вже виявляють певною мірою інтелектуальну активність, не стимульовану зовнішніми факторами, шукають нові засоби. Однак евристичний виявити тільки емпіричні закономірності, які дають змогу вирішувати поставлені ззовні задачі, на відміну від *креативів* (третій рівень), для яких емпірична закономірність стає не формальним засобом, а самостійною проблемою. Якісна особливість креативів — самостійна, не стимульована ззовні постановка проблеми.

В експериментальній ситуації «циліндричні шахи» (модифікація звичайних шахів, коли шахова дошка згорнута в циліндр і, отже, немає меж в одному з двох вимірів) представники стимульно-продуктивного рівня оволодівали засобами гри і більш або менш успішно реалізовували їх, евристично знаходили й узагальнювали методи гри в ці шахи. Креативи, знайшовши певний спосіб, досліджували витoki й причини його ефективності, шукали загальні закономірності гри, їхні відмінності та схожість із звичайними шахами тощо. Інакше кажучи, креативи розглядають виявлену закономірність як окрему задачу, яка теж потребує розв'язування.

Отже, стимульно-продуктивний рівень відповідає прийняттю і продуктивному вирішенню задач, однак у межах уже поставлених проблем. Евристичний рівень відповідає відкриттю нових закономірностей емпіричним шляхом. Креативний рівень відповідає теоретичним відкриттям, коли вчений будує теорію, яка пояснює факти, ставить нову наукову проблему (Д. Б. Богоявленська).

Рівень інтелектуальної активності, ініціативи є досить стійким особистісним утворенням дорослих, виявляється в різноманітних експериментальних умовах і пов'язаний, як уже зазначалося, з глибинною мотиваційною структурою особистості.

Мисленнєва діяльність зумовлена не тільки особистісно, а й індивідуально, суб'єктивно (якщо не розуміти всі ці поняття як синонімічні). Ясно, що в даному разі йдеться про сукупність якостей, що характеризують індивіда взагалі та його мислення зокрема. В процесі мислення, у постановці та розв'язуванні задач, ставленні до них, продуктивності мислення не можуть не виявлятися характер людини, її темперамент, типи акцентуації, психофізіологічні особли-

вості тощо. Так, кожна класифікація індивідуальних типів у психології супроводжується яскравим описом особливостей мислення. К. Г. Юнг, зокрема, характеризує особливості мислення екстравертів та інтровертів. За екстравертованої установки мислення спрямоване на категорії об'єктивних даних (факти, ідеї). Екстраверт намагається «ставити всі прояви життя в залежність від інтелектуальних висновків, які завжди орієнтуються на об'єктивно задане, або на об'єктивні факти, або на загальноприйняті ідеї». Мислення ж за інтровертованої установки орієнтується передусім на суб'єктивний чинник, для нього «факти мають другорядне значення, а головну цінність ... становлять розвиток і виклад суб'єктивної ідеї, початкового символічного образу, який ... стоїть перед його внутрішнім зором» (цит. за О. К. Тихомировим). Інтроверт прагне поглиблення, а не розширення, його судження менше стосуються об'єкта, ніж суб'єкта.

Е. Кречмер убачав зв'язок між мисленням і конституцією. Він вважав, що вченим-циклотомікам властиві великою мірою екстенсивний характер роботи, наочно-емпірична спрямованість, схильність до популяризації. Вченим-шизотимікам притаманні потяг до практичної роботи, до чітких формальних побулів, схильність до ірреального (О. К. Тихомиров).

Різні види психопатії супроводжуються різноманітними розладами й характерними особливостями інтелектуальної діяльності. Б. В. Зейгарник описує відхилення в операціональному боці мислення (зниження рівня узагальнення та викривлення процесу узагальнення), а також розлади особистісного компонента мислення (різноплановість мислення, порушення критичності та саморегуляції). У деяких хворих трапляються порушення динаміки мисленнєвої діяльності, тобто мислення як процесу. Ці розлади, які можуть бути виявлені тільки спеціальними дослідженнями, є одним із принципових доказів процесуальності мислення та її ролі в продуктивності останнього. Так, лабільність мислення виявляється у нестійкості способу виконання задачі. При цьому рівень узагальнення не знижений, узагальнення робиться правильно, не порушені операції порівняння, перенесення, однак узагальнення на базі класифікації предметів спонтанно підміняється випадковими, конкретно-ситуаційними посліданнями.

Антиподом цього порушення є інертність зв'язків минулого досвіду. В цьому випадку хворі не можуть змінити вже

обраний спосіб своєї роботи, змінювати хід своїх міркувань, переключатися з одного виду діяльності на інший. Інакше кажучи, мисленнєвий процес цих хворих важкорухомий, зміна умов заважає їхній роботі.

Ці та інші нюанси й особливості мисленнєвої діяльності (звичайно, не в хворобливих, крайніх, а в м'яких формах) за потреби можуть бути компенсовані. Вони виявляються і в нормальному процесі розв'язування на всіх його етапах: у можливості побачити проблемну ситуацію, в особливостях аналізу й використання умов задачі, співвідношенні усвідомленого й неусвідомленого, характері емоційної регуляції пошуку, тактиці цілепокладання, в зародженні та становленні задуму, розробці й реалізації стратегій, оригінальності гіпотез тощо. Зупинимось на деяких інтелектуальних властивостях особистості, що зумовлюють, зокрема, продуктивність мислення, його творчий характер. Наведені приклади методичного забезпечення можуть бути використані як для виявлення відповідної властивості, так і для її розвитку, тренінгу.

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:
атсін, хад, тоівовкр, вкоін.

— Вставити пропущену букву і пропущене число

1 В 5 ?

А 3 Д ?

— Вибрати потрібну фігуру з пронумерованих
(рис. 42, 43).

Глибина мислення — властивість, що сприяє аналізу, порівнянню, знаходженню суттєвих зв'язків. У конкретно-психологічному плані вона означає здатність урахувати всі відомі й необхідні дані, запропоновані в умовах задачі, і зв'язки між ними.

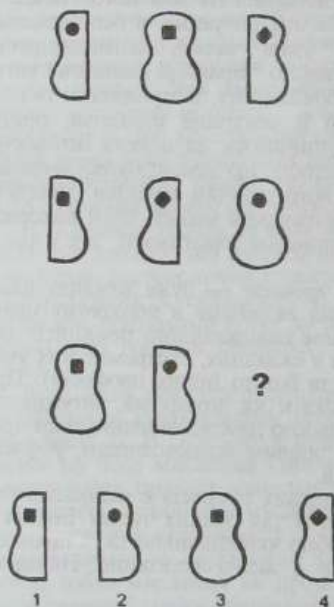


Рис. 42. Оберіть потрібну фігуру з 4-х пронумерованих

Так, у розв'язуванні простої задачі на продовження ряду

1 8 16 25 ?

досить поширеною помилкою є відповідь 36 (тобто 6^2 , тому що $1 = 1^2$, $16 = 4^2$, $25 = 5^2$). Це ілюструє недостатню глибину мислення, тобто врахування не всіх даних (8). Повний аналіз усіх членів числового ряду і взаємозв'язків між ними приводить до правильної відповіді 35 (бо $8 = 1 + 7$; $16 = 8 + 8$; $25 = 16 + 9$; $35 = 25 + 10$).

Широта мислення виявляється в залученні до розв'язування задачі необхідних засобів і знань, не даних безпосередньо 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 залучити певні знання й засоби.

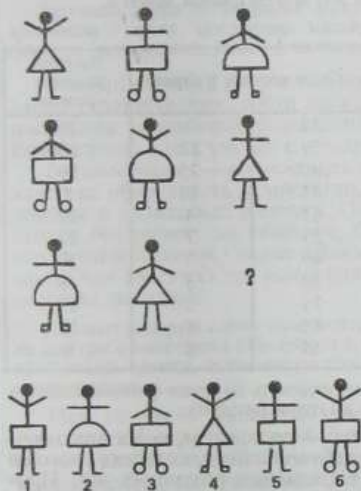


Рис. 43. Оберіть потрібну фігуру з 6-ти пронумерованих

Гнучкість мислення (протилежною якістю є ригідність, тобто інертність) є однією з найважливіших передумов ефективності творчої діяльності. Визначити чутливість мислення до формування стереотипів, установок можна за методикою Лачінса, котра пропонує розв'язати серію арифметичних задач.

Завдання — розв'язати 10 простих арифметичних задач. У кожній задачі пропонується за допомогою трьох посудин різної місткості відміряти потрібну кількість рідини. На посудинах немає ніяких поділів. Задачі розв'язуються письмово. На одну задачу виділяється не більше 2 хв (табл. 8).

Після розв'язування тренувальної задачі (0) кожні 1—2 хв (залежно від очікуваного рівня контингенту) пропонується одна задача. Задачі 1 — 5 називаються установчими. Вони можуть бути розв'язані лише складним способом (наприклад, шляхом послідовного віднімання обох менших чисел від більшого: задача 1 (59—14—10—10)). Задачі 6, 7, 9, 10 називаються критичними, бо мають два рішення: складне і легше. Нарешті, задача 8 припускає тільки одне рішення (28—3). Розв'язування задач 6 і 7 складним способом свідчить про чуттєвість до фіксації установки, а задач 9 і 10 — про точність установки, індикатором ригідності або гнучкості мислення досліджуваних є розв'язання або нерозв'язання задачі 8.

Таблиця 8. Задачі Лачінса

Номер задачі	Задача	Об'єм посудин у літрах		Потрібна кількість рідини
0	—	29	3	20
1	14	59	10	25
2	14	163	25	99
3	28	43	10	5
4	31	61	4	22
5	18	59	7	27
6	23	49	3	20
7	15	39	3	18
8	28	76	3	25
9	28	48	4	12
10	14	36	8	6

Ті, хто розв'язав цю задачу, належать до групи флексибільних, а ті, хто не зміг розв'язати, — до групи ригідних.

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 будуються 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 значенням кожної 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 карток задумана, зробивши якнайменше ходів (1 хід — це 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) видається на початку розв'язування.

Так, одержано перший позитивний приклад:

і червоний трикутник на білому фоні.

Задумана група — «червоні трикутники». Рішення знаходять, зробивши 7 ходів, послідовно висуваючи й спростовуючи різні гіпотези (трикутники, білий фон тощо).

Основні стратегії розв'язування задач Брунера — сканування і фокусування, тобто послідовне висунення гіпотез і послідовне визначення релевантних ознак та їхніх значень. Ефективною в цих умовах є стратегія фокусування.

Імпульсивність — обережність мислення. Більшості людей властива обережність у мисленні, для них досить складно приймати ризиковані рішення. Однак у творчому мисленні інколи без ризику не обійтися, бо нове завжди є певною мірою ризикованим і незвичайним. Для визначення і тренування цих властивостей мислення пропонується дуже проста ігрова методика:

На листі паперу в клітку намалюйте квадрат 8×8 . Позначте його як для гри в «морський бій» (тобто а, б, ...; 1, 2, ...). Далі в клітці в2 поставте крапку, потім викресліть хрестиком яку завгодно кліточку у квадраті.

Нам не часто вдавалося побачити людину, яка б викреслила кліточку з крапкою (хоча ніяких застережень про це не було зроблено). Переважна більшість викреслювала інші кліточки, що 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 якоїсь досить поширеної речі, скажімо шматка 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. Що буде? Які наслідки?

Зверніть увагу на те, що всі ці задачі відкриті й принципово не мають єдиного правильного розв'язання (відповіді, за шкільною термінологією). Тому їх постановка і розв'язування спрямовані й на руйнування стереотипів, пов'язаних з пошуком єдиної правильної відповіді. Багатьма прикладами доведено, що творча задача має багато варіантів розв'язання, і його правильність залежить тільки від того, чи відповідає воно обраному в даний момент варіанту постановки й відповідній рефлексивній позиції. Крім того, з допомогою відкритих задач відбувається й тренінг широти мислення, тобто вміння помічати й використовувати для розв'язування задачі або прийняття рішення якомога більше релевантних даних. Так, вирішуючи питання про ймовірні наслідки того, що людина житиме в середньому 250 років, люди бачать, як правило, лише негативні наслідки для людства (перенаселення, нестачу їжі, старіння населення, тривале життя кримінальних елементів тощо). Процес мислення у цьому разі не є досить широким і значно поглиблюється, якщо вбачаються й можливі паралельні позитивні зміни, скажімо, тривалий вік геніїв, які зможуть вирішити складні проблеми людства, можливе реструктурування людського життя в напрямі продовження періодів юності та зрілості й ін.

Рефлексію (здатність до рефлексивного аналізу ситуацій) звичайно визначають як самосвідомість особистості в проблемній ситуації, яка виражається в усвідомленні, аналізі та корекції не тільки власних дій, а й їхньої 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 ідальні: близька (на першому поверсі будинку) і далека (в 7 хв ходьби від будинку). Вхід в обидві ідальні тільки для співробітників, меню, обслуговування тощо однакові. В якій з ідальень 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 оскільки тут вибір тільки з двох варі-

ангів, тому у вигаї, хоч як це парадоксально, будуть і ті, хто провів рефлексію на крок менш ґлибоку, ніж решта.

Задача 2. Хлопчик узав у руку маленьке пташенятко і запитав мудру людину: «Що в 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 й 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 піднімається на вищий рівень і відшукується мудра відповідь: «Як ти забажаси».

Майже в кожному процесі розв'язування аналогічна зміна рефлексивної позиції щодо задачі дає відповідний ефект, є продуктивною, тому рефлексія становить принципово важливу властивість творчого мислення.

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. Протилежною властивістю є некритичність, яка характеризується неусвідомленістю, неможливістю довільної корекції змісту та ходу мислення, що заважає його продуктивності (рис. 44).

Існують цікаві методики дослідження активізації творчої діяльності, спрямовані на зниження критичності й відповідну актуалізацію «вільного польоту» мислення, фантазії. Так, за методом «брейн-стормінгу» Осборна («мозкової атаки») група людей пропонує будь-які ідеї розв'язування певної задачі, інколи досить абсурдні, а всіляка критика категорично заборонена.

Дослідження показують, що такий підхід є досить адекватним на початковій стадії, коли потрібно знайти оригінальний творчий задум або підхід. Однак подальший процес

розв'язування завжди вимагає серйозної перевірки й розробки, тому критичність мислення є необхідним компонентом розумової діяльності.

Специфічне поєднання різних властивостей розуму, їх стійкий вияв у процесі розв'язування різних задач харак-

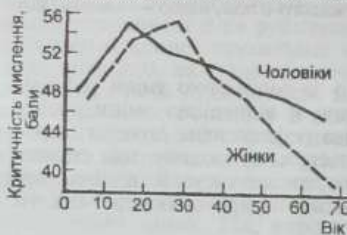


Рис. 44. Вікова динаміка критичності мислення

теризують стиль інтелектуальної діяльності, той самий «єдиний інтелект» особистості, за допомогою якого людина не тільки пізнає, а й перетворює навколишній світ, активно впливає на нього, будує стратегію свого життя і реалізує її упродовж багатьох років. Найвищим рівнем розвитку інтелекту є така його структура, яка забезпечує творче перетворення дійсності, творчість у її різноманітних видах і виявах.

III.4.7. Психологія мислення і дослідження в галузі штучного інтелекту. «Комп'ютерна метафора»

У далеке минуле відійшли дискусії про те, чи може машина (тобто комп'ютер) мислити. В наш час комп'ютер слушно вважається одним з адекватних засобів розв'язування задач людиною. Однак у розвиток як психології, так і комп'ютерних наук «комп'ютерна метафора» внесла багато нового. «Комп'ютерна метафора» розглядає людину як канал передання інформації, а психічні процеси як такі, що реалізують інформаційний обмін з навколишнім середовищем.

Коли говорять про людину як канал передання інформації, то передусім проводять аналогію між людською і

комп'ютерною пам'яттю. В комп'ютері, як відомо, розрізняють пам'ять активну й пасивну (пасивна пам'ять об'ємніша і містить як дані, так і програми їхньої обробки). Аналогічні риси почали знаходити в організації когнітивної сфери людини, виділяючи, скажімо, так звані сенсорні регістри, первинну пам'ять — з обмеженням обсягом і вербалізацією як засобом збереження інформації і вторинну пам'ять — довготривалу семантичну пам'ять з великим обсягом пасивної інформації, яка зберігається (Н. Во і Д. Норман). Відповідно через такі аналогії визначали й описували інші когнітивні процеси. «Комп'ютерна метафора» є провідною в такому відомому напрямі зарубіжної психології, як когнітивна психологія. Різновидом комп'ютерної є «програмна метафора», згідно з якою психічні процеси порівнюються з машинними програмами.

Сучасним варіантом «комп'ютерної метафори» є поняття «штучного інтелекту». Сфера досліджень штучного інтелекту характеризується спробами визначити, як система сприймає, аналізує, передає та узагальнює інформацію, і за допомогою цих даних досліджувати конкретні ситуації й знаходити розв'язування задач. До сфери штучного інтелекту належать такі випадки, коли обробка інформації не може бути виконана за допомогою чітких формалізованих, алгоритмізованих методів. Ясно, що таких випадків в обробці інформації багато. Це розпізнавання образів, у тому числі ідентифікація букв та відображень, розуміння тексту, розпізнавання мови, доведення теореми, розв'язання задач, пошук і прових ходів, постановка медичного та технічного діагнозу, інші проблеми. В усіх цих випадках йдеться про задачу, для яких невідомий і не може бути створений алгоритм розв'язування, тобто послідовність дій, добре визначених і виконуваних формальною системою (роботом, верстатом із ЧПУ, комп'ютером безпосередньо) в обмежений (не дуже тривалий) час.

Сфери, які стосуються штучного інтелекту, характеризуються двома основними ознаками. По-перше, в них використовуються інформація в символній формі — букви, слова, знаки, малюнки (на відміну від обробки даних у числовій формі). По-друге, для штучного інтелекту необхідна наявність вибору. Виконання розумової ефективної дії в умовах невизначеності або ж свобода вибору та дії є принциповою ознакою інтелекту людини, і спроби моделювати ці особливості інтелекту людини в штучному інтелекті відображають орієнтацію спеціалістів на дані психології та інших наук про людину.

Сучасний етап розвитку ідей штучного інтелекту, пов'язаний зі створенням комп'ютерів п'ятого покоління, характеризується новими якісними рисами. Академік Г. С. Поспелов об'єднує ці риси одним поняттям — *інтелектуальний інтерфейс*. Він реалізується системою з трьох пристроїв — діалогового процесора (останній має зрозуміти текст або мовне повідомлення й перевести його у форму, зрозумілу для комп'ютера), бази даних (у ній міститься добре організована інформація про світ задач узагалі, тобто про способи їх постановки і розв'язання, їхні різновиди тощо, а також про той конкретний світ, до якого належить конкретна задача) і так званого планувальника (одержавши результати роботи двох перших блоків — діалогового процесора й бази даних, він створює програму роботи обчислювальної машини).

Повторимо, що поняття «штучний інтелект» не треба розуміти буквально — звичайно, це метафора. Шлях до вирішення проблем комп'ютером значно відрізняється від того, яким іде людина. Спеціалістів цікавить тут саме результат. Як зазначає Г. С. Поспелов, «штучний інтелект» — це властивість комп'ютера одержувати деякі з тих результатів, які породжує творча діяльність людини. Однак основним напрямом подальшого розвитку комп'ютерних наук є наближення до «людського» процесу розв'язування, і це засвідчує один із найсучасніших здобутків штучного інтелекту — *експертні системи*.

ЕС — це комп'ютерні програми, здатні виконувати найрізноманітніші функції, а саме: консультувати й давати поради, аналізувати й класифікувати, вчитися й навчати, проводити пошук, обмінюватися інформацією, надаючи їй потрібної форми, ідентифікувати й інтерпретувати, здійснювати діагностику й тестування та ін., тобто розв'язувати ті задачі, вирішення яких неможливе без експерта-людини.

Можна визначити такі основні особливості експертних систем: по-перше, це комп'ютерні системи; по-друге, вони побудовані на принципах обробки знань; по-третє, це системи, орієнтовані на розв'язування досить складних задач, однак у вузькій предметній галузі; по-четверте, це системи, які розв'язують задачу аналогічно тому, як це робить людина.

ЕС — інтелектуальні системи, тому що досягають семантичного рівня обробки інформації, тобто володіють знаннями про свої можливості й про те, до яких об'єктів і процесів вони можуть бути застосовані.

У контексті психології мислення принциповою є одна з визначальних проблем створення експертних систем — *проблема одержання знань*. Ідеться про знання людини, так зване витягання їх у процесі безпосереднього контакту між спеціалістом (експертом) у даній галузі та інженером зі знань (інакше — когнітологом).

Процес витягання знань виявляється найскладнішим при проектуванні та побудові експертних систем. Відомий так званий парадокс інженерії знань (Вотермен), пов'язаний з тим, що чим вищі здібності експерта в предметній галузі, тим нижчою є його здатність описувати знання й механізми, які використовуються ним для розв'язування задачі. Висококваліфікований експерт може приймати рішення інтуїтивно, що ще раз підтверджує правильність глумачення інтуїції як згустка досвіду. Експерт не завжди може дати відповідь навіть на просте запитання: про що він думає. Кожна людина по-різному схильна до так званого само-спостереження, причому ця здатність зовсім не залежить від того, чи є вона експертом.

Із цього випливає, що експертам потрібна стороння допомога, спрямована на те, щоб пояснити та зробити явним спосіб міркування і розв'язування задач. Існують дві групи психологічних методів витягання знань. По-перше, текстологічні (аналіз літератури, документів) і, по-друге, комунікативні: пасивні (спостереження, лекції та ін.) та активні, які, у свою чергу, поділяються на групові та індивідуальні — анкетування, інтерв'ю, діалог, круглий стіл, рольові експертні ігри тощо.

Когнітолог — передусім спеціаліст саме з психології мислення. Проблеми створення ефективних експертних систем тісно пов'язані з можливостями сучасної психології щодо опису та експліцитування різноманітних процесів мисленнєвої діяльності людини.

Запитання для самоперевірки



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 й 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. Ильин 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. Психология: В 2 кн. Москва, 1994.
11. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. Москва, 1994.
12. Солсо Р. Л. Когнитивная психология. Москва, 1996.
13. Теплов Б. М. Ум полководца // Избр. тр.: В 2 т. Москва, 1985. Т. 1.
14. Тихомиров О. К. Психология мышления. Москва, 1984.
15. Уотермен Д. Руководство по экспертным системам. Москва, 1989.

III.5 УЯВА І ТВОРЧІСТЬ

III.5.1. Поняття про уяву. Види і прийоми уяви

Уява — психічний (інтелектуальний) процес створення образів предметів, ситуацій, обставин шляхом установаження 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, пояснити незрозумілі події та явища природи.

Уяву інколи досить важко відрізнити від мислення, особливо мислення образного. Саме тому вона не завжди розглядається самостійно. Разом з тим уява нерідко визначається як випереджальне відображення дійсності в образах, уявленнях на відміну від мислення, яке відбиває дійсність у формі понять. Такого підходу дотримується А. В. Петровський. Проте цей підхід, навпаки, зводить до уяви образне мислення. Який же вихід із цієї суперечності? Він полягає у визначенні уяви як створення нових образів (уявлень) на базі перетворення образів та уявлень, одержаних у попередньому досвіді. Уява створює образи результату діяль-

ності, а також забезпечує розробку стратегії діяльності, зокрема розумової, у ситуаціях невизначених та ймовірних. Тому творча уява є психологічною основою багатьох видів творчої діяльності, що теж характеризується новизною як процесу, так і одержаного продукту. Однак ступінь принципової новизни уявного може бути різний. Від цього залежить поділ уяви на види й типи.

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 та програми, які не здійснюються або є взагалі нездійсненними. Пасивна уява може виникати довільно (тут ідеться 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, галюцинацій тощо).

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

Відтворююча уява створює образи на основі опису (в широкому сенсі), 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. Від цих двох факторів і залежить в основному якість відтворення. Інакше кажучи, відтворююча уява забезпечує перекодування інформації з однієї репрезентативної системи сприймання в іншу, наприклад із зорової в слухову, і навпаки.

Відтворююча уява наслідує творчу уяву автора художнього або музичного твору, графіки або креслення, і в цьому сенсі вона другорядна, не оригінальна. Однак відомо, що багато сучасних письменників, інших представників художньої творчості безсумнівно розраховують на співтворчість читачів, їхню активну допомогу. Наприклад, у відомому романі Х. Кортасара «62. Модель для складання» читачеві пропонується самому визначити послідовність подій, які описані в окремих розділах твору. Тому відтворююча уява, як правило, тісно пов'язана з творчою, і виділити їх не завжди вдається.

Дуже багато простору для вільного польоту уяви дають твори, скажімо, абстрактного живопису, сучасної музики та ін. Для їх розуміння потрібне не тільки й не стільки мислення,

скільки саме творча уява, емпатичне розуміння, прогнозування. Плин часу, зміст і розвиток людської діяльності, історичні, соціальні події — усе це змінює розуміння «закодованих» абстрактних творів, або поглиблюючи його, або, навпаки, знімаючи «поволоку» удаваної таємничості чи незрозумілості.

Наприклад, що саме означає таємничий «Чорний квадрат» Казимира Малевича? На початку 90-х років уява допомагає одному з мистецтвознавців запропонувати таке розуміння: чотири сторони чорного (тобто траурного) квадрата Малевича, геніально передбачені творцем на початку 20-х, означали чотири «чуми» ХХ ст.: війну, концтабори, вигнання з батьківщини та рак (сьогодні, мабуть, назвали б іншу невиліковну хворобу — СНІД). У цьому зв'язку можна згадати вислів відомого кінорежисера Луїса Бунюєля, автора фільмів «Денна красуня», «Скромний шарм буржуазії» тощо: «Уява вільна, людина — ні».

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 уявні зв'язки між подіями, явищами тощо, моделювати явища та події з відмінними від реальних якостями та результатами (скажімо, світи з іншою атмосферою або іншими фізичними законами, війни, в яких перемогли не ті учасники, які досягли цього в реальній історії). Все це вимагає розвиненої уяви — не тільки відтворюючої, а й творчої.

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 (рис. 45). Синтез в уяві здійснюється у різних формах, які називаються *прийомами уяви*. Такими прийомами (операціями) 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) (рис. 46);



Рис. 45. Уявні казкові образи

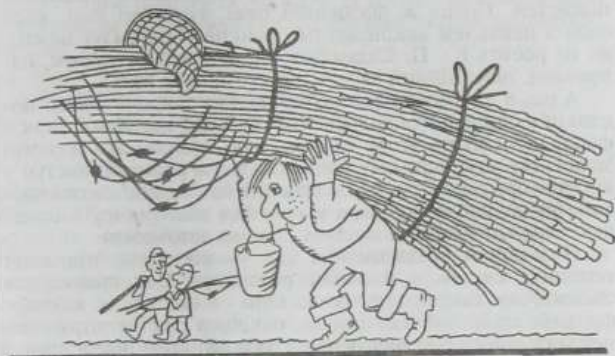


Рис. 46. Гіперболізація в карикатурі

схематизація — окремі 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 шаржі та карикатури.

Дуже поширеним прийомом уяви є *аглотинація*, тобто «поєднання» різних, звичайно не об'єднуваних якостей, деталей, частин (це джерело багатьох казкових образів — русалка, кентавр та ін.). У вигляді так званого поєднання функцій аглотинація виступає як один із прийомів технічної творчості, винахідництва. Так, нині добре знайомі побутові прилади, в яких реалізована більш ніж одна функція (скажімо, ручка-годинник, музичний центр, сумка-коляска та ін.). Відомий винахідник Г. Альтшуллер зазначає з цього приводу, що ідеальним є випадок, коли таке поєднання доведено до логічного завершення — деталі або приладу не існує взагалі, а функція його здійснюється.

Наприклад, у Токіо в діючих водопровідних трубах прокладають оптико-волоконні кабелі зв'язку, а в Лондоні є телевізійні кабелі в полімерній ізоляції. Зрозуміло, що таке

технічне рішення поки що забезпечує часткове поєднання підсистем. Повне ж поєднання буде досягнуто тоді, коли одна з підсистем виконуватиме функцію іншої (тут можна, як це робить Ю. П. Саламатов, запропонувати уявити, наприклад, телевізійний кабель, по якому тече вода).

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

Подальший розвиток цієї ідеї — так зване згортання технічних систем в «ідеальну речовину». Цей процес теж специфічно поєднує функції: одна з підсистем виконує функцію сусідньої, яка зникає, оскільки стає непотрібною; невдовзі одна з речовин бере на себе функцію підсистеми, і ця підсистема зникає з технічної системи. Нарешті, одна з речовин бере на себе виконання функцій іншої речовини, і вже ця друга речовина виключається з системи.

Наведемо один із прикладів згортання підсистем в «ідеальну речовину». Посадкові вогні на смугах аеродромів не повинні ні перегоряти, ні відказувати в дощ або в холод. Ясно, що такі ж вимоги висувуються і до проводів, які йдуть до них від генераторів.

Ідеальний вогонь винайдено в США: скляна трубка покрита люмінофором-сульфідом цинку, в центр її вставлена ампула з тритієм (це радіоактивний ізотоп водню з періодом напіврозпаду трохи більше за 12 років). Дві ідеальні речовини — люмінофор і тритій — «поглинули» всі підсистеми. Вогні можна бачити з відстані 3 км, вони не потребують ніякого догляду і працюють 10 років (радіоактивність тритію для людини небезпеки не становить).

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

Аналогія — дуже поширений прийом у технічній творчості — буває близькою, безпосередньою і віддаленою. Во-

лодіння цим прийомом — один із провідних компонентів здатності до конструювання, інженерної справи та винахідництва.

III.5.2. Фізіологічні основи уяви.

Уява та органічні процеси

Уява, як і всі інші пізнавальні процеси, становить результат діяльності мозку людини, функцію кори великих півкуль. Однак уява, 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 уяви з «блоком програмування, регуляції й контролю» мозку, який міститься в лобних долях. Усе це сприяє зворотному впливу фантазійних та уявлених образів мозку на периферичні частини організму.

Спостереження за письменниками, музикантами, іншими людьми, які мають багату уяву і вразливість, 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 (цей 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. Цікаво, що такі яскраві уявлення інколи заважали, скажімо, здійсненню логічного мислення. Шерешевський, наприклад, розповідав, що йому якось потрібно було виступати в суді, він приготував промову, передбачаючи уявно, що суддя сидить праворуч, а він сам стоїть ліворуч від нього. Однак коли він зайшов до зали суду, виявилось, що суддя стоїть ліворуч, а він сам — праворуч, і «вся його логіка пропала», а справа була програна.

Коли людина уявляє собі, що вона робить певні рухи, ці рухи, як правило, і виникають, однак вони можуть бути непомітними і не контролюватися свідомістю. Такі рухи називаються ідеомоторними. На їх розшифровку базуються

виступи деяких екстрасенсів, які «вловлюють» слабкі сигнали ідеомоторних актів і вгадують напрямок руху людини (найбільше відомий знаменитий Вольф Мессінг).

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 управлінням.

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 нерідко 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 *ятрогенними*. Трапляються також нервові розлади в дітей, викликані помилками вчителів або вихователів, їх необережними, нетактовними вчинками чи словами — такі нервові розлади називаються *дидактогенними*.

З механізмами уяви пов'язані проблеми посттравматичного стресу — психічного й фізіологічного стану людини, яка зазнала психотравми навіть у далекому минулому. Психологи та психотерапевти, що працюють з евакуйованими чорнобильцями й ліквідаторами аварії на ЧАЕС, людьми, які пережили землетрус у Спітаку та інші трагедії, війни, пожежі та вигнання тощо, зазначають, що їхні пацієнти терплять муки від яскравих уявлень пережитих подій, їхні ейдетичні образи доповнюються й модифікуються уявою, постійним страхом бути поверненим у ту психотравмуючу ситуацію. Відповідні психотерапевтичні впливи базуються саме на роботі з уявою, заміні уявлюваних психотравматичних образів іншими та модифікації їх, інколи блокуванні образів пам'яті (зорових, слухових, тактильних).

III.5.3. 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 важли-

вості уявлюваного. «Поеднання уяви з наступною проєкцією значущих аспектів уявлюваної картини на усвідомлювану реальність являє собою основу творчого мислення... багато відкриттів, які звичайно вважають випадковими, насправді народилися завдяки великій силі уяви, яка миттєво малює різноманітні висновки з випадкового спостереження» (Г. Сельє). Як приклад Г. Сельє наводить у цьому зв'язку винахід інсуліну фон Мерінгом і Мінковським, який виник з випадкового спостереження, що сеча собак з видаленою підшлунковою залозою притягує 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 розрізнити їхні функції дуже важко, подібно до того, як «у річці важко відділити холодної течії 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 і 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 сховане в предметах та їхніх взаємовідносинах, вони розкривають дійсність.

Отже, йдеться про «силу уяви, яка пізнає», і «силу фантазії, яка стимулює». Зрозуміло, що в розвитку уяви досить принциповим є етап формування «фантазії, яка стимулює», особливо в дитячому, підлітковому віці. Але той факт, що

фантазія й уява життєво важливі для розвитку креативності, творчості, винахідництва, не викликає заперечень.

Уява і фантазія розвиваються в нормі за звичайними законами розвитку вищих психічних функцій — від мимовільної уяви до довільної, від репродуктивної до творчої. Проте цей процес може порушуватися як унаслідок невдалих педагогічних впливів (с, наприклад, версія, згідно з якою шкільне навчання у його стандартних формах «гасить» творчий потенціал дитини), так і завдяки використанню точних психологічних прийомів формування. 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». Групі школярів або дорослих пропонується уявити, нібито вони завітали на виставку останніх новинок техніки (скажімо, японської). Тут демонструються чудові предмети побуту — вони невидимі, хоча ними можна користуватися. Керівник дістає з кишені «коробку сірників». Потім він робить кілька виразних рухів, нібито перекладаючи уявну коробку з однієї руки в іншу, відкриваючи й закриваючи її. Потім запалює і гасить неіснуючого сірника, передає уявну коробку комусь з учасників.

Далі уявна коробка проходить через руки всіх членів групи. Кожний має щось зробити з нею або з сірниками, бажано те, чого ще ніхто не робив. Дії мають легко читатися й трактуватися, тобто бути послідовно зрозумілими, однозначними рухами, бо уявні речі іншого, «розмитого», ставлення не сприймають. До моменту, коли уявна, вже порожня, коробка повертається до керівника, а «спалені» сірники зібрані й викинуті, рухи стають ясними і чіткими, цілком вірогідними. Уявлювані дії мають бути чіткими, а уявні сірники — давати справжнє відчуття тепла й горіння, якщо їх вчасно не загасити, уявна голка — колотися та ін. Цей прийом розвитку уяви базується на тісному її зв'язку з дія-

ми й відчуттями, а також емоціями людини. Так можна зображувати, тренуючись, роботу з багатьма уявними предметами — як ширококовжливаними, скажімо голкою, ручкою, так і предметами та приладами, які використовуються у професійній діяльності, техніці тощо (руль автомобіля, дошка з приладами, клавіатура фортепіано, комп'ютера, друкарської машинки).

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 почуте іншому. Точне емпатичне розуміння включає процеси адекватного представлення (тобто сприйняття того, що і як людина переживає) і комунікації (тобто переконання інших у своєму розумінні їхніх почуттів, поведінки й досвіду). Воно є важливим для будь-якої спільної діяльності (зокрема, творчої спільної діяльності).

У технічній творчості дуже вагомою є здатність емпатії неживих предметів, уявного перевтілення в механізм, прилад або його деталь. Такий метод широко застосовується в синектиці — одному з підходів до активізації винахідництва.

На цьому ж умінні заснований «метод маленьких людей» (Г. Альпшуллер), 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 ближче або далі тощо. Відповідно до цього модифікується технічний пристрій.

Для розвитку емпатії можна запропонувати, скажімо, таку вправу. Учасники тренінгу розповідають про якийсь предмет або зображують його (а ще краще — 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 відпусток. Рабське, важке життя, голова болить, тиск високий. Ламають мене постійно, ріжуть, б'ють дверима. Ой, важко мені, погано, вмираю! (Зображує падіння.) Ходіть тепер пішки!»

III.5.4. Поняття про творчість.

Творчість як розв'язування творчих задач

Життя доводить, що в складних умовах, в умовах, що постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до генерування і використання нового (нових ідей і задумів, нових підходів, нових рішень). 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 уяві, інтелекті і є його особистісним дериватом (про це вже йшлося вище).

Водночас готовність до творчості, творчого вирішення проблеми, креативність є загалом одним із механізмів психологічного захисту людини в складних умовах — як у трудовій діяльності, так і в кризових життєвих ситуаціях, таких як безробіття, соціальні та екологічні кризи, сімейні проблеми тощо.

Творча самореалізація в широкому сенсі становить основну якість, невід'ємну характеристику психічно здорової людини. Так, за А. Маслоу, психічно здорова людина — це щаслива людина, яка живе в гармонії з собою, не відчуває внутрішнього розладу, захищається, однак першою не нападає, любить навколишній світ, людей і творчо працює, реалізуючи свої здібності й обдарованість.

Винахідництво, раціоналізаторство, взагалі різноманітні процеси в сучасному виробництві, в яких виявляється творчий професійний потенціал, забезпечують найбільш суттєві прогресивні зміни у виробництві й соціумі. Важливим для суспільства є не тільки генерація нових ідей і технічних рішень, а й уміння сприймати й розуміти нове, поважати свіжі, навіть незрозумілі ідеї, впроваджувати їх, не протидіяти новому.

Під творчістю розуміється передусім процес створення нового, корисного продукту. За обсягом принципової новизни результату розрізняють чотири рівні творчості. Пер-

ший, найвищий рівень характеризує процес творчості, який приводить до принципово нового результату, нового для всього людства, а може, нового й у космічному масштабі. Це твори геніальних письменників, художників, композиторів, винаходи та відкриття, які перетворюють життя людини й людства в найрізноманітніших напрямках (від атомної бомби до пеніциліну). Зрозуміло, що творчість такого рівня (абсолютна, об'єктивна новизна продукту творчості) властива досить вузькому колу творців-геніїв, є прерогативою еліти людства.

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 раціоналізаторська 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, значущою тільки для самої людини, що творить. Однак такий обмежений обсяг цього рівня творчості не заважає йому бути чи не найважливішим, початковим етапом в оволодінні вищими рівнями творчості, формуванні вмінь і навичок загальної креативності.

Критерій новизни й оригінальності не є єдиним для визначення творчості. Оскільки творчість — це вид людської діяльності, то деякі спеціалісти наголошують на можливості виявляти мету творчості (творчої задачі), а також об'єктивні (соціальні, матеріальні) та суб'єктивні (особистісні якості — знання, уміння, позитивна мотивація, творчі якості) передумови для творчості. Нарешті, багато дискусій викликає критерій соціальної й особистісної значущості та прогресивності творчості. Чи можна вважати творчою діяльністю талановито продумані та здійснені злочини або нові ідеї й винаходи, спрямовані проти спокою і добробуту людства?

На введенні критерію гуманності та прогресивності для визначення творчості наполягають ті, хто вважає, що коли цієї риси немає, то треба говорити про антитворчість, варварство. Справжня творчість має сприяти розвитку людської особистості, людської культури.

Відоме розвинуте Г. С. Костюком та його учнями трактування діяльності як процесів розв'язування задач. Зрозуміло, що досить логічним є екстраполювання його на творчу діяльність, що постає як процес розв'язування творчих задач.

Ще Л. С. Виготським обґрунтована потреба у виділенні в психологічному дослідженні одиниці як структури меншого обсягу, що зберігає водночас усі основні риси цілого. Таке виділення творчої задачі як кванта, одиниці творчої діяльності надає можливість дослідити творчість, яка поглинає всі особистісні сили людини, всю її діяльність і часто саме з цієї причини важко піддається науково-психологічному дослідженню.

Закономірності й механізми творчого процесу сьогодні проаналізовані далеко не повністю, відповідні дослідження тривають. Однак визначено центральну ланку психологічного механізму творчості (дослідження Я. О. Пономарьова). Згідно з його підходом, ця ланка характеризується єдністю логічного (що розуміється як дії зі знаковими моделями) та інтуїтивного (що в даному разі розуміється як дії з оригіналами). Функціонування механізму творчості проходить, за Я. О. Пономарьовим, кілька фаз, а саме: 1) логічного аналізу проблеми — використання наявних знань, виникнення потреби в новому; 2) інтуїтивного розв'язування — задоволення потреби в новому; 3) вербалізації інтуїтивного рішення — набуття нового знання; 4) формалізації нового знання — формулювання логічного рішення.

Принципове значення у творчому процесі має так званий непрямий (або побічний) продукт творчої діяльності, який не відповідає безпосередній усвідомленій меті і є здебільшого неусвідомленим. Для роз'яснення цього поняття можна навести такий приклад. Скажімо, листи паперу, що лежать на столі, здуває вітер. У людини виникає бажання чимось їх придавити (книгою, папкою тощо). Виконавши відповідну дію, людина часто не може відповісти, яким предметом скористалася, де саме поклала його (це і є непрямий продукт). Деякі властивості цього предмета, суттєві з точки зору мети дії (обсяг, маса), людина усвідомлює. Тут ідеться про прямий продукт дії.

Цікаво, що людина не може безпосередньо використати непрямі продукти в усвідомленій регуляції подальших дій. Безпосередньо цей продукт виступає лише в об'єктивно зафіксованому результаті дії — перетвореннях об'єкта. Такі

неусвідомлені перетворення, неусвідомлений досвід інколи містять у собі шлях до розв'язання творчої задачі (Я. О. Пonomарьов).

Що ж сприяє тому, щоб неусвідомлений непрямий продукт дав поштовх інтуїтивному рішення?

Нещодавно науковий світ вразила новина, яка, здається, не повинна цікавити людей у наш досить неспокійний час. Однак ця новина — знайдено доказ останньої, або Великої, теореми Ферма — схвилювала багатьох. Чому? Відповідь на це запитання дав д-р Коен, який керує відділенням математики Принстонського університету, де професор математики д-р Ендрю Чайлз зробив своє відкриття. «Схоже, що великі духовні сили людства ще живі. Ми нібито присутні на виконанні одного з останніх квартетів Бетховена», — заявив Коен.

Хто ж дав наприкінці ХХ ст. переконливий доказ того, що «великі духовні сили людства ще живі»? Д-р Чайлз пройшов класичний шлях творчої людини. Він уперше познайомився з теоремою Ферма в десятилітньому віці. Теорема стимулювала його бажання стати математиком. Підлітком він витрачав багато часу на спроби довести теорему. «Вона завжди жила в моїй підсвідомості», — згадує д-р Чайлз. Проте тільки ставши професійним математиком, він зрозумів, що йдеться про щось значно більше, ніж просто робота над задачею.

Далі була праця. «Задача тримала мене, не відпускаючи, майже сім років. Робота велася день за днем. Я майже забув, що можна думати про що-небудь ще, — розповідає д-р Чайлз. — Я не думав, що коли-небудь припиню роботу над нею».

Отже, тільки та творча робота, яка стає справою життя, знаходить своє рішення, бо вона цілком захоплює особистість, усю діяльність, свідомість і підсвідомість творчої людини. Вирішення таких проблем, які стали життям людини, здійснюється інколи завдяки так званому «інсайту» — осяянню. Ідеї приходять до людини вві сні (таблиця Менделєєва), в зоопарку (формула бензолу Кекуле), у ванні (здаймо «Еврику!» Архімеда). Все це добре відомі в історії науки приклади того, як творча задача заволоділа особистістю і розв'язалася нібито раптово, ніби сама собою. Однак найчастіше творча задача (наукова, технічна, художня тощо) розв'язується систематичною, організованою, інтелектуальною працею, поступовим проходженням усіх етапів і фаз

розв'язування, використанням спеціальних прийомів звуження поля пошуку, формування й перевірки гіпотез тощо.

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 (Гльасов).

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, перше моделювання їхніх якостей;
- 3) установлення основної труднощі (конфлікту) задачі.

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

1-й етап — довизначення умов:

- 1) зниження рівня збудження;
- 2) розгортання визначень 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.

III.5.5. Творче натхнення

Творчість — це не лінійний процес, у ньому бувають підйоми, спади, плато. Найвищий кульмінаційний творчий стан — *натхнення*. Це стан найвищого піднесення, коли пізнавальна й емоційна сфери поєднані і спрямовані на розв'язування творчої задачі. Людину в стані творчого натхнення нібито несе «потік», вона не все усвідомлює 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, осяяння.

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 *харизмою*.

Добре відоме сьогодні поняття «харизматичний лідер» (тобто лідер, який веде за собою не стільки глибинною силою переконання, скільки власним надихаючим прикладом). Інколи такого впливу вимагають і від учителя, дорослого, який працює з дітьми, лідера творчого колективу та ін.

Кажуть, що творчий учень є дзеркальним відображенням творчого вчителя. При цьому від дорослого вимагають творчості найвищого, об'єктивного рівня, не тільки педагогічного, а й предметно-змістового натхнення, яке завойовує серця, харизми — надзвичайної надихаючої обдарованості, яка викликає у кожного учня «почуття повної довіри», «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 потенціальні 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.

III.5.6. Психологічні проблеми навчання творчості. Творчий тренінг

Проблема навчання творчості, підготовки до професійної творчої діяльності досить незвичайна — як навчити того, чого сам не знаєш, тобто нового, творчого. Звідси виникла ідея «вільного» виховання, «спонтанного» розвитку творчості, за якою найважливішим вважалося не перешкоджати паросткам спонтанної творчості. Проте добре було б не тільки не заважати, а й сприяти розвитку творчих здібностей, здатності до різних видів творчої праці.

Сучасний підхід до навчання творчості пропонує чітке розмежування того, чого у творчості можна й потрібно вчитися, а чого не можна й не треба. Так, О. О. Мелік-Пашаєв виділяє кілька рівнів творчих здібностей у художній творчості, які виявляються в розв'язуванні творчої задачі. Одна з головних характеристик творчої задачі, як відомо, — відсутність єдиного правильного вирішення взагалі, воно можливе тільки з певної естетичної позиції, якщо йдеться про мистецтво, або, ширше, з певної рефлексивної позиції суб'єкта відносно задачі. Отже, найнижчі, операціональні компоненти творчих здібностей можна формувати безпосередньо, показуючи й пояснюючи, як і що має робити учень. Для розвитку творчої уяви перед учнем треба ставити задачі, для вирішення яких він має відшукати власні, не відомі вчителів засоби. Якщо йдеться про естетичну позицію, тут і саму задачу повинен поставити перед собою учень (О. О. Мелік-Пашаєв).

Отже, безпосередньо навчати творчості у звичайному розумінні слова «навчання» 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 «брейн-стормінг» Ф. Осборна (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. Принципову роль у групових методах пошуку нових технічних рішень відіграє соціально-психологічний аспект організації творчої групи, комплектування керівної ланки, стиль лідерства, підтримка комфортного 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 евристичний метод О. М. Половинкіна, метод гірлянд асоціацій, або метафор, розроблений відомим винахідником Г. Я. Бушем, його ж «метод семикратного пошуку», а також метод «морфологічного аналізу» (Ф. Цвіккі), функціонально-вартісний аналіз, метод фокальних об'єктів (Ф. Кунце). З цими методами можна ознайомитися в сучасній літературі з технічної творчості (Г. С. Альшутлер, 1986, В. О. Моляко, 1983, Ю. Л. Трофімов, 1989).

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, відстрочену творчу ефективність.

Прикладом цього є система творчого тренінгу КАРУС В. О. Моляко. КАРУС — це абревіатура з назв п'яти найбільш застосовуваних стратегій конструювання: ком-

бінування, аналогізування, реконструювання, універсальна стратегія та стратегія випадкових підстановок.

Методи активізації в системі КАРУС ураховують особливості творчої мисленнєвої діяльності людини, і тому вони досить ефективні й використовуються в наукових і прикладних розробках з технічної творчості, в конструкторській діяльності.

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 заперечує 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.

Винахідництво, безумовно, являє собою найвищий рівень технічної творчості, а, можливо, й науково-технічної творчості взагалі. В деяких психологічних дослідженнях винахідництво протиставляється навіть відкриттю і розглядається як результат розвинених творчої активності особистості й продуктивності мислення. Під відкриттям розуміють виявлення за допомогою аналізу реальних властивостей (ідей, речей і теорій), а під винаходом — конструювання об'єкта, кращого, ніж той, що аналізується. Винахідництво є соціально значущим видом творчості, у ньому здійснюється розробка операціональних знань, засобів діяльності, які безпосередньо впливають на науково-технічний прогрес.

Нарешті, винахідницька діяльність має особливі можливості в плані розв'язання «одвічного протиріччя» проблеми навчання творчості (як навчити того, чого не знаєш сам?).

Робота із задачами, які є тільки суб'єктивно новими, становить обов'язковий етап підготовки до творчості, хоча і є певною мірою «рафінованим» (тобто звільненим від значущих психологічних домішок) варіантом творчої діяльності. Однак навчання творчості вимагає зваженого співвідношення між суб'єктивною і об'єктивною новизною задач, що розв'язуються, їх самостійною постановкою і заданістю.

Психологічні особливості винахідницької діяльності (самостійна постановка задач, неможливість правильного рішення-«відповіді», їх потенціальна варіантність, багаторівневість кожної винахідницької задачі та ін.) сприяють

тому, що навіть у поставленій й 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.

Запропонований вище психологічний аналіз проблеми підготовки до творчості дав можливість розробити підходи до творчого тренінгу з винахідництва. Це система спеціальних занять, під час яких створюються сприятливі психологічні умови для реалізації творчого потенціалу суб'єкта, його розвитку й нагромадження, усвідомлення й рефлексивного аналізу прийомів творчої діяльності. В нашій системі підготовки до винахідництва передбачена активізація як усвідомлюваних та раціональних, так і неусвідомлених та емоційних складових творчості: активізація й розвиток останніх відбуваються завдяки образному мисленню і сприятливому емоційному фону.

На заняттях, присвячених розвитку творчості, необхідно передусім створити вільну ігрову атмосферу, спрямовану на забезпечення комфортності 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 самоперевірки



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. Що таке інсайт? Як він виникає?
11. Чи можна навчати творчості?
12. Порівняйте поняття «творчий тренінг» і «навчання».

Теми рефератів

1. Прийоми аглютинації та аналогії в сучасній технічній думці.
2. Натхненність 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.

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. Имажинативный абсолют. Москва, 1979.
5. Короленко Ц. П., Фролова Г. В. Чудо воображения (воображение в норме и патологии). Новосибирск, 1975.
6. Молжко 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.

IV

АФЕКТИВНА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ

Якщо людина вміє розбиратися у своєму психічному світі, їй значно легше розв'язувати складні життєві проблеми, вступати в спілкування з іншими людьми, добиватися їхньої допомоги й уваги. Розібратися у собі — це передовсім розібратись у своїх переживаннях, визначити, що хвилює, а що — залишає байдужим. Кожна людина має коло своїх уподобань, симпатій та антипатій: одна емоційно дуже чутлива, вміє співпереживати; інша не звертає увагу на почуття та емоційний стан іншої людини, не вважає це істотним; одна вміє контролювати інтенсивність проявів своїх емоцій і почуттів, інша ж неспроможна до цього; одна вміє відчувати величезну гаму переживань, іншій це недоступно. Кожна особистість живе у своєму афективному просторі, в якому будуються всі її взаємозв'язки з навколишнім світом, що відбивається на всіх проявах психічного, зумовлюючи їх неповторність. У переживаннях індивідуалізується психічний світ особистості. Афективний простір — то її потяги, емоції й почуття, її прагнення й бажання, її переживання, пов'язані з пізнанням і самопізнанням, то її воля, що виникає завдяки потягам та емоціям і визначає дії, вчинки та й усе життя особистості.

Славетний філософ Спіноза вважав, що для певної свободи волі людина має пізнати не лише зовнішні обставини свого буття, а й власні афекти і пристрасті. Таке пізнання передбачає не усунення пристрастей, а владу над ними. Згадаймо відоме висловлення, що потоки пристрастей змели більше міст і поселень і коштували більших людських жертв, ніж потоки стихій і ураганів.

Терміни «афекти» і «пристрасті» були основоположними для розгляду афективної сфери у працях «Про душу» Арістотеля, «Пристрасті душі» Декарта, «Етика» Спінози, «Антропологія з прагматичного погляду» Канта та ін. Термін

«афект» у перекладі з латини означає хвилювання, пристрасть. Уважаючи, що наймогутнішим збудником душі є пристрасті, Декарт запропонував для визначення порухів душі термін «емоції».

Історично домінувала традиція відособлення емоційних процесів в окрему сферу — афективну, протиставлення її сфері пізнання, оскільки логіка спостереження і самоспостереження фіксувала наявність таких почуттів, як радість, горе, сум, які спонукають або гальмують певні дії людини, засвідчуючи цим свою реальність.

IV.1 ЗВ'ЯЗОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ Й АФЕКТИВНОЇ СФЕР ОСОБИСТОСТІ

Проблема зв'язку інтелекту й афекту — то вічна психологічна тема. Що є рушійною силою нашого буття — пізнання, інтелектуальні процеси чи емоції й почуття? Емоції беруть участь у пізнанні чи вони супроводжують пізнавальні процеси? Чи існує пізнання без переживання? Емоції мають підкорятися знанням чи емоції керують пізнавальними процесами? Розвиток особистості пов'язаний з вільним виявленням емоцій і почуттів чи передбачає їх контроль, притиснення, придушення? Що головне в особистості — раціональне чи афективне? Де істина?

Усе наше життя — процес раціонального оволодіння знаннями, фактами, теоріями. Але ми прагнемо оточити себе речами й людьми, які нам подобаються, до яких ми прив'язані емоційно. Досвід підказує, що навчання через переживання нерідко буває ефективнішим, ніж засвоєння фактів. Ми не просто реагуємо на ті чи інші подразники середовища, ми пізнаємо їх через відчуття і сприймання, орієнтуючись на значення для нас цих подразників і відчуваючи при цьому задоволення чи незадоволення, яке спонукає до подальших дій. Уже в елементарних актах пізнання — відчуттях — проявляється афективна чутливість, так званий емоційний тон відчуттів (неприсмний звук, присмний запах). Так, з перших днів після народження немовлята інтенсивно відвертаються від неприсмного запаху. Афективні явища — це душевні явища, які хвилюють, рухають. Це потяги, емоції, почуття, воля.

Схожість впливу потягів і емоцій на інтелектуальні процеси, їх структурна подібність з боку фізіології та аналогіч-

ність впливу на психіку почуттів, пов'язаних з потягами і емоціями, дає підстави для об'єднання їх в один загальний термін — афективність. Розуміння волі як дії, яка впливає на потяги, гальмуючи одні й підсилюючи інші, що виявляється в мотивації, створює можливість виділити ці процеси в афективну сферу психіки, особливості якої визначають афективний простір особистості.

Ця сфера відрізняється від пізнавальної, бо в ній відображаються не предмети і явища об'єктивного світу, а внутрішній стан людини. Це психічні явища, які дані нам у переживаннях ставлення до предметів, до явищ об'єктивного світу, до інших людей і здійснюють вплив на них. Відмінність пізнавальної й афективної сфер безсумнівна. Насамперед вона визначається тим, що в пізнавальній сфері відображається зовнішній предметний світ, а в афективній — внутрішній стан людини. Це відображення здійснюється в пізнавальній сфері в образах, а в афективній — через переживання. В образах відтворюється зміст об'єктивного світу, а в переживаннях — ставлення до цього світу. Ця відмінність дає підстави для їх окремого розгляду. Емоції забарвлюють відображувальний зміст, який нами відчувається, сприймається, мислиться. Розуміння пізнавальної та афективної сфер як проявів специфічних форм відображення підкреслює їх єдність.

Спектр поглядів на співвідношення пізнавальних і афективних процесів дуже широкий: від «панемоційних позицій», у межах яких афективністю наділялося будь-яке психічне явище, до, навпаки, дуже звуженого трактування емоцій у концепціях інтелектуалістичного спрямування — аж до цілковитого відкидання афективних процесів, оскільки вони надзвичайно інтимні, лабільні, невловимі, суб'єктивні, а тому недостовірні показники значення предметів.

Сутність розглядуваного співвідношення вичерпно розкрив відомий радянський психолог С. Л. Рубінштейн. Емоційність, афективність — лише одна, специфічна сторона пізнавальних процесів, що відображають дійсність у переживаннях. Емоційні процеси не можуть протиставлятися пізнавальним, вони не є взаємовиключними. Як в емоціях виявляється єдність емоційного й інтелектуального, так і пізнавальні процеси утворюють єдність інтелектуального й емоційного. Інтелектуальні й емоційні процеси є важливими компонентами конкретного життя людини, взаємозв'язків людини з дійсністю, через які формується особис-

тість. Психічне відображення завжди якоюсь мірою включає єдність двох протилежних компонентів: знання і ставлення, інтелектуального й афективного.

Отже, цілісне афективне явище завжди становить єдність двох моментів: з одного боку — певного відображеного змісту, а з другого — емоційного переживання, тобто того специфічного забарвлення, з яким даний зміст відображається людиною. Так, один і той самий зміст за різних умов може викликати неоднакові переживання. Улюблена мелодія підсилює радість приємних хвилин, але може спричинити роздратування за інших умов. І навпаки, одне й те саме переживання може забарвлювати різні думки, уявлення: в інтелектуальному процесі завжди присутній момент емоційного. Постулювання єдності інтелектуального й афективного в процесі пізнання дійсності й пізнання особистістю себе самої як реальності знімає питання про первинність пізнання чи емоцій, афекту чи інтелекту (чи емоції виникають як результат пізнання, чи емоції спонукають до пізнання?). Повинно йтися про ті або інші умови взаємовідносин людини з середовищем, про єдність зовнішніх і внутрішніх умов розвитку психіки як процесу взаємодії людини з навколишнім світом. У цій взаємодії виникають знання й емоції, які ми умовно відносимо до пізнавальної та афективної сфер, розглядаючи їх як складові процесу взаємодії. В емоціях через переживання пізнається значущість (недоліки чи переваги) предметів довкілля. Всі судження про значення цих предметів формуються на основі емоцій. Звідки ми знаємо, що Пушкін і Шевченко великі поети, а Рафаель чудовий живописець? Ці судження сформувалися завдяки почуттям гармонії й краси, які охоплюють нас при спогляданні шедеврів цих геніїв. Так уважав М. Я. Грот, російський психолог кінця XIX ст.

Отже, емоції не менш значущі, ніж відчуття, сприймання, мислення, уява та пам'ять.

З єдності інтелекту й афекту випливає, що думка не породжується іншою думкою, вона є продуктом, як зазначав Л. С. Виготський, мотивуючої сфери нашого пізнання, яка охоплює наші потяги й потреби, спонуки, емоції й почуття. Тому розгляд афективної сфери особистості доцільно починати з розвитку афективної чутливості, розрізнення вражень і виникнення потягів та емоцій.

IV.2 ПЕРЕДСТАВЛЕНІСТЬ АФЕКТИВНОЇ СФЕРИ У СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Людина відчуває потяги, переживає емоції та почуття, здійснює свою волю. Це різні рівні прояву афективної сфери психіки, кожний з яких має свої особливості, характеристики, властивості.

IV.2.1. Потяги та емоції

Кожний, хто хоче зрозуміти психіку людини, починає з пошуків причин її поведінки, факторів, які викликали ту чи іншу дію. Аналіз починається з ситуації. Чому така ситуація викликає саме таку поведінку людини? Які фактори треба вважати вирішальними? Як людина реагує на ситуацію, як вона з нею взаємодіє? Як ця взаємодія впливає на психіку?

Будь-який живий організм як ціле виділяється з оточення і водночас він з цим оточенням пов'язаний. Це стосується і психічного розвитку: чим більше індивід виділяє себе з оточення, тим міцніше з ним пов'язується. Орієнтування в навколишньому середовищі можливе на основі рецепції — відображення дійсності як реакції на чуттєвий подразник. *Рецепція* — це початковий момент недиференційованого акту поведінки, представлений в елементарних сенсомоторних реакціях (повернення голови немовляти на світло чи звук). Установлення умовно-рефлекторних зв'язків даних рецепції й ефекторної частини реакції приводить до тоншої диференціації й аналізу чуттєвих властивостей середовища. Індивід загалом реагує не на всі подразнення, які на нього можуть діяти, і навіть не на всі ті, які його рецепторні механізми здатні диференціювати, тобто не на всі фізіологічно можливі, а на ті, які біологічно для нього значущі.

Взаємодія з навколишнім середовищем у стані бадьорості починається з відчуття окремої властивості предмета без співвідношення з цим предметом, з сенсорної диференціації окремого подразника, який викликає реакцію — фіксовану відповідь на сенсорний подразник. На основі відчуття відбувається виділення, диференціація окремих чуттєвих властивостей предмета. *Відчуття* — це відображення окремої чуттєвої властивості, недиференційоване як неопредметнене враження від навколишнього середовища.

Проте процес виникнення враження не має пасивного характеру. Враження розрізняються, індивід реагує на біологічно значущі подразники, що передбачає певну активацію: результатом враження є певна реакція, поведінкова акція. Так, активність немовляти коливається залежно від зміни ситуації. Немовля ніби переглядає ряд гіпотез, використовуючи послідовність рухів, щоб пересвідчитись, яка з них ефективна в даний момент. Знайшовши правильну гіпотезу, воно перевіряє її кілька разів і знову припиняє виражену активність. Активність знову зростає тоді, коли попередня послідовність рухів не може бути використана. Ці спостереження зробив Т. Бауер, який дослідив поведінку немовляти у віці 2—3 місяців у ситуації, коли воно навчається вмикати світло поворотом голови. Поведінка немовляти описана також Панучеком (1969). Більшість немовлят, навчившись умикати світло поворотом голови вправо, спочатку роблять це досить часто. Потім частота поворотів голови падає. Якщо змінити умови — світло буде вмикатися поворотом голови вліво — немовля знову почне активно повертати голову вліво. Якщо ситуація не змінюється, частота поворотів падає.

Коли починається перевірка гіпотез, немовля майже не дивиться на джерело світла, а, впевнившись миттєвим поглядом, що світло є, проявляє ознаки задоволення, не звертаючи при цьому уваги на світло. Немовля отримує задоволення від вирішення задачі. Якщо експериментальна ситуація допускає можливість взаємодії, дитина проявляє активність, показує, що вона може навчатися. Але, навчаючись, дитина водночас відчуває і дію інших подразників (освітлення кімнати, дотик пелюшок, зовнішні шуми). Чому ж вона обирає саме цей зв'язок — поворот голови і лампочку? Які механізми відбору інформації, розрізнення вражень? Не виключене існування вроджених механізмів взаємодії з оточенням.

Потяг. Дитина реагує на зовнішні подразники, розрізняє враження, потребує взаємодії. Фактори ситуації самі по собі не можуть викликати й спрямовувати активність дитини. Спонукають її до певних дій специфічні внутрішні сили організму. Сили ці називають інстинктами, мотивами чи потягами.

Фрейд пояснював поведінку з допомогою теорії «лібідо» і метаморфоз, яких зазнають потяги в житті людини. Протилежною фрейдівській є теорія Адлера, який вважав, що енергію поведінки людини генерують соціальні фактори, які

керують проявами «прагнення до влади». Уже з самого початку існування людей у соціальній групі, з моменту їх народження виникають «соціальні почуття», які врівноважують егоїстичні «прагнення до влади».

У сучасній психології потяги, інстинкти визначаються терміном «потреби». Коли ми говоримо, що факторами, які зумовлюють поведінку людини, є подразники (прокидаємося, коли вмикається світло, повертаємо голову, коли чуємо раптовий сильний звук або звук свого імені), відразу виникає питання: чому ці фактори примушують нас діяти? І. П. Павлов уважав, що причиною цього є основні тенденції організму, які виникають під впливом зовнішніх або внутрішніх подразників і керують життям людини і тварини. Наприклад, голод викликає тенденцію до пошуків їжі, дія статевих гормонів змушує шукати істоту протилежної статі тощо. Еквівалентом основних тенденцій організму виступає поняття потреби.

Потреба — це не містична «життєва сила» і не суб'єктивне відчуття бажання чого-небудь. Потреба пов'язана з характерною рисою живих істот — здатністю підтримувати сталість внутрішнього середовища, незважаючи на зміни, що відбуваються в довкіллі (К. Бернар). Для нормального функціонування організму потрібна внутрішня рівновага всіх органів, їх оптимальна гармонійна взаємодія. Рівновага ця часто порушується. І щоб утримати, зберегти рівновагу внутрішнього середовища, організм змушений реагувати на подразники, що її порушують. (Люди плескають на морозі в долоні, бігають, щоб зігрітись, шукають способи розв'язання психічних конфліктів тощо.) Таку здатність утримувати рівновагу з середовищем Павлов назвав «здатністю до саморегуляції». Мета саморегуляційної діяльності полягає саме в задоволенні потреб, тобто в пошуку таких факторів, без яких індивід не може існувати. Потреби різних індивідів неоднакові, залежать від структури організму, від ступеня філогенетичного й онтогенетичного розвитку. В людини кількість потреб нескінченна. Кожна людина потребує тих умов, без яких вона не може функціонувати належно як жива істота і не здатна використовувати свої здібності до діяльності й розвитку (К. Обуховський).

Активация. Поведінка людини має своїм початком певні фізіологічні зміни. Існує думка, що в основі поведінки лежить континуум станів «пробудження», або ступеня активзації. Під *активацією* розуміється загальний стан психічної

готовності організму, підсилення фізіологічних проявів, «енергетична мобілізація». Основу поведінки становить континуум активації. Континууму різних рівнів активності (від глибокого сну і проміжних стадій уваги — до інтенсивних рухових реакцій) відповідають різні фізіологічні прояви. Звідси походить ідея розглядати поведінку залежно від рівня активації, який може поступово збільшуватись від стану сну до пароксизмальних станів. Такою є концепція активації Д. Ліндслея, у якій емоційна реакція виступає лише одним із крайніх значень континууму.

Дослідження психофізіологів дали можливість виділити загальну реакцію активації. В деякі моменти людина має більш активний тонус, ніж в інші, і цей факт підтверджується вимірами багатьох фізіологічних показників. Електрична активність шкіри підсилюється при польоті на літаку, ритм серця частішає, коли ми сидимо в кріслі в зубного лікаря. Навіть легкий потиск рук викликає розширення зіниць. Але поняттям загальної реакції активації не охоплюються всі зміни фізіологічних реакцій. Страх і люття — це різні фізіологічні і психічні стани. Тілесні зміни, являючи собою єдність фізіологічного і психічного, мають різну форму і ступінь вираження цієї єдності. Активність м'язів обличчя неоднакова за різних емоцій. Увага до зовнішніх подій пов'язана з послабленням діяльності серцево-судинної системи, тоді як зосередженість на внутрішньому, наприклад, на розв'язанні в думці арифметичних задач активізує серцево-судинні функції.

Психологи при вивченні фізіологічних реакцій організму (дихання, частоти пульсу, артеріального тиску, біохімічних і секреторних реакцій) дійшли висновку, що підсилення цих фізіологічних проявів відбувається ще до того, як суб'єкт відчуває емоцію. У 1915 р. Кеннон довів, що фізіологічні зміни можуть бути підготовкою до виконання дій; він підкреслив роль «енергетичної мобілізації», що досягає свого найвищого ступеня в емоції. Фізіологічні зміни характеризуються інтенсивністю активації. Розмежувати континуум інтенсивностей фізіологічних змін майже неможливо. Своє якісне забарвлення ці реакції дістають лише в контексті цілісної поведінки. Існує залежність між показником активації і якістю виконання. Коли активація стає надмірною, ефективність діяльності людини погіршується. З підсиленням мотивації, потягу підвищується якість виконання.

Існує оптимум мотивації, який забезпечує найкращу якість виконання, і цей оптимум залежить від складності

завдання. Така залежність відома під назвою *закону Йеркса—Додсона* (1908) і означає, що у випадку складного завдання оптимум досягається при слабкій мотивації, тоді як легкому завданню відповідає сильна мотивація. Очевидно, у випадку виконання легкого завдання надмірна мотивація не викликає порушень поведінки, проте такі порушення можливі в умовах виконання складних завдань. З посиленням потягу як первинної мотивації підвищується якість виконання, але до певної межі; якщо потяг надто сильний, виконання погіршується. Свідчення цьому знаходимо в повсякденному житті. Так, учні розгублюються на екзамені, спортсмени показують на змаганнях гірші результати, ніж на тренуваннях, у бою лише третина солдатів стріляють за командою. Ситуація дає суб'єктові інформацію і через потяг визначає рівень активації.

Емоції. Природа емоцій. Різноманітні реакції організму на ситуацію пов'язані з виникненням емоцій. Існує інстинктивна координація між актом сприймання і реакціями організму. Сприймання як активний процес передбачає, що об'єкт або ситуація сприймаються не лише так, як вони існують, а й у своєму емоційному значенні: ми сприймаємо появу вівчарки не лише як собаки, а й як хижака, що нам загрожує. Буль-який акт передбачає наявність стимулу й відповіді. Поява стимулу супроводжується активацією, його вибір зумовлюється потягом, а форма відповіді, спосіб поведінки відображають координацію між стимулом і відповіддю. Емоція виникає щоразу, коли задоволення потреби не відбувається, коли дія не досягає цілі.

Фізіологу І. П. Павлову належить учення про *динамічний стереотип* — сталу систему реакцій-відповідей тварини і людини, яка відповідає певній комбінації зовнішніх сигналів. При порушенні стереотипу з'являються ознаки емоцій. 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.

Емоція може викликати порушення пам'яті, навичок, заміну складних дій легшими, простішими. Ця дезорганізація зумовлюється активною реакцією суб'єкта відповідно

до ситуації. Емоційна реакція може бути адекватною ситуації, але рівень її організації — нижчим, ніж заведено в даній культурі. Організуюче і дезорганізуюче значення емоції не тотожне її корисності. Дезорганізація може бути корисною в певній ситуації (заплакати, щоб вплинути на іншу людину; виявити наполегливість у подоланні труднощів).

Але питання про емоції — не лише питання про ступінь реакції, яка викликає порушення адаптивної поведінки. Людина як суб'єкт, що пізнає і змінює світ, не байдужа до нього. «Око людського пізнання не сухе, навпаки, зволожено пристрастями і волею» (Ф. Бекон). Людина не безсторонній споглядач подій, вона їх активний учасник.

Переживання. Як суб'єкт дії 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 приємне, інше неприємне. Ми радіємо, уявляючи собі зустріч з приємним, смуток огортає нас при згадці про прощання з близькими. У переживаннях відображається оцінка людиною явищ, спонукання до дії, 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.

Кожна людина на власному досвіді переконується у двоякому характері емоцій: переживання нерозривні з їхніми органічними проявами. У переживаннях поєднуються реальне й ідеальне. Ми переживаємо не просто емоцію, а саме радість чи смуток, ніжність чи гнів. Ситуація, яка викликала задоволення чи незадоволення, постає в наших переживаннях ідеально, у формі образу. Наші 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.

Зміст переживань визначається ставленням суб'єкта до навколишнього середовища. У переживаннях відображається

ся стан суб'єкта, зумовлений взаємовідносинами з довкіллям. У цих взаємовідносинах суб'єкт завжди якоюсь мірою і пасивний, і активний. Незалежно від нього існують речі, предмети, люди. Але вони суть предмети його потреб, і тому він є залежним від них, страждаючим або пасивним. Оскільки предмети потягів і прагнень людини існують поза нею, але ці предмети необхідні, суттєві для прояву й утвердження її суті, людина намагається оволодіти ними, вона активна у своїх переживаннях, у намаганні творення неповторної духовної події, розширення власного досвіду.

Органічні зміни. Аналіз емоцій не обмежується аналізом феноменології переживань. Форма даності нашого ставлення до навколишнього середовища й до себе як реальності цього середовища виявляється також і в органічних змінах, які ми відчуваємо. *Органічні зміни* — це недиференційовані емоційні відчуття приємного і неприємного, напруженості й розрядки, збудження і пригніченості. В переживаннях же наше ставлення виявляється диференційовано — смуток, радість, гнів. Полоси 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 полосами, тобто позитивним і негативним.

Характеристика емоцій. *Емоції* — це специфічна форма взаємодії людини з навколишнім світом, з середовищем, спрямована на пізнання світу та свого місця в ньому через саму себе. Ця специфічність виявляється в суттєвих якостях позитивного і негативного полюсів емоції. Згідно з *трьохвимірною теорією емоцій* В. Вундта, в емоціях присутні полярність приємного і неприємного, протилежності напруження і розрядки, збудження і пригніченості. Поряд із збудженою радістю (радістю-тріумфом) існує радість спокійна (радість-умиротворення, радість-зворушення) і радість напружена (радість палкої, жагучої надії, радість тремтливого очікування). Відповідно існують напружений 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. Ізард (1980). 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. Волночас емоції взаємодіють одна з одною, а також із перцептивними, когнітивними, моторними процесами і впливають як на них, так і одна на одну. Радість послаблює страх, печаль посилює відчай.

Названі особливості виступають характеристиками емоцій. Це *якісні характеристики*: знак — позитивні чи негативні, модальність — страх, гнів, радість, сором і т. д. І *кількісні*: сила — слабкість як збудженість та притиченість, інтенсивність, що визначається через напруженість — розрядку.

Відчуття емоційних органічних змін не обмежується усвідомленням (визначенням) задоволення — незадоволення, а спирається на диференціацію цих змін, насамперед температурних реакцій, м'язових (похолов, заклад від страху, стало гаряче від думки про радість зустрічі тощо). 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.

У філогенетичному та індивідуальному розвитку людини породжені емоціями вісцеральні реакції, залишаючись стереотипними, вже не відображають специфічних тих чи інших емоцій, які виникають у процесі життєво важливих актів взаємодії людини з середовищем. Складна інтелектуальна робота може бути дезорганізована сильним емоційним збудженням, бо емоції втрачають свій адаптивний характер. Досить різні емоції, такі як страх і гнів, супроводжуються вісцеральними змінами (виділення адреналіну тощо). Тому вісцеральні реакції не можуть пояснити емоції за їхніми специфічними рисами.

Фізіологічний механізм емоцій не зводиться до периферичних процесів. Досліди В. Кеннона і Ч. Шерінгтона над оперованими кішками і собаками (після видалення частини симпатичної нервової системи, роз'єднання мозку та

його соматичних зв'язків тварини продовжували відчувати страх, задоволення, гнів) свідчать, що вісцеральні прояви емоцій настають після мозкового процесу, пов'язаного зі свідомим психічним процесом. Емоції включають процеси, які відбуваються як у підкіркових центрах, так і в корі великих півкуль, процеси, пов'язані передусім з діяльністю гіпоталамуса, лімбічної системи.

Вивчаючи роль периферичних реакцій в емоціях, В. Джемс (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. Зовнішні враження чисто рефлекторно, без участі вищих центрів, спричиняють зміни в організмі. Подальше їх усвідомлення шляхом проекції на кору головного мозку і становить емоцію. Прихильники периферичної теорії, виходячи з тези, що без вегетативних вісцеральних реакцій немає емоцій, перебільшують роль органічних змін в емоціях («ми відчуваємо сум, тому що плачемо, розлючені, бо б'ємо іншого, боїмося, бо тремтимо»), що призводить до хибного висновку про периферичну зумовленість емоцій.

За визначенням Ізард (1980), емоція — складний процес, що має нейрофізіологічний, нервово-м'язовий і феноменологічний аспекти. Нейрофізіологічний аспект визначається електричною активністю нервової системи (кори, гіпоталамуса, лімбічної системи). Нервово-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.

Зміни електричної активності нервової системи можуть спостерігатися на різних рівнях активації (сприймання об'єкта, розв'язання розумової задачі, аналіз конфлікту в процесі спілкування). Наявність емоції, рівень емоційності визначається, крім того, двома іншими чинниками: 1) наскільки включається симпатична нервова система, яка регулює різноманітні периферичні зміни в діяльності внутрішніх органів, тобто тілесні зміни, що відбуваються при емоціях; 2) які переживання виникають на основі значущості ситуації для суб'єкта. Але таке розчленування досить умовне. 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 *геістальттеорією емоцій* (Крюгер, 1930). Суб'єкт, що переживає емоцію, не може не звернути на неї увагу. Але звернувши увагу, скажімо, на радість, ми втрачаємо радість як емоцію з її інтенсивністю, вираженістю (напруженістю). Тією мірою, якою цілісне емоційне явище розчленовується так, що його частина або окремі моменти починають виступати відносно відокремлено і чітко, вони (за інших рівних умов) утрачають свою інтенсивність і виразність. Два переживання не можуть відчуватися точно в один і той самий момент, вони існують лише послідовно. Будь-які зміни в змісті свідомості впливають на емоційні переживання, змінюючи їх характер, інтенсивність.

Переживання — це неповторна подія в духовному житті особистості, це психічне явище суто особистісного характеру, що зумовлює інтимність переживань. У переживаннях розпредмечується оцінка суб'єктом значущості для нього того чи іншого факту, події. Оцінити — це співвіднести з чимось, з якоюсь мірою. Мірою щодо переживань є сама людина (Геракліт). Цей факт ще раз підкреслює суб'єктивність (вони не існують без суб'єкта) й інтимність (у кожного ця міра своя) переживань.

Ступінь усвідомленості переживань залежить від того, якою мірою усвідомлюються емоції. Усвідомленість емоцій означає відчуття переживання і співвіднесення його з тим предметом чи особою, які його викликають і на які це переживання спрямоване. Неусвідомлені емоції — це не такі, що не пережиті (то неможливо), а ті, які не співвіднесені або неадекватно співвіднесені з об'єктивним світом.

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 ймовірністю її задоволення в даний момент. Живій істоті потрібно розрізняти впливи, оцінювати їх і будувати на цьому 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:

$$E = P(H - C),$$

де E — емоція, P — потреба, H — інформація, необхідна для задоволення потреби, C — інформація, якою суб'єкт володіє. З цієї формули випливає:

- 1) $E = 0$, коли $P = 0$;
- 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.

Вплив середовища, когнітивних і фізіологічних факторів на виникнення емоцій засвідчує дослід Шахтера і Зінгера (1962). Чотирьом групам досліджуваних — інформованим з ейфоричним оточенням й інформованим з негативним емоційним оточенням, неінформованим з ейфоричним оточенням і неінформованим з негативним оточенням — було введено адреналін. Група інформованих про побічні ефекти спокійно виконала завдання, не звертаючи увагу на стан свого партнера. Неінформовані відчували емоції, подібні до емоцій партнера, тобто злість або ейфорію. Отже, в одному й тому самому біохімічному стані людина може відчувати різні емоції залежно від оцінки нею змін, що відбуваються, і впливу на цю оцінку соціального середовища.

Когнітивні компоненти емоцій можуть призводити до помилкової оцінки. Це — різні фобії, за яких оцінка загрози не відповідає дійсності. Наприклад, страх перед закритими приміщеннями — клаустрофобія чи страх перед великим відкритим простором — агорафобія.

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 перевертають»), так і гальмувати її (у розпачі все «падає з рук»). Причому якщо в орга-

нічних відчуттях ми фіксуємо різний ступінь розкладу (аж до хаосу) фізіологічних функцій, то як переживання емоцій завжди має сенс, завжди щось означає. Емоційні переживання як регулятор діяльності виконують оцінну й спонукальну функції, про що вже говорилося вище.

Отже, аналіз емоційних переживань дає можливість виділити їхні характеристики (якісні та кількісні); властивості (реальність, суб'єктність, інтимність, предметність і ситуативність) та головні регуляторні функції (оцінну й спонукальну).

Виразні рухи. Емоція не обмежується переживаннями, і ми лише умовно розчленовуємо її як цілісне психічне явище, аналізуючи окремо переживання та органічні прояви. 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 переживанням горя чи радості, а й різним відтінкам цих переживань: брови й уста по-різному рухаються залежно від причин плачу (рис. 47). Це також можна помітити, спостерігаючи плач-каприз і горісний плач.

Найвиразніше переживання виявляються в очах (існує близько 85 відтінків — живі, ніжні, холодні) і голосі (в печалі він глухий, у страхі покірний). Згадаймо відомий вислів Сократа: «Кажі, щоб я міг тебе бачити».

У повсякденному житті ми постійно користуємося зовнішніми виразними рухами для орієнтування в емоційному стані, настроях тих, хто нас оточує. Яке ж співвідношення існує між емоцією і виразними рухами? Вундт розглядав виразні рухи як *фізичний корелят емоцій*. Це відповідає теорії психофізичного паралелізму, згідно з якою виразні рухи виражають фізіологічну реакцію, яка супроводжує замкнений світ внутрішніх переживань, реально ж рухи пов'язані з внутрішніми органічними процесами.

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*. Дарвін підійшов до пояснення виразних рухів з біологічної точки зору: *виразні рухи є рудиментарними проявами раніше доцільних дій*. Дія — це не лише зовнішній вираз поведінки,

*a*

Рис. 47. Зміна зовнішнього вираження емоцій (міміки обличчя) за різних негативних переживань — від смутку, печалі (а) до страху (б) і жаху (в)

*б**в*

як вважають біхевіористи, в дії розкривається внутрішній світ особистості та її ставлення до навколишнього світу. Тому дія є зовнішньою формою існування внутрішнього духовного світу особистості — *виразні рухи не супроводжують емоції, а виступають зовнішньою формою їх існування.*

Пояснення виразних рухів можна дати на основі психофізичної єдності, а не паралелізму. Виразні рухи — це складова, компонент емоційного факту, неминуче продовження самих емоцій. Діти не відділяють почуття від його вираження. Суб'єктивність взагалі і суб'єктивність емоцій (не існує об'єктивних корелятів любові чи ненависті і кожен кохає і ненавидить по-своєму) не заперечують єдності емоцій і виразних рухів. Чистої суб'єктивності не існує. Вона виявляє себе в тих чи інших формах об'єктивізації (для емоцій — у жестах, рухах, мигах, міміці, органічних відчуттях). Об'єктивація емоційних переживань передусім відбувається в чуттєво-предметній діяльності, реальних формах спілкування і в самій свідомості людини. Людина свої емоції відчуває. Об'єктивація передбачає можливість пізнання емоцій іншими людьми. Спираючись на виразні рухи, ми розкриваємо ставлення суб'єкта до оточення, його емоційні переживання і духовний світ.

Виразні рухи мають індивідуальний характер. Ми сприймаємо особистісний фон, «висловлений» емоціями, проникаємо далі, за межі зовнішнього вираження. При цьому наше сприймання рухається від загального, що є в багатьох суб'єктивних станах, до однакового, що властиве представникам одного виду, аж до індивідуального. Психологічна особливість нашого ставлення до суб'єкта порівняно з об'єктом полягає в тому, що ми, розпредметнюючи емоційний світ іншого, не лише входимо в його світ, а через свої виразні рухи розкриваємо свій світ емоційних переживань.

Емоціям притаманна *сигнальна функція*. Вони можуть виконувати роль як *внутрішнього сигналу* (оцінна 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 вихід у відповідних діях. Виразні рухи й виразні дії збігаються: на радощах ми не розмахуємо люту кулаками і в гніві не даруємо ніжний поцілунок. Емоції сигналізують про ймовірні дії, визначаючи їхню спрямованість. Порушення збігу виразних рухів і дій простежуються при психічних за-



а

Рис. 48. Дитина (а), підліток (б), дорослий (в), які говорять неправду



б



в

хворюваннях, 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 (рис. 48). 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. Але не через фізіологію і не через розуміння емоцій як суб'єктивного стану і навіть не через ставлення суб'єкта до якихось явищ. Це — сукупність суб'єктивних та об'єктивних, тобто відображальних моментів, що об'єднуються в нашому переживанні в цілісний процес.

IV.2.2. Емоції й 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 не правомірно. 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 провинна — 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. Вони співвідносяться як становлення і стає. Почуття потребують для свого виникнення емоцій, але це не кількісне і не часове накопичення емоцій. 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 людини знімаються в почуттях, що фіксується в мові людини. Ми промовляємо «почуття страху», маючи на увазі емоцію страху як негативну за знаком. Ми звично, як синоніми, вживаємо слова

«емоції радості», «радісні емоції», «почуття радості», не розрізняючи, що з них емоції, а що почуття. І разом з тим, коли ми чітко усвідомлюємо життєве значення об'єктів, предметів, інших людей для нас, то говоримо про почуття кохання, почуття патріотизму, пов'язані з цілою гамою емоцій, різних за знаком і модальністю. Слід підкреслити таку дуже важливу властивість емоцій, як амбівалентність, тобто поєднання двох протилежних за знаком емоцій в одному почутті. Так, почуття ревності складається з емоцій радості та гніву.

Емоції поділяються на прості і складні. Прості зумовлені безпосередньою дією подразників, пов'язаних із задоволенням первинних потреб. Це рівень афективної чутливості — задоволення, незадоволення 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 емоційні переживання опредметнені. Це радість, викликана чимось певним, гнів щодо когось конкретно. Опредметненість дістає свій найвищий вияв у диференціації предметних почуттів залежно від предметної сфери, до якої вони належать. 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. Це специфічне пізнання, яке являє собою проникнення почуттям у власну сутність предмета, це пізнання специфічної якості предмета — краси. Наступний рівень прояву афективного простору особистості — то світоглядні почуття, що виражають найбільш узагальнене ставлення людини до світу, інших людей, до себе самої. Це почуття трагізму, іронії, сарказму.

Розглянуті емоції й почуття подібні до кілець на зрізі зрубаного дерева, що спрямовуються від афективної чутливості до предметних почуттів, емоцій і світоглядних почуттів. Кожний з цих рівнів поглинається наступним, і кожний попередній слугує основою для прояву наступного. Форми прояву афективної сфери органічно вплетені в життя особистості.

Афективна сфера особистості невідривна від розвитку уявлення, уяви, мислення, відчуттів і сприймання. Вона має специфічні прояви, які впливають на ці процеси, і свої особливості. За силою, характером прояву і стійкістю серед емоцій виділяють афекти і настрої.

Афект — це сильне й відносно короткочасне 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 протікає, має значну інтенсивність та найбільш 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 протигагу складніший і культурно зумовлений поведінці. Афект немовби нав'язує суб'єктові стереотипні дії, що являють собою спосіб «аварійного» виходу з ситуації (втеча, заціпеніння, 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 самовиховання.

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, впродовж тривалого часу викликати сильну емоційну реакцію.

Емоції й почуття становлять два види специфічних проявів афективної сфери особистості, пов'язаних з переживанням ставлення її до навколишнього 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 модальність (радість, горе, смуток тощо). Існують базальні емоції й почуття — це радість,

страх, гнів і печаль, від яких походить та величезна гама відтінків переживань, з якими ми зустрічаємося в житті. Це *якісні характеристики емоцій і почуттів*. *Кількісні характеристики* — сила, глибина, інтенсивність та тривалість. Емоції й почуття розрізняються за інтенсивністю (від слабких до афекту), за силою і глибиною (пристрасті), 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 присмною 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 призвести 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 передують їх учиненню. Емоції й почуття немовби заглядають у майбутнє і допомагають людині орієнтуватися в передбачуваній ситуації. Ця властивість засвідчує універсальність емоцій і почуттів як особистісного механізму виділення актуального в практично необмеженому просторі й часі — і в минулому, і в майбутньому, і тепер, і тут, і реально, і в думках.

Просторово-часове зміщення — властивість переживань, емоцій і почуттів зміщатися з самої події у згадку про неї. Пригадуючи, ми можемо переживати інтенсивніше, виразніше, ніж у момент події.

Специфічні властивості емоцій. До таких властивостей належать передусім ситуативність і предметність. Для емоцій ситуативність — провідна властивість, це вираження значущого для людини тут і тепер.

Предметність — це суттєва ознака емоцій, пов'язана з виділенням актуального предметного змісту. Йдеться про конкретну предметність на відміну від предметності як властивості почуттів, яка може бути як конкретною, так і узагальненою (кохання до людини, почуття патріотизму). Крім того, почуття не ситуативні.

Головна властивість почуттів — *визначеність динамічного вектора активності суб'єкта щодо предмета почуття*. У почуттях відображається стійке узагальнене ставлення до



Рис. 49. Схема афективного простору особистості

предмета, явища, людей, яке спонукає діяти певним чином щодо них. Кохати — це бути готовим діяти з ніжністю, захищати обраного.

Для вияву почуттів необхідна воля. Вони включаються в неї, створюючи певний рівень прояву афективної сфери особистості, розширюючи її простір (рис. 49).

IV.2.3. Воля

Порівняно з емоціями й почуттями у волі домінуючу роль відіграє безпосередній вплив людини на довкілля. І це виражається в багатьох діях і рухах. Якщо емоції визначають спрямованість дії, то воля — це вже сама дія. І таке розуміння склалося ще у вихідній стадії формування поняття волі. З часів Арістотеля і дотепер воля розглядається як проблема породження реальної дії (В. Вундт, І. Сеченов, В. Джемс, Л. Виготський, Ш. Чхартішвілі, В. Іванников), але двома основними шляхами, двома основними лініями.

1. *Лінія Арістотеля* — поняття волі пов'язується з проблемою породження не всякої дії, а лише дії на основі розуму, роздумів.

2. *Лінія Декарта* — воля розглядається у контексті породження будь-якої дії. Тривалий час домінувало саме таке розуміння.

Дії та рухи розподіляють на дві основні групи — довільні й мимовільні. *Довільні* — власне людські дії, воля в широкому розумінні. *Власне вольові дії* виникають лише в умовах конфлікту між бажаною метою і небажаними умовами та наслідками цієї дії. Такі дії характеризуються особливим суб'єктивним станом — *вольовим зусиллям*, спрямованим на вирішення суперечності, на дію згідно з головним мотивом і на опір іншим мотивам.

Воля — це психічна функція, яка передбачає: регулювання людиною своєї поведінки відповідно до найбільш значущих для неї мотивів; гальмування інших мотивів, спонукань, намагань; організацію дій, учинків згідно зі свідомо поставленими цілями. Саме в цих діях і виражається воля.

Емоції, народжуючись зі співвідношення (позитивного чи негативного) результатів дій і потреб, стають внутрішнім регулятором діяльності в тому сенсі, що емоційні переживання, надаючи діяльності пристрасного характеру, виступають як форма контролю за напрямом діяльності, виділяючи з явищ довкілля ті події, які мають для нас значення. Виділення значущого ніби передбачає активність особи, готує до тієї чи іншої діяльності, включає «спонукання».

Реальне виконання діяльності пов'язане з волею людини. Вольові процеси розвиваються з емоцій і почуттів як процеси вищого рівня, тісно пов'язані зі свідомістю. Як представлена воля у свідомості? Незалежно від інших процесів чи визначається ними, зазнає їхнього впливу? Чи воля впливає на них? Це проблеми, які мають філософський аспект. *Проблема свободи волі* з давніх-давен цікавила філософів. Античні мислителі свободу волі ототожнювали зі свободою дії, виконанню якої не перешкоджають жодні перепони.

Індетерміністи вважали, що воля цілком свободна, не залежить від мотивів і зовнішніх впливів, це самопричина поведінки (А. Шопенгауер, Й. Фіхте, Ф. Ніцше). Воля до панування — першопричина всього, це саме життя, а якщо це міф, то і життя — міф.

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 відірваний від потреб. Воля детермінується потребами, але не підкоряється їм. Вона не

залежить від імпульсів безпосередньої ситуації (але це так звана пряма недетермінованість безпосереднім оточенням, а не взагалі недетермінованість). 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 залежить від інших процесів у свідомості — вона не має суверенності, тобто неспроможна до здійснення самостійного активного впливу, володарювання. Навіть якщо під волею розуміти діяльнісний бік нашої свідомості, розуму й моральних почуттів, вона все одно залежить від зовнішніх і внутрішніх умов, як і сам розум.

Воля — єдність двох тенденцій: потягів і повинності. Воля 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 уважав, що воля є афект, який з метою отримати задоволення і запобігти стражданням намагається перетворитися в дію. Але потяги є лише спонукальною причиною нашої практичної діяльності. Ми керуємося не лише потягами, а й повинністю (я мушу).

У *волюнтаристичній теорії* В. Джемса 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 взаємopоникнення афективної й інтелектуальної сфер нашої свідомості. Воля як один із рівнів прояву афективної сфери має свої вихідні ознаки. Це усвідомленість, активність, що виражається через зв'язок зі спонуканнями і пов'язана з подоланням зовнішніх та внутрішніх перешкод; це здатність регулювати свої дії.

Фізіологічним механізмом волі є кіркова рефлекторна діяльність, що безперервно співвідноситься, 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 дії, вчинку. Людина або відмовиться від боротьби у хвилину небезпеки, чи вона буде втікати, чи кине́ться на допомогу слабкому. Спонування тут — це запобігання небезпеці. Але волі в полоні спонувань, потягів ще немає. Потрібне усвідомлення ставлення до наслідків своїх дій. І лише тоді вчинком може стати і втеча, і підіймання рук, і активна боротьба.

Отже, визначальними є психологічні механізми, що зумовлюють вольову специфіку регуляції діяльності.

Потреби можуть слугувати спонуванням до дії. Але між спонуванням і реальною дією у власне волі присутній момент усвідомлення, рефлексії. Воля являє собою певну структуру, що має початок і кінець. Одиницею 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 і з вольовим зусиллям. Воля підкоряє поставленій меті всі дії особистості.

IV.3**ФУНКЦІОНАЛЬНЕ ПРИЗНАЧЕННЯ
АФЕКТИВНОЇ СФЕРИ****IV.3.1. Оцінка і спонування**

Афективна сфера (потяги, емоції, почуття і воля) пізнається особистістю через самоспостереження. Згідно із суб'єктивною психологією — це єдиний метод пізнання психіки взагалі, а такої її інтимної сфери, як емоційна — і поготів. Але ми не лише заглиблюємося у свої переживання, милуємось переливами наших почуттів, ми діємо на основі цих переживань. Афективна сфера психіки — це та, яка хвилює, рухає. Наші потяги можуть змінювати спрямованість наших дій. Наші переживання виявляються зовнішньо у виразних рухах, у зміні кольору обличчя. Наша

воля втілюється в наших учинках. Така об'єктивація виступає реальною основою не лише самопізнання, а й розкриття афективної сфери особистості за допомогою об'єктивних методів емпіричного дослідження.

Вплив потягів, емоцій, пристрастей на наші дії й наше життя незаперечний. Ми можемо наробити дурниць від образи і зламати свою долю. Переживання почуття провини — це найбільша кара для людини. Ірраціонально почуття провини може знаходити вихід і у хворобах. Людина своїми стражданнями немов розраховується за те, у чому вона винна, і їй стає легше. Ця плата — прояв нашої афективної сфери. Але людина не пасивна істота, вона може творити афективну сферу. А для цього треба з'ясувати функціональне призначення наших потягів, емоцій, почуттів, волі. Лише знання про їх існування ще не дає можливості керувати ними. Треба знати, яка функція їм відведена у взаємодії людини з реальним світом.

Одне із загальноприйнятих положень у психології емоцій — *емоції виконують функцію оцінки*.

Незалежно від того, як в історії психології трактувались емоційні явища — чи то як вид відчуттів (периферична теорія), чи суджень (інтелектуалістична теорія) — за ними завжди визнавалася здатність *оцінювати*, хоча й дискутувалося, *що саме* (речі — через потребу в них; дії — на шляху до мети; або відношення) і *як саме* (свідомо, несвідомо, відносно, абсолютно).

Оскільки діяльність — це завжди діяльність суб'єкта, її виконання передбачає, крім об'єктивної інформації про середовище, інформацію від суб'єкта про те, *що саме* в даному середовищі йому потрібно і чого треба уникати. Емоції виділяють предмет за його суб'єктивною цінністю.

В емоціях як суб'єктивні переживання, так і їхні об'єктивні прояви детерміновані впливом зовнішнього світу і виступають його відображенням. Зміст відображення в емоціях (тобто вплив зовнішніх предметів і внутрішнього середовища) переживається лише як те, що притаманне суб'єктові, лише як його внутрішній стан. В емоційних явищах зовнішній вплив усвідомлюється як зміна в самому суб'єкті. *Оскільки в емоціях предмети, що відображаються, зачіпають потреби суб'єкта, то передовсім відбувається їх порівняння, оцінювання відносно того, що йому необхідно*. Міра такої оцінки є особистісною. А тому зовнішній вплив вимірюється чимось таким, що належить особистості, притаманне їй, і набирає емоційного характеру.

Саме завдяки оцінці виникає симпатія між людьми на основі спільності інтересів, поглядів. Співпереживання, співзвучність, синтонія з емоційним світом іншої людини пов'язані з цінністю, значущістю іншої людини як реальності для нас. Синтонія — явище досить специфічне. Вона трапляється навіть у розумово відсталих людей, однак може бути відсутньою у високочолого «інтелектуала». Є чимало дітей, які багато читають, знають, але в них не розвинена синтонія, вони не можуть збагнути емоційний стан навіть близьких, симпатичних їм людей, не здатні відгукнутися на нього.

Людина — стражденна істота, але її страждання діяльне. Хоча речі існують незалежно від людини, вони є предметом її потреб. Людина намагається оволодіти ними, привласнити їх. Це намагання пов'язане з функцією *спонукання* як найважливішого мотиву поведінки (С. Л. Рубінштейн, 1946; Б. І. Додонов, 1978).

Самоспостереження свідчить: ми робимо щось, бо так нам хочеться. Ми прагнемо до задоволення і уникаємо неприємностей. *Теорія гедонізму* розглядає прагнення до задоволення як головний мотив людського життя. Відома «хитра стратегія щастя» англійського філософа Д. Мілля: «Треба прагнути не до переживання задоволення, а до досягнення таких цілей, які породжують це переживання». Це положення можна вважати *першим моментом* можливості керувати афективними проявами.

Звичайно, кожна людина прагне до щастя, та воно не означає повноти задоволень. Психологічні дані спростовують гедонізм, який абсолютизує прагнення до задоволення. Постійне чуттєве зосередження людини на досягненні приємного емоційного стану призводить до патологічних явищ (алкоголізм, наркоманія). Коли людина формує свою мету в емоційних термінах (зловити кайф), вона відволікається від конкретних властивостей предмета (людей чи речей), взаємодія з яким може дати бажане задоволення і до вибору якого вона ставить дуже прискіпливо. Нерідко людина не знає, яким цей предмет має бути, але добре знає, яким він не повинен бути. Тому нам легше формулювати своє бажання в емоційних термінах, ніж у предметних характеристиках.

Отже, головна функція емоцій — оцінна пов'язана з виділенням актуально значущого в предметі, явищі, світі. Оцінити — це означає співвіднести з мірою, яка належить особистості. Особистість творить свою міру не лише на

афективній основі, на основі потягів, а виходячи з розуму, інтелекту. Оцінюючи, виділяючи значуще, особистість не лише пристосовує, адаптує предмети та явища до своєї міри, вона створює нові виміри, еталони, розвиваючи, творячи саму себе. Творення нових цінностей — це ще один, *другий момент* можливості керувати афективними проявами.

Пошук міри оцінки нових цінностей потребує порівняння. В цьому виявляється єдність пізнавальної й афективної сфер. Особливо виразно оцінна функція на основі порівняння відображається в таких емоціях-почуттях, як заздрість, зловтіха, гонор, гордість, почуття винятковості. Коли ми пишаємось собою чи нас беруть зазидки, ми оцінюємо себе, порівнюючи з іншими, і ця оцінка має змагальний характер. В умовах постійного суперництва і успіх і невдача однаково небезпечні: за невдачі людину зімнуть, і тоді її полонять негативні емоції; за успіху вона матиме ворогів. У разі відмови від суперництва існує велика ймовірність виникнення почуття невпевненості і навіть меншовартості. Тут потрібні влада розуму над емоціями, аналіз того, які ознаки ми обираємо для порівняння. Як відомо, зосередженість на одному, умовно виділеному елементі цілісного явища, веде до зміни його сприйняття в цілому. Аналіз переживань емоцій спричинює зміну їх змісту. Від заздрості ми можемо перейти до почуття поблажливості, від зловтіхи до жалості. Це — *третій момент* можливості керувати афективною сферою.

Через емоції особистість пізнає себе, визначає, що для неї не є байдужим, як це виявляється. Біда іншої людини звичайно викликає співчуття. Коли ж ми раптом відчуваємо зловтіху, то це сигнал того, що треба розібратися у своєму ставленні, відкоригувати свою поведінку, спираючись на вказані моменти.

На основі оцінки формується *спонукання*, що найвиразніше виявляється у пристрастях. Для пристрасті характерне специфічне поєднання активності з пасивністю. Пристрасті оволодівають нами, і ми пасивні перед цією силою. Але ця сила від нас і виходить. Пристрасть спонукає до активності. Пристрасть — це джерело самоствердження особистості, це велика сила, і тому важливо, на що вона спрямована. Вона може бути як згубною, фатальною, так і величною, творчою.

Пристрасті визначають емоційну спрямованість особистості, тобто її прагнення до певних переживань свого ставлення до дійсності. У зв'язку з цим виділяють такі типи емоційної спрямованості особистості: альтруїстичні (потре-

ба переживати емоції, що виникають в умовах співпраці, допомоги іншим); глоричні (переживання слави, самоствердження); праксичні (емоції, що виникають зі зміною діяльності); романтичні (прагнення до незвичайного, тасмничого); акізитивні (пов'язані з придбанням, накопиченням, що виходить за межі практичної потреби) та ін. (Б. І. Додонов).

Пристрасні натури відрізняються від емоційних і сентиментальних. Власне сентиментальні натури переживають свої почуття, віддаючись їх вібраціям, сентиментальні здебільшого споглядають свої почуття, милуючись їх переливами; натури ж пристрасні живуть своїм почуттям, утілюючи його напруження в дію. В емоційних натур панує афективність як збудливість, уразливість, вони скоріше пориваються до дій, ніж діють; це емоційно збудливі особистості, для них важливіше саме хвилювання, ніж те, що його викликало. Сентиментальні натури — чутливі й пасивні. Для натури пристрасної почуття становить пристрасне спонукання.

Таким чином, емоції, виконуючи функцію оцінки, інформуючи про значення того чи іншого явища для особистості та спонукаючи до дії, зумовлюють загальну спрямованість і динаміку її поведінки.

IV.3.2. Регулятивне значення емоцій і волі в самотворенні особистості

Оцінка і спонукання в емоціях — момент творення особистістю самої себе, свого світу. Непогодженість між тим, що треба, і тим, що є, порушення динамічного стереотипу реакцій — основні умови виникнення емоцій. Суперечності між потребами та умовами їхнього задоволення є рушійною силою розвитку особистості. Емоції лежать в основі творення особистості й регулюють її поведінку. Передусім це стосується функції емоцій як внутрішнього сигналу, спрямованого на саморегуляцію. Розглянемо емоційний процес як акт регуляції.

Емоційний процес — специфічна реакція на зміни в зовнішньому або внутрішньому середовищі, яка має три компоненти (Я. Рейковський, 1976). Перший із них — це компонент емоційного збудження, що визначає мобілізаційні зміни в організмі. В усіх випадках виникнення емо-

ційного процесу простежуються зміни збудливості (виникнення — зменшення чи збільшення), загальні зміни швидкості та інтенсивності перебігу психічних, моторних та вегетативних процесів. Другий компонент пов'язаний зі значенням емоційної події для особистості (позитивне чи негативне). Він розкриває знак емоції. Третій компонент характеризує специфічні якісні особливості емоційної події, тобто це зміст, якісна характеристика емоцій.

Виникнення емоційного процесу пов'язується зі станом збудження, підвищенням рівня активації центральної нервової системи, що становить континуум від стану сну до стану крайнього збудження, гніву, екстазу. Підвищення емоційного збудження може привести до рухової активності, підвищення сили і швидкості моторних реакцій або до протилежного ефекту — нерухомості, байдужості. Емоційне збудження може набути специфічної форми емоційного напруження — стану підвищеної активації, блокованого в експресивно-виконавчій фазі внаслідок неможливості виходу в дію. Накопичення збудження і затримка активності зумовлюють вибуховий характер емоцій.

Знак емоційного процесу (позитивний чи негативний) не має необхідного зв'язку з організацією чи дезорганізацією поведінки особистості. Негативні емоції можуть дезорганізувати діяльність, яка привела до їх виникнення, однак вони організують діяльність, спрямовану на зменшення чи усунення глибоких впливів. Цим пояснюються факти тривалого свідомого утримання негативних емоційних станів: позбавлення негативного стану може видатися неприємним, а занурення в печаль — приємним. Людина в стані негативних емоцій стає чутливішою, уважнішою, немов збільшує кількість значущих для неї сигналів. Максимальне збільшення інформації наче відволікає людину від болю, спрямовує на опрацювання нового, блокує травмуючий вплив через відкриття інших каналів. Таким є механізм психологічного захисту.

Якісна характеристика емоційного процесу залежить від особливостей сигнального подразника (на які механізми він розрахований, на що спрямований: це може бути задоволення конкретної специфічної потреби — в їжі чи воді або вплив загалом — втома, наприклад); часу, коли відбувається подія (суб'єктивно неодолені перешкоди в минулому викликають страх, тепер — гнів, у майбутньому — печаль).

Емоційний процес виникає під впливом трьох типів факторів. Насамперед це безумовні емоційні подразники, які ви-

кликають емоцію внаслідок природженої чутливості до них організму. На їх основі формуються первинні механізми регуляції. Другий тип факторів — *нейтральні*, які дістають емоційне значення завдяки формуванню умовних емоційних подразнень. Нейтральні подразники, що передують емоціогенним або їх супроводжують, самі отримують здатність викликати емоції. Так, людина не терпить пахоців жасмину, бо в дні його цвітіння в сім'ї трапилася трагедія. Ідеться про генералізацію емоційних подразників. Третій чинник емоційного процесу — *співвідношення подразника з установками особистості*. На основі досвіду в людини формуються певні очікування. Якщо сигнали не з'являються або не відповідають очікуванню, виникає емоційне збудження. Існує певний оптимум розходження між установками і сигналом, який викликає позитивні емоції щодо новизни, незвичайності. Якщо сигнал не відрізняється від очікувань, він оцінюється як нецікавий; якщо ж відрізняється занадто сильно, здається неприємним, небезпечним, дратує.

Емоції й почуття здійснюють регуляторну функцію, виступаючи не лише внутрішнім сигналом, а й зовнішнім. Цю роль виконує виразна функція, значення якої не оціненне в комунікативному процесі, в процесі спілкування між людьми.

Виразні рухи свідчать про наявність певного процесу в психіці. Існують стандартні виразні рухи, які є спільними для багатьох людей, навіть багатьох культур. Це посмішка, плач. Водночас представникам різних культур властиві специфічні емоційні прояви (наприклад, коли і скільки треба плакати, як посміхатися). У Чорногорії чоловіки й жінки на похоронній церемонії плачуть окремо. В Японії прояв печалі і болю в присутності людини, вищої за рангом, розглядається як демонстрація неповаги. Спостереження за позами і жестами свідчить про довольність виразних рухів: людина може приховувати свій емоційний стан і з цією метою тренувати свої жести. Крім загальних і специфічних, існують індивідуальні, тільки певній особистості притаманні виразні рухи, які є свідченням її психічного розвитку, психічної та емоційної зрілості. Даючи волю своїм переживанням, ми їх тим самим підтримуємо, а формуючи зовнішній вираз емоцій, ми регулюємо їх прояв. Символічне значення, яке виразні рухи мають для інших людей у процесі спілкування, особистість може свідомо використовувати.

Головне в емоційній регуляції — не регуляція впливу вже існуючих емоцій на наше психічне життя, а регуляція

виникнення спрямованості емоцій, їх планування. Планування не означає довільної, на замовлення, появи того чи іншого почуття. Почуття виникають унаслідок зміни ставлення людини до дійсності в процесі її діяльності. Почуття можна опосередковано спрямовувати й регулювати через діяльність, у якій емоції й почуття виявляються і формуються.

Емоції й почуття формуються, коли людина потрапляє в нову ситуацію, стикається з новою практикою, яка змінює спрямованість особистості, спонукає її усвідомити нові цілі й завдання. Емоції й почуття визначають спрямованість діяльності особистості, але вони не є основним регулятором діяльності. Регуляторну функцію афективної сфери виконують не тільки емоції та почуття, а й воля.

Волі в полоні потягів і спонукань ще немає. Воля виникає тоді, коли людина здатна до рефлексії щодо своїх потягів, спроможна так чи інакше до них поставитися. А це означає, що суб'єкт повинен піднятися над своїми потягами й усвідомити себе самого як суб'єкта, що має певні потяги, але не є їхнім рабом, а може зробити певний вибір між ними. Отже, виникнення волі пов'язане із самовизначенням суб'єкта, із самотворенням особистості, коли людина сама довільно обирає свою поведінку і відповідає за неї.

Вибір вимагає оцінки. Емоційна оцінка визначає попередню спрямованість дії, остаточний же вибір, який може не збігатися з початковим, здійснюється внаслідок прийняття рішення. Прийняття рішення як одна з фаз вольового процесу може зовсім не виділятися у свідомості, якщо спонукання не натрапляє на внутрішню протидію. За наявності такої протидії прийняття рішення виступає як розв'язання конфлікту, що викликав боротьбу мотивів. У разі, якщо конфлікт не розв'язано, кожен з мотивів зберігає свою силу, а прийняття рішення усвідомлюється як особливий акт, який підпорядковує визначеній меті всі інші.

Тактика прийняття рішення може бути різною. Імпульсивні, пристрасні натури у прийнятті рішення покладаються на обставини. Нерішучі люди, особливо у складній ситуації, навмисне зволікають із рішенням, сподіваючись, що зміна ситуації сама приведе до бажаного розв'язання або зробить прийняття рішення легшим, і воно не потребуватиме значного вольового зусилля. Іноді в складних випадках люди приймають рішення умовно, покладаючись на фатум, долю. Наприклад, можуть поставити рішення у залежність від прогнозу погоди чи від випадкової зустрічі, чи від падаючої монети.

Людина контролює прийняття рішення. У разі порушення контролю ми маємо справу з навіюванням, негативізмом і впертістю. Про навіювання йдеться у тих випадках, коли прийняття рішення суб'єктом диктується іншою людиною. При навіюванні вплив іншої людини визначає рішення незалежно від того, що воно означає по суті, тобто рішення автоматично передається від однієї людини до іншої без урахування, зваження мотивів. Негативізм виявляється в немотивованій вольовій протидії всьому тому, що виходить від інших. Особистість не здатна оцінити позиції інших людей і прийняти правильне рішення, тому вона відхиляє все те, що йде від інших. Уперта людина наполегливо відстоює своє рішення тільки тому, що це — її рішення. Зваженості, об'єктивної обґрунтованості в прийнятті рішення тут немає. Навіювання, негативізм і впертість свідчать, що особистість неспроможна піднятися над своїм ставленням до інших людей і до самої себе, опосередкувати його об'єктивним змістом рішення, що приймається.

Вольові якості особистості виявляються в її ініціативності, самостійності, незалежності, рішучості, наполегливості. Ініціативна людина береться за справу, не очікуючи стимуляції зовні. Рішучість виражається у впевненості, з якою приймається рішення, й у твердому його обстоюванні та зберіганні. Вольовий процес не закінчується прийняттям рішення. Для його реалізації необхідна передусім наполегливість у досягненні мети, неослабна енергія діяти протягом тривалого часу, незважаючи на труднощі та перешкоди.

Спроможність особистості протистояти внутрішнім перешкодам, потягам, емоціям залежить від здатності до самоконтролю. Це здатність підкоряти всі цілі, які виникають від ситуації до ситуації, від випадку до випадку, єдиній меті, що визначає характер особистості, її лінію життя.

Перехід до вольової регуляції необхідний тоді, коли спонукання до дії, його інтенсивність і виразність є недостатніми з самого початку або зменшуються в процесі виконання дії. Спонування має йти від самої людини, спиратися на відображення дійсності, на зв'язок дії з уявною ситуацією. Дуже поширений приклад: «закінчу роботу, тоді відпочину». Спонувають той мотив, який уходить у фундамент особистості, і та ситуація, на яку особистість здатна емоційно відгукнутися.

Афективна сфера — від потягів через емоції й почуття до волі — бере участь у самотворенні особистості, визна-

ченні її життєвого шляху. Але цей вплив не прямий, а опосередкований діяльністю особистості, що розкривається у її вчинках, виявляючись у станах, що їх переживає особистість.

IV.4

ПСИХІЧНІ СТАНИ
ОСОБИСТОСТІ

У жодній сфері психічної діяльності так часто й так доречно не вживається термін «стан», як в емоційному житті. В емоціях яскраво виявляється тенденція специфічно забарвлювати переживання і діяльність людини, надавати їм тимчасової спрямованості й створювати якісну специфіку психічного. До емоційних станів належать настрої, афекти, пристрасті, тривога, страх, стрес.

Людина, аналізуючи свої вчинки, вживає поняття «стан». Кому не знайомі вислови: «Я був у такому стані, що не міг працювати...» або «Я зараз у такому стані, що можу все перевернути»? Йдеться про психічний стан людини як одну з основних категорій психології поряд із психічними процесами та властивостями особистості.

Виділення сфери психічних станів заповнює прогалину в системі психології між психічними процесами (відчуття, сприймання, мислення, пам'ять, уява) і психічними властивостями особистості (спрямованість, здібності, темперамент, характер). На відміну від психічних процесів як динамічного компонента проявів психіки і психічних властивостей як закріпленості, повторюваності проявів психічного психічний стан — це статичний компонент психіки. Проте названі компоненти не треба розглядати на рівні лінійного зв'язку:

процес → стан → властивість.

Адже психічний стан впливає на перебіг психічних процесів, він може перетворюватися на властивість особистості, яка, у свою чергу, зумовлює виникнення стану. Отже, зв'язок компонентів психіки виглядає таким чином:

процес — стан — властивість.

Суттєвою особливістю психічного стану є те, що він характеризує психічну діяльність, надаючи їй специфічності.

ті. Характеристика завжди підкреслює специфічні риси. Специфічність стану передусім означає специфічність перебігу психічних процесів. Так, стан неуважності часто характеризується відхиленнями у сфері відчуття і сприймання, пам'яті, мислення, послабленням волевої активності, нерідко специфічними емоційними переживаннями (печаль, роздратування). Без психічних процесів не може бути психічних станів, але останні вирізняються більшою цілісністю і тривкістю. Психічні процеси можуть перейти у психічні стани. Наприклад, процес сприймання твору мистецтва від враження про нього може перейти у психічний стан — тривоги чи радісного збудження.

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 іншій — у психічному заціпенінні, гальмуванні психічної діяльності. Так само, як психічні властивості відбиваються на психічних станах, психічні стани можуть переходити у психічні властивості. Якщо людина дуже часто переживає стан тривоги, можливе формування особистісної властивості — тривожності. Але відповідність між психічним станом і рисою особистості не є правилом. Так, поруч з «нестримністю» як стійкою властивістю холеричного типу існує «нестримність» як стан, який може виникати в кожній людині і не становити характерну властивість поведінки.

Психічні стани можуть позитивно впливати на виконуваний діяльність (трудову, навчальну, спортивну), на процес спілкування, а можуть і дезорганізовувати їх, тобто здійснювати регулюючий вплив, оскільки виникнення того чи іншого стану пов'язане зі зміною діяльності, що, власне, і зумовило виділення такої категорії психічного, привернуло до неї увагу.

Стан як філософська категорія охоплює суперечливість змін і відображення цієї суперечливості. У психології це поняття пов'язується із суперечливістю психічного відображення — його сталістю і змінністю. Психічні явища реалізуються через стани, в яких виявляється ставлення особистості як суб'єкта. Визначальним для психічного стану є ставлення особистості, це стрижневий момент формування стану, його системотворчий фактор. Через ставлення до дійсності й до себе як суб'єкта цієї діяльності реалізується певний вияв психічного світу особистості.

Психічний стан — це «найглибинніший» момент психічного. Це не просто сполучна ланка між психічним процесом і психічною властивістю особистості, це відображення ставлення особистості до власних психічних явищ, ставлення як закріплення цілісності, сталості й водночас змін у психічному відображенні зв'язків особистості зі світом. Під психічним станом розуміється не стан організму, а «стан душі», різноманітні її відгуки на свої власні відчуття та уявлення. Психічний стан — цілісна характеристика психічної діяльності, що фіксує момент стійкості та специфічності в перебігу психічних процесів, це форма реагування, що відображає ставлення особистості до власних психічних явищ у визначений момент часу за певних умов (Т. С. Кириленко, 1989).



Рис. 50. Зв'язок психічних процесів, станів та властивостей

Психічний стан являє собою немов подвійний зріз психічного. Стан ніби розчиняється у психічних процесах і психічних властивостях і водночас у станах розчиняються і знімаються психічні процеси і психічні властивості (рис. 50).

Кожний психічний стан є переживанням суб'єкта й водночас діяльністю його різних систем, він має зовнішнє вираження і проявляється у зміні ефекту виконуваної діяльності. Вивчення психічного стану завжди включає три рівні (рис. 51). Тільки за сукупністю показників, що відображають кожний з цих рівнів, можна зробити висновок про

наявність у людини того чи іншого стану. Ні поведінка, ні різні психофізіологічні показники, взяті окремо, не можуть достовірно диференціювати один стан від іншого. Провідне місце в діагностиці станів відводиться переживанням, пов'язаним зі ставленням особистості. Виділення останнього як системотворчого фактору психічного стану особистості дає можливість розглядати психічний стан саме як якісну характеристику психіки особистості, що об'єднує у собі психічні процеси та властивості особистості і здійснює вплив на них.

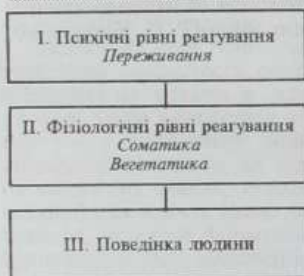


Рис. 51. Рівні вивчення психічного стану

Стан фіксує певний статичний момент у характеристиці психічного, це щось цілісне. Наприклад, стан боротьби мотивів хоч і належить до волі, але містить у собі значні пізнавальні та емоційні елементи, причому всі вони не підсумовуються, а створюють цілісну структуру. У всякому психічному процесі є когнітивні та афективні компоненти, і в будь-якому психічному стані вони трансформуються у рівнях реагування, глибина, сила та інші особливості вияву яких зумовлюють виникнення цілої гами станів, що потребують своєї класифікації.

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.

Серед виявів свідомості виділяють стани більш (рішучість) або менш (неуважність) усвідомлені в континуумі від

сну до неспання; патологічні — пов'язані з розладом афективної, моторної чи когнітивної сфери; змінені стани — різні види медитативних та гіпнотичних станів, ідеальний стан для виступу в спорті; штучно викликані психічні стани, що досліджувалися з лікувальною метою Н. П. Бехтерєвою через вплив на глибокі структури мозку. Штучно викликані стани супроводжуються переживаннями незвичності, часткової некерованості психічною діяльністю. Це можуть бути безпредметні страхи чи радість або «надоптимальний психічний стан особливої чіткості сприймання, усвідомлення змісту подій», або «бездіяльна млявість», або вивільнення станів, які раніше придушувалися у свідомості.

Психічні стани розрізняють і за глибиною та тривалістю. Пристрасть як психічний стан глибше, ніж настрої. Кожний стан тимчасовий, може заступитися іншим. З практичною метою виділяють стани миттєві (нестійкі), довготривалі 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 тренуваності в спорті, рішучості), так і негативний (стан втоми, розгубленості) характер.

Складність розрізнення типів психічних станів полягає в тому, що їх майже неможливо розмістити в межах однієї шкали, класифікувати за однією ознакою, кожний із станів має свій континуум проявів і набір ознак (рівень усвідомленості, домінування психічних процесів, тривалість, адекватність чи неадекватність ситуації тощо).

Настрої, афекти, пристрасті розглядаються як форми виявів афективної сфери, афективних процесів, що розрізняються за тривалістю: від короткотривалого афекту до настрою як поточного, тривалого стану і до пристрасті як перманентного, хронічного стану. За рівнем усвідомленості порядок розміщення змінюється: від пристрасті як найбільш усвідомленого стану до настрою й афекту як найменш усвідомлюваного. Щодо домінування психічних процесів за їх складністю і довільністю ці стани розміщуються від афекту, де домінують емоції, до настрою і до пристрасті як єдності емоції й волі.

Зв'язок емоційних станів і властивостей найвиразніше проявляється у стані тривоги. Терміном «тривога» позна-

часться емоційна відповідь на можливу психічну загрозу, на відміну від терміна «страх», яким позначається реакція на реальну загрозу, загрозу порушення функцій організму й виконуваної діяльності. Стан тривоги виникає у зв'язку з можливими неприємностями, непередбаченими ситуаціями, змінами у звичайній обстановці й виражається специфічними переживаннями — хвилювання, побоювання, порушення спокою тощо. Тривожність може даватися взнаки у спілкуванні (зменшується можливість прогнозування успішності), у поведінці (невідповідність суб'єктивної моделі реальній дійсності) і супроводжується проявом неадекватно завищеної тривоги, що призводить до порушення регуляторних процесів. Тоді тривожність закріплюється як властивість особистості і стає домінуючою рисою характеру.

Тривожність як риса особистості є найбільш значущим ризик-фактором, що сприяє нервово-психічним захворюванням. Висока тривожність знижує ефективність інтелектуальної діяльності, гальмує її в напружених ситуаціях, наприклад під час іспитів, заліків; знижує рівень розумової працездатності, викликає невпевненість у своїх здібностях, є однією з причин негативного соціального статусу особистості, бо її поведінка характеризується емоційною невідповідністю, роздратуванням і може призвести до *емоційного 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 розмежовуються 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 загрозову, складну. Якщо у випадках фізіологічного стресу адаптаційний синдром

виникає в момент зіткнення з подразником, то в разі емоційного стресу адаптація передуює ситуації, настає завчасно. Саме завдяки цьому емоційний стрес може бути доцільним. Але робота в стресогенній ситуації обов'язково призводить до додаткової мобілізації внутрішніх ресурсів, що 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 здатність до конкуренції, тверде прагнення до досягнення мети, агресивність, нетерплячість, неспокій, експресивне мовлення, відчуття постійного браку часу. Дослідники стресу виявили також тенденцію відштовхуватися на подібні стресові ситуації однаковими характерними реакціями, що пояснюється напрацьованою 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.

Особистість творить свій емоційний простір. Вона розширює його межі, визначаючи важливість для себе предметів, речей, явищ, людей і включаючи їх у зміст свого інтимного життя та розкриваючи для них свій простір чи, навпаки, замикаючи його, робить їх об'єктом своїх емоційних виявів, почуттів, вольових зусиль чи залишає їх поза увагою. Особистість поглиблює інтенсивність виявів емоційної, афективної сфери, віддаючись їх силі й глибині та переживаючи їх неповторність у певних емоційних станах, або позбавляється цих переживань, демонструючи якості володаря психічного світу.

Через ці горизонтальні та вертикальні, рухові, просторові та часові виміри афективної сфери особистість проявляється, ніби висвітлюючись на екрані навколишнього предмет-

ного світу і претендуючи на певну репрезентацію у психіці інших людей через діяльність і взаємодію.

Особистість розкривається через *емоційну готовність* до творчої діяльності. Емоційна готовність — це результируючий вияв самотворення афективної сфери особистості, інтеграція певних станів, спроба розв'язати суперечність між потребою у творчій нестандартній діяльності та мотивом її задоволення у певний проміжок часу і за певних умов. Емоційна готовність становить єдність настрою, ставлення особистості до самої себе, самооцінки й волі, потягу й повинності. Емоційна готовність як психічний стан має творчу спрямованість і пов'язана з переживанням душевних витрат на виконання тієї чи іншої діяльності. Готовність до творчої діяльності — це готовність до переживання нових емоцій як за знаком (позитивний — негативний), так і за модальністю (радість, гнів тощо), пов'язана з виконанням обраної діяльності, з постановкою мети.

Проявом емоційної готовності до творчої діяльності виступає захоплення майбутнім результатом, яке відчуває особистість, політ фантазії. Наслідком емоційної готовності є натхнення як психічний стан емоційної та операційної напруженості, зосередженості на предметі творчості. Отже, стан емоційної готовності до творчої діяльності, виявляючись у захопленні предметом творчості, породжує натхнення як афективний вияв особистості, що характеризує творчу діяльність, у якій особистість формується і розвивається.

Запитання для самоперевірки



1. Що таке потяг?
2. Охарактеризуйте потреби та їхні види.
3. Яку роль відіграють в емоціях органічні відчуття?
4. Що означають переживання? У чому виявляються суб'єктивність та інтимність переживань?
5. У чому суть емоцій і почуттів?
6. Проаналізуйте психологічні та фізіологічні механізми емоцій.
7. Поясніть виразні рухи як зовнішню форму існування емоцій.
8. Назвіть компоненти та умови виникнення емоційного процесу.

9. Розкрийте загальні властивості емоцій і почуттів.
10. Проаналізуйте природу виникнення емоцій з точки зору інформаційної теорії емоцій.
11. У чому суть естетичних почуттів?
12. Які вихідні ознаки вольової поведінки?
13. Розкрийте структуру вольового акту.
14. Які вольові властивості особистості виявляються на стадії прийняття рішення у вольовому акті?
15. У чому суть емоційно-вольової регуляції?
16. Виділіть рівні та форми вияву афективної сфери психіки.
17. З чим пов'язане використання категорії «стан» у психологічній науці?
18. Охарактеризуйте рівні вивчення психічного стану.
19. Чому в стані тривоги найвиразніше виявляється зв'язок емоційних станів і властивостей особистості?

Темі рефератів

1. Інформаційна теорія особистості.
2. Інтелектуальні почуття особистості.
3. Стреси в житті людини: причини виникнення і шляхи подолання.
4. Характеристика емоційно-вольових властивостей особистості.
5. Функції афективної сфери в житті особистості.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Вилонас В. К. Психология эмоциональных явлений. Москва, 1976.
2. Дерябин В. С. Чувства, влечения, эмоции. Ленинград, 1974.
3. Додонов Б. И. Эмоция как целостность. Москва, 1978.
4. Изард К. Эмоции человека. Москва, 1980.
5. Кириленко Т. С. Виховання почуттів. Київ, 1989.
6. Кондаш О. Хвилювання. Страх перед випробуванням. Київ, 1981.

7. Обуховский К. Психология влечений человека. Москва, 1972.
8. Основы психологии / За ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. Київ, 1996.
9. Пиз А. Язык жестов / Пер. с англ. Воронеж, 1992.
10. Психология эмоций: Тексты. Москва, 1984.
11. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. Москва, 1979.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва, 1946.
13. Селье Г. Стресс без дистресса. Москва, 1982.
14. Симонов П. В. Потребностно-информационная теория эмоций // Вопр. психологии. 1982. № 6.
15. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Москва, 1975. Вып. 5.

V

ДІЯЛЬНІСТЬ, ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ

Діяльність, поведінка — найзагальніші форми цілісного вияву активності особистості як суб'єкта. На думку К. О. Абульханової-Славської, саме суб'єкт визначає потрібну кількість активності для різних форм діяльності (на виробництві, в побуті, в сім'ї), а також якість цієї активності, тобто міру активності стосовно розв'язуваних завдань.

Треба зазначити, що в підручниках, навчальних посібниках із психології, виданих протягом останніх 20—30 років, категорія «поведінка» спеціально не розглядалася, а згадувалася лише побіжно в порівняльній характеристиці особливостей виявів активності як способу забезпечення підтримання значущих зв'язків живих істот — тварин і людей — з навколишнім світом. Це чітко простежується у відомому підручнику для педагогічних інститутів — «Общая психология» за редакцією акад. А. В. Петровського (Москва, 1986). Так, у гл. 4, зокрема, говориться, що: 1) активність тварини зумовлюється її природною організацією, спонукається потребами й виявляється в поведінці, що регулюється вродженими програмами; 2) активність людини, джерелом якої теж є потреби, виявляється як цілеспрямований процес оволодіння формою діяльності, визначеної суспільним досвідом; провідною формуючою умовою всебічного розвитку людини слугує праця; можливість легкого задоволення потреб без регулювання його працею може призводити до деградації людини, антисуспільної поведінки. Таким чином, очевидною є тенденція перебільшення позитивного, формуючого впливу на розвиток людини діяльності, особливо трудової, і зведення поведінки до вияву активності, зумовленої фізіологічними або спотвореними потребами.

Багато зусиль до включення поведінки в категоріальний лад психології доклав Б. Ф. Ломов. Розглядаючи проблему детермінації поведінки, психіки, він зазначав, що як тільки психологи звертаються до пояснення реальної поведінки конкретних людей, зразу ж виявляється обмеженість будь-

якого з відомих у психології законів, виведених у процесі лабораторних експериментальних досліджень. Такі закони діють, визначені в них зв'язки справді мають місце, але виявляються по-різному, залежно від умов життя, предметної, професійної діяльності. Психічні явища проявляються в діяльності, поведінці людей — це їхня особливість. Лабораторні ж дослідження проводяться у штучних умовах, вони здебільшого аналітичні, тобто завдання, які ставляться перед досліджуваними, не є повними відповідниками реальних дій, реальних поведінкових актів. Важливим є й те, що діяльнісні, поведінкові ситуації динамічні, мінливі. Ситуація не зберігається «у незмінному вигляді; вона змінюється під впливом поведінки, завдяки чому виникають нові впливи на суб'єкта» (Б. Ф. Ломов, 1984).

Подолання цієї обмеженості вчені вбачають у системному підході до вивчення діяльності, поведінки. Основні положення цього підходу такі: 1) діяльність, поведінка є багаторівневими, поліфункціональними системами; 2) людина як індивід, особистість, індивідуальність — компонент багатьох підсистем суспільства; багатоманітність підсистем і сторін, у які особистість включена, зумовлює і багатоманітність її властивостей; 3) психічне виявляється у багатьох зовнішніх і внутрішніх відношеннях, у яких воно існує як цілісна система.

Аналіз літератури з питань системного підходу, вивчення реальних процесів діяльності, поведінки переконує в доцільності їх розгляду як системи, головними компонентами якої є потребнісно-мотиваційний, операціональний, інформаційний, регуляторний (рис. 52).

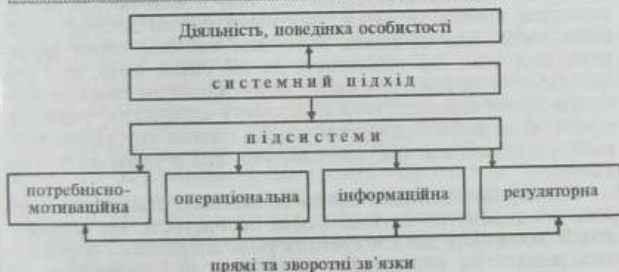


Рис. 52. Блок-схема системного аналізу діяльності, поведінки

V.1

ПОТРЕБНІСНО-МОТИВАЦІЙНА
ПІДСИСТЕМА

V.1.1. Активність особистості та її джерела

Проблема активності особистості — проблема суб'єктивного реагування особистості на вплив біосоціального середовища. Звертаючись до аналізу джерел активності особистості, ми відповідалемо на запитання: які спонукальні психологічні сили змушують людину ставити перед собою ту або іншу мету й домагатися її втілення? Відповівши на це запитання, ми дістасмо можливість зазирнути до анатомії діяльності людини й поведінки, найінтимніших сторін життя особистості, іншими словами, до її мотиваційної сфери.

Йдеться про явище, яке посідає досить суттєве місце в життєвій психології людини. В процесі активного спілкування людей, досягнення ними взаєморозуміння, у прагненні з'ясувати причини поведінки іншої людини завжди присутнє те, що називається мотивом учинку — спонукую, яка приводить до його здійснення.

Більшість дій людини має цільовий характер. Наприклад, людина змінює роботу, професію, починає або кидає навчання, залишає сім'ю, чинить кривду тощо. За спроби зрозуміти й пояснити цей учинок неминуче постає питання: які ж були чинники цього, чим людина керувалася, який мотив (або мотиви) її вчинку? Людина вдається до дії тому, що поставила перед собою якусь конкретну мету: змінити свій спосіб життя, досягти успіху в якій-небудь галузі, подолати власні недоліки, забезпечити собі добрий зарібок тощо. Але не кожна мета, яка виникає перед людиною, стає тим, що підштовхує до дії. Лише мета, яка має для людини привабливу силу, може протягом певного відтинка життя спрямовувати її психічну активність, роздуми, думки. В людини з'являється досить сильна внутрішня потреба в дії, виникає могутня спонукка, яка й приводить її до вчинку.

Основу мотиваційної сфери особистості становлять *потреби* — динамічно-активні стани особистості, що виражають її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність, спрямовану на зняття цієї залежності. В процесі діяльності відбувається як розвиток особистості, так і перетворення середовища, в якому живе людина. Отже, потреби — це рушійна сила розвитку особистості.

Одна з властивостей потреб — їх *пасивно-активний характер*. З одного боку, вони задаються людині умовами її біосоціального існування й пов'язані з виникненням дефіциту в нормальній життєдіяльності — соціальній або біологічній. З іншого — потреби детермінують активність, спрямовану на усунення цього дефіциту. Особливість нервово-психічного напруження полягає в тому, що воно містить потребу у своєму послабленні як передумови зняття напруження.

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:

- а) конкретний нестаток, потреба;
- б) суб'єктивне середовище потреби, фон, тобто внутрішня система потреб, рівень їх розвитку й стану в цю мить, які посилюють або послаблюють імпульс до дії;
- в) суб'єктивні засоби задоволення потреб;
- г) суб'єктивна цінність — значущість задоволення потреби й зусилля, необхідного для її задоволення.

Об'єктивний бік потреби:

- а) об'єкт нестатку, потреби;
- в) об'єктивне середовище — ситуація, що сприяє або не сприяє її задоволенню;
- в) об'єктивні шляхи — засоби, можливості задоволення потреби;
- г) 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. Причому ця орієнтованість на зовнішній світ припускає включення цього зовнішнього в певній якості до внутрішньої системи життєдіяльності людини. Потреба в предметі відчувається заради його опанування як необхідного, але відсутнього в дану мить компонента системи в цілому. Потреба — це завжди відчуження нестачі в чомусь певному. Цим пояснюються чітка автономність і диференційованість потреб у свідомості особистості. Потреби жорстко «заземлені» й «прив'язані» до певних об'єктів і явищ зовнішньої дійсності.

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. Аналізуючи потреби індивіда, треба враховувати особливості тих спільнот, до яких він належить. Належність до спільноти є однією з найважливіших детермінант мотиваційної сфери особистості. Оскільки будь-який індивід належить до низки людських спільнот, а в процесі його розвитку кількість спільнот змінюється, природно змінюється і система його потреб. 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.

V.1.2. Класифікація потреб

Потреби, притаманні людині, можна поділити на базові, похідні та вищі.

1. *Базові потреби* — це потреби в матеріальних умовах і засобах життя, у спілкуванні, пізнанні, діяльності й відпочинку. Вони диктуються об'єктивними законами життя індивіда в суспільстві та його розвитку як особистості. Кожна з базових потреб може мати різні рівні розвитку, пов'язані насамперед з певними етапами розвитку особистості. Так, потреба в діяльності має градації від потреби в «розрядці енергії» до потреби у праці; у спілкуванні — від аморфного нестатку в іншій людині до вищих форм прихильності до певної особистості (або спільноти); у пізнанні — від елементарної допитливості до налякого пошуку істини; у відпочинку — від потреби в релаксації й сні до тимчасової ізоляції від звичних форм суспільного життя.

2. *Похідні потреби* формуються на основі базових. До них належать естетичні потреби, потреба в навчанні.

3. *Вищі потреби* включають насамперед потреби у творчості й творчій праці.

V.1.3. Потреби й мотиви

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

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

Схема переходу потреби в мотив:

потреба → мотивація → мотив
(нестаток у чомусь) (усвідомлення потреби) (обґрунтування рішення)

Мотивом може стати тільки усвідомлена потреба й тільки в тому разі, якщо задоволення цієї конкретної потреби, багаторазово проходячи через етап мотивації, безпосередньо переходить у дію. У цьому плані будь-які психічні явища можуть виступати як мотиви поведінки тільки за умови, якщо у відповідному суб'єктивному й об'єктивному середовищі кожне з них перетворюється на потребу, а її задоволення стає звичкою.

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 на навчання, людина не замислюється над тим, чому вона це робить, які потреби спонукають її працювати або вчитися. Відповідне рішення було обґрунтоване людиною раніше, коли вона вибирала собі професію або навчальний заклад. Обґрунтування такого рішення нерідко пов'язане з внутрішньоособистісними конфліктами. Можливість їх виникнення зумовлена тим, що поведінка людини має поліпотребнісну детермінацію. Різноманітні потреби можуть як співіснувати, так і суперечити одна одній. З чисто пізнавальної точки зору людину може цікавити одна професія, з матеріальної — інша, з позиції престижу — третя тощо. Зупинивши свій вибір на одній з них, людина, певно, здійснює чималу роботу щодо усвідомлення привілеїв тієї потреби (або їх системи), задоволення якої для неї найбільш значуще.

Отже, мотив є результатом мотивації і являє собою внутрішню психологічну активність, що організує та планує діяльність і поведінку, в основі яких лежить необхідність задоволення потреби. В процесі мотивації потреба дістає одну зі своїх суттєвих властивостей — предметність. Предмет,

здатний задовольнити потребу, не є заздалегідь визначений. До першого задоволення потреба не має свого предмета. Набуття потребою свого предмета, її опрідметнювання і зумовлює перетворення потреби на певний мотив діяльності.

V.1.4. Мотиви та цілі діяльності

Мотиви діяльності людини пов'язані з її цілями. Цілі й мотиви дій можуть збігатися. Наприклад, якщо студента спонукає до виконання лабораторної роботи прагнення засвоїти певні знання або навички, то тут цілі 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 цілі його діяльності явно нетотожні.

Взаємозумовленість цілей і мотивів людини очевидна, оскільки цілі діяльності завжди залежить від її мотиву. Для того щоб предмет або явище дійсності стало метою нашої діяльності, необхідне попереднє усвідомлення людиною, що даний предмет має відношення до задоволення наявної в неї потреби, і потреба в ньому спонукає її до відповідної дії. Мотив спрямовує сили людини в напрямі задоволення її потреб.

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 світобаченні, у поведінці.

V.1.5. Класифікація мотивів поведінки, діяльності особистості

Отже, в основі будь-якої дії лежить потреба, яка психологічно виявляється як мотив, що може реалізуватися у низці психологічних змінних: інтересах, прагненнях, переконаннях та установках. Під інтересами розуміються мотиви, у яких утілюються емоційно забарвлені пізнавальні потреби особистості. *Інтерес* є не що інше, як емоційно забар-

влена інтелектуальна вибірковість, інтерес виникає тоді, коли його об'єкт викликає емоційний відгук. В інтересі поєднуються емоційне та раціональне.

Співвідношення вказаних компонентів дає змогу виділяти безпосередні та опосередковані інтереси. *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 дійсності, які мають для особистості стійку значущість. Розкиданість інтересів у поєднанні з поверховістю виступає як негативна риса особистості. Широта інтересів є необхідною, але недостатньою умовою гармонійного розвитку особистості.

Глибина інтересів показує ступінь проникнення особистості у зміст пізнаваного об'єкта. Іноді глибина інтересів негативно корелює з їх широтою, і тоді про людину кажуть, що вона має уявлення про все потрошки. Поверхові знання з багатьох галузей дійсності призводять до дилетантства.

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 певною мірою віддзеркалюють напрям розвитку здібностей особистості. Так, стійкий інтерес дитини до музики, який проявляється в постійній увазі до всього, що пов'язане з музикою, найімовірніше, 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 цілі та ступеня її усвідомленості — прагнення може набувати вигляду потягу чи бажання.

Потягові властивий невисокий рівень усвідомленості цілі. Він переживається як неясний емоційний порив, незадо-

волення існуючим станом речей. Щось не влаштовує людину в житті, але вона ще не знає точно, що саме, бо потяг не має чітко виявленої спрямованості до цілі. Тому самі по собі потяги не спонукають особистість до цілеспрямованої активності. Вони можуть лише слугувати підставою для орієнтуючої активності, яка змушує суб'єкта хоча б у загальних рисах виявити «зону пошуку» того, чого йому не вистачає, опредметити свій недиференційований стан, який проявляється в потязі.

Бажання становить більш або менш чітке усвідомлення цілі. У своїх найвищих проявах, які в психології нерідко називають хотіннями, вони спонукають до вольових дій, спрямованих на досягнення значущих цілей.

Чинником, що має мотиваційне значення та виявляє постановку людиною певних цілей, є *рівень домагань* особистості — прагнення досягти цілей того ступеня складності, на який людина вважає себе здатною. В основі рівня домагань лежить самооцінка, підтримання якої стало для людини потребою.

Проблема рівня домагань особистості вперше була поставлена у психологічній школі К. Левіна. Методика його дослідження полягає в тому, що досліджуваний одержує завдання, наприклад, ряд математичних задач зростаючого ступеня складності. Приступаючи до роботи, він обирає для себе одну з градуйованих задач, тобто визначає рівень, після досягнення (або недосягнення) якого його просять повідомити, задачу якого ступеня складності він вибере наступною. Цей вибір після попереднього успіху (або невдачі) і дає можливість визначити рівень домагань.

Рівень домагань особистості може бути адекватним чи неадекватним (заниженим, завищеним) можливостям індивіда. Для людини зі зниженим рівнем домагань характерна колізія так званого гідкого качення, яка виявляється в невпевненості у своїх силах, можливостях, здібностях. Завищений рівень домагань породжується суперечностями між зростаючими потребами й реальними можливостями їх задоволення і в процесі реалізації супроводжується підвищеною критичністю, максималізмом в оцінках дійсності та емоційним напруженням.

Вирішальним фактором у становленні рівня домагань є не сам по собі об'єктивний успіх або невдача, а переживання суб'єктом своїх досягнень як достатніх чи недостатніх. За даними американських психологів, рівень домагань

залежить від співвідношення двох протилежних мотиваційних тенденцій — прагнення до успіху та уникнення невдачі, які входять до структури мотивації досягнення. Інакше кажучи, поведінка, орієнтована на досягнення цілі, визначається співвідношенням двох тенденцій — прагнення до успіху та уникнення невдачі.

Тенденція прагнення до успіху є мультиплікативною функцією трьох змінних: мотиву прагнення до успіху, суб'єктивної вірогідності досягнення успіху, його привабливості в даній ситуації. Мотив прагнення до успіху — це стійка диспозиція особистості переживати гордість і задоволення при досягненні успіху.

Тенденція уникнення невдачі є мультиплікативною функцією мотиву уникнення невдачі (прагнення уникнути невдачі та сорому) та її непривабливості в певній ситуації.

Привабливість успіху тим сильніша, чим нижча суб'єктивна вірогідність успіху (тобто чим важче його досягнути), і навпаки, привабливість уникнення невдачі тим слабша, чим вища суб'єктивна вірогідність успіху.

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 (їх 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 навряд чи хто впорається, не дає приводу для сорому та почуття приниження).

Ситуація, в якій актуалізується мотив досягнення, характеризується таким чином:

- у ній існують визначені стандарти якості;
- результат розв'язання задач оцінюється за цими стандартами;
- результат розв'язання може бути успішним чи неуспішним;

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.

Людам з мотивом уникнення невдачі властивий пошук інформації про можливість невдачі в ситуаціях досягнення. Вони беруться за виконання надскладних чи простих задач. На противагу людям з мотивом прагнення до успіху причиною невдачі вважають нестачу власних здібностей, а успіх пояснюють зовнішніми обставинами.

Х. Хекхаузен запропонував модель механізму мотивації досягнення (рис. 53). Як бачимо з цієї схеми, мотивація досягнення тісно пов'язана з такою базовою характеристикою особистості, як самооцінка. Дж. Аткинсон визначав механізм мотивації досягнення як «здатність пережити гордість за досягнуте». Цей механізм актуалізується в ситуації, в яку потрапляє особистість.

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.

Людина обирає ціль, яка відповідає рівневі її домагань, стратегію її реалізації й виконує відповідні дії. Результат своїх дій (успішних чи неуспішних) людина оцінює шляхом зіставлення з рівнем домагань. Результат може негативно чи позитивно впливати на самооцінку.

Відповідна атрибуція (пояснення причин результату) є компенсаційним механізмом, що дає змогу послаблювати негативний чи посилювати позитивний вплив на самооцінку.

Коли ситуація досягнення не може реалізуватися одномоментно, а потребує значних зусиль протягом тривалого

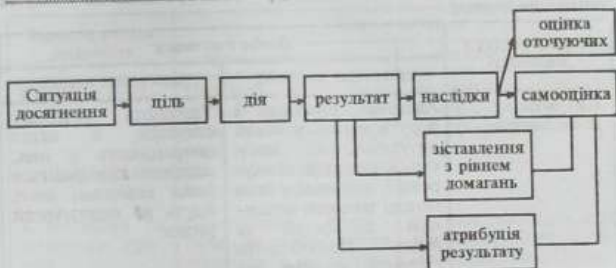


Рис. 53. Модель механізму мотивації досягнення (за Х. Хекхаузенем)

часу (наприклад, зростання професійних досягнень), кожний окремих результат оцінюється людиною з погляду наближення до остаточної мети.

Характеристика людей з мотивами прагнення до успіху та уникнення невдачі у зв'язку з особливостями функціонування механізму мотивації досягнення дається у табл. 9.

Переконання становлять основу соціогенних 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 (воля).

Іноді переконання ототожнюють зі знаннями, можливо, тому, що знання виявити легше, ніж переконання. Насправді лише знань недостатньо для формування переконань. У цьому плані показовим є експеримент, у якому створювалася «ситуація вільного вибору». Учням ставилося запитання: «Чи потрібно виконувати домашнє завдання?»

Таблиця 9. Характеристика людей з мотивами прагнення до успіху та уникнення невдачі

Характеристика діяльності	Особи з мотивом	
	прагнення до успіху	уникнення невдачі
Ситуація досягнення	Активно шукають і беруть участь у таких ситуаціях, не лякаючись ситуацій конкуренції, змагання, у яких можна виявити максимум здібностей та вмінь. Полюбляють ситуації, у яких несуть особисту відповідальність за наслідки, уникають ризикованих та непередбачених ситуацій	Уникають подібних ситуацій, а якщо потрапляють у них, пасивно підкоряються їхнім вимогам, іноді йдуть на нерозумний ризик
Ціль	Обирають цілі середньої чи вищої трудності, успіх у досягненні яких дає можливість підтвердити свою самооцінку	Ставлять перед собою легкі або дуже складні цілі, успіх чи неуспіх у досягненні яких не впливає на самооцінку
Дія	Наполегливі та завзяті в реалізації своїх цілей, самостійно досягають їх	У разі постановки реальних цілей схильні до пошуку допомоги й підтримки, відволікання від діяльності (фантазія, критика, відмовляння)
Результат (оцінюється у зв'язку з рівнем домагань)	Впевнені в ситуаціях досягнення реальних цілей. За невдачі дотримуються обраної стратегії чи вибирають більш ефективну, дещо знижуючи складність наступного завдання, а в разі успіху — підвищують його складність	Більш впевнені в разі досягнення легких цілей і менше — цілей середньої складності. За невдачі відмовляються від обраної стратегії на користь менш ефективної. Досягнувши успіху, обирають легку ціль, після невдачі — складнішу

Характеристика діяльності	Особи з мотивом	
	прагнення до успіху	уникнення невдачі
Оцінка оточуючих	Прагнуть мати зворотний зв'язок, дізнатися, наскільки вдало вони діяли, і реагують на цей конкретний зворотний зв'язок	Не прагнуть отримати чи ігнорують інформацію про результат
Самооцінка та атрибуція причин	Самооцінка реалістична та стійка. Успіх оцінюється як результат докладання власних зусиль і здібностей, невдача пояснюється зовнішніми обставинами, їхнім впливом	Частіше завищена, ніж занижена, нестійка самооцінка. Успіх пояснюється збігом обставин, невдача оцінюється як підтвердження недостатніх здібностей, невдачі глибоко переживаються
Планування часової перспективи	Впевнене (реалістичне) планування. В осіб з високим рівнем досягнень — орієнтація на віддалене майбутнє	Глобальне чи дуже вузьке планування життєвих цілей, відхилення від помірного (реалістичного) планування

Більшість дітей відповіли на це запитання позитивно, пояснивши, чому це необхідно робити. Далі дітям повідомили, що наступного дня з жодного предмета опитувати не будуть. Виявилось, що одні виконали домашнє завдання з усіх навчальних предметів, інші — лише історію, треті — лише фізику. Були й такі, котрі зовсім нічого не вивчили.

Значення емоційного компонента в психологічній структурі переконання добре відображене у вислові: «Ідеї, які стали переконанням, — це тенети, які ти не можеш розірвати, доки не розірвеш свого серця».

І, нарешті, недостатньо знань, які пройшли крізь емоційну сферу, необхідно ще й навчити людину їх реалізовувати.

Світогляд, так само як і переконання, має спиратися на більш загальну потребу. Такою потребою, на наш погляд, є ставлення до світу. У свою чергу, вона виступає соціалізованою людською інтерпретацією загальної біологічної пот-

реби живих організмів в орієнтуванні в середовищі. Очевидно, що така потреба обов'язково містить у собі пізнавальну потребу в соціальному контакті й у «сенсі життя».

Смислоутворювальні складові світогляду є його найважливішою особливістю. Світогляд структурно пов'язаний з інтересами, прагненнями та установками. Це зумовлює опору світогляду на життєвий досвід особистості та індивідуальні особливості відображення нею дійсності. Установка відіграє важливу роль у мотиваційній сфері особистості і являє собою певну організацію її неусвідомленого досвіду. Вона є фактором, що регулює доцільну діяльність і поведінку особистості.

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. Як модус активності установка виявляється на всіх рівнях психічної діяльності — від сенсорно-перцептивного до соціально-психологічного.

Установка може виступати як основоположний фактор, який опосередковує активну взаємодію особистості та середовища, передусім соціального. 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 войовничих, сексуально агресивних, спритних тощо. Ці установки є результатом поспішних і недостатньо обґрунтованих висновків, зроблених на основі деяких фактів особистого досвіду, а частіше — наслідком некритичного засвоєння стереотипів мислення (стандартизованих міркувань, прийнятих у певній суспільній групі).

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 прагне, на що орієнтує своє життя. Орієнтація людини на певні цінності виробляється на основі попередньої позитивної оцінки, якщо суб'єкт запроектував у своїй свідомості (або підсвідомості) оволодіння ними. А це людина робить, зважаючи не тільки на свої потреби, а й на можливості. Шлях формування ціннісних орієнтацій може починатися не від реальних потреб, а опосередковано. Переймаючи від оточуючих людей систему цінностей та життєвих орієнтирів, людина тим самим закладає в собі основи нової потреби, якої в неї раніше не було.

Окремо слід 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 й прагне до їх внутрішньої відповідності.

Якщо в сукупності наших знань про дійсність виникає невідповідність між окремими їх елементами, то це спричинює психологічний 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 змінює 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, — то вплив дисонансу на нашу поведінку буде інтенсивним, в інших випадках — слабким.

З'ясувавши найважливіші сторони особистості, які впливають на мотивацію її поведінки, ми показали, що як чітко

усвідомлені, так і менш усвідомлені мотиви можуть стати елементом мотивації поведінки. Вони виступають то як усвідомлений інтерес, бажання, переконання, то як неусвідомлені установки й тенденції, які відображаються в поведінці, в особливостях міркувань і думок, у діях людини.

Звернувшись до питання про джерела активності особистості, ми розглядали сутність потреб, які відбивають стан нестатку в чомусь, що приводить до активності. Щоб визначити характер цієї активності, треба проаналізувати її спрямованість.

V.1.6. Спрямованість особистості

Спрямованість — одна з найістотніших сторін особистості, які характеризують її мотиваційну сферу. Поняттям «спрямованість» позначаються ті особистісні утвори, які результативно виявляють себе таким чином: а) в одній і тій самій життєвій ситуації різних індивідів спонукають ставити перед собою різні завдання; б) у конкретного індивіда створюють не випадкову послідовність постановки цілей, що протистоїть випадковим змінам ситуацій. Інакше кажучи, спрямованість — це модус особистості, стрижень її структури, що визначає її ініціативну поведінку, яка виходить за межі пасивних реакцій на зовнішні подразники.

Під спрямованістю розуміють систему домінуючих мотивів. Провідні мотиви підпорядковують собі всі інші й характеризують будову всієї мотиваційної сфери людини. Виникнення ієрархічної 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. Їхня стійка ієрархія дає змогу в певних межах передбачити загальну спрямованість особистості, її вчинків. Проте на поведінку людини впливають не тільки усвідомлені, а й малоусвідомлені мотиви. Їхнє співвідношення визначає поведінку людини в новій ситуації. Людина часто діє всупереч свідомо сформованому наміру, під впливом безпосередньої спонуки, скажімо, сильного емоційного стану.

Отже, спрямованість особистості має моноідеєстичний одновершинний характер. Чи так це в реальному житті? Певно, ні. Людина, наприклад, спрямована на галузь техніки, але небайдужа до жінок, дітей і при цьому дуже

сприйнятлива до всіх суспільних подій. У чому ж полягає спрямованість її особистості? Можна сказати, в тому головному, що її найбільше цікавить. А якщо головне для неї все те, що було назване? Звичайно, інтенсивність певного інтересу залежить від конкретної життєвої ситуації, свідомо, а іноді й не зовсім свідомо може набувати самостійно спрямовуючого, мотивуючого значення. Мотиви можуть зливатися в групу мотивів, які викликають ту або іншу поведінку.

Якщо інтереси, ідеали, переконання особистості стикаються один з одним, спрямованість особистості виявляється в групі конфліктуючих мотивів.

У значущій для особистості ситуації мотиви виявляються чіткіше й окремі з них закономірно стають домінуючими. Але це не означає, що вони домінують постійно: їх домінування має ситуативний характер. Щоб розкрити провідні мотиви поведінки, художник (письменник, драматург, кінорежисер) навмисно стикає людей у таких ситуаціях, у яких виразно мають виявлятися особистість, її характер та спрямованість. Отже, окремі мотиви можуть відігравати роль стійкого й домінуючого чинника лише в деяких людей; частіше вони виступають у такій ролі лише в найбільш значущій для особистості ситуації, стосовно найбільш значущих для неї цінностей.

За домінуючою в діяльності та поведінці людини мотивацією 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 добрі стосунки з колегами. Така людина виявляє стійкий інтерес до спільної діяльності, хоча її фактичний внесок у виконання завдання може бути мінімальним.

Спрямованість на завдання, або ділова спрямованість, відображає перевагу мотивів, які породжуються діяльністю: 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. У праці вона бачить передусім можливість задовольнити свої прагнення незалежно від інтересів колег.

V.1.7. Мотивація та пізнавальні процеси

Мотивація не тільки детермінує діяльність людини, а й пронизує більшість сфер психічної активності, в тому числі й пізнавальну. Це стосується усіх пізнавальних процесів: сприймання, мислення, уяви та пам'яті.

Говорячи про мотиваційні фактори, які впливають на перцепцію, не можна обминути проблему установки. Люди більш чутливі до тих об'єктів, які відповідають їх установці, ніж до тих, які їй не відповідають. Досліди зі спеціально створеною установкою (давалася інструкція очікувати стимули специфічного характеру або розрізняти особливі властивості в стимулах) показали, що суб'єкт готовий розрізняти нові стимули, які мають зазначені властивості, тобто у нього з'являється вибіркова установка.

Вплив мотивів на сприймання виявляється і в так званому феномені *сензитивізації*, або *принципі резонансу*. Йдеться про підвищену сприйнятливість до об'єкта актуальної мотивації: об'єкти, в яких відображені актуальні потреби людини, мають, як правило, нижчий поріг пізнання, ніж ті, які не входять до системи її потреб або мають для неї в даний момент меншу значущість. Особистість неначе резонує, налаштовується на сприймання того, що для неї актуально значуще.

Водночас із сенсibiliзуючим впливом мотивації на перцепцію відмічені закономірності викривлення об'єкта перцепції під впливом тих або інших мотиваційних тенденцій. М. С. Неймарк дослідила дію трьох мотивів: зацікавленість самою справою; прагнення до самоствердження; боротьба за інтереси групи. Виявилось, що кількість помилок перцепції в досліджуваного була детермінована домінуючим мотивом. Випадки спотворюючого впливу досить сильних мотивів на сприймання мають місце і в природних умовах життя особистості. Наприклад, під впливом сильних почуттів суперників приписуються особливості, які йому

насправді зовсім не притаманні (довгий ніс, криві ноги, злий вираз обличчя та ін.).

Мотиви мислення виникають у самому процесі мислення. Мотиви мислення традиційно поділяються на дві групи: зовнішні (розумова діяльність спрямована на результат, не пов'язаний з пізнанням об'єкта) та внутрішні (розумова діяльність спрямована на пізнання об'єкта). Вплив мотивів на результати розумової діяльності виявився при дослідженні цілепокладання. Як відомо, в діяльності людини, крім кінцевої мети, важливу роль відіграють проміжні цілі, вони є відносно самостійними.

Можна простежити зміни в мисленні, що відбуваються під впливом зміни мотивації. В одній ситуації досліджуваний розв'язував задачу за «нейтральною» інструкцією, в іншій повідомлялося про дослідження розумової обдарованості. Виявилося, що із запровадженням мотивації кількість проміжних цілей збільшилась у 2 рази, а продуктивність знаходження рішень — у 3,5 рази. Крім того, мотиви інтенсифікували вплив підказки.

Мотиви впливають на когнітивні оцінки й тим самим на структурування, класифікацію та організацію певного стимульного матеріалу. Наприклад, пропонується класифікувати картки з фразами так, щоб у кожній купі знаходились картки з фразами на одну тему. Як правило, досліджуваний зараховує до одного класу з однозначним стимулом, що має мотиваційно значущу ознаку як єдину класифікаційну підставу, багатозначні стимули, які містять цю ознаку. Чим більша кількість багатозначних стимулів об'єднується навколо однозначного стимулу, тим вище мотиваційна значущість відповідної теми.

Виявлення мотивації в уявленні та фантазії демонструє такий експеримент. Матроси з підводного човна повинні були впізнати ледве помітні на екрані обриси предметів. Реакція досліджуваних була найбільше пов'язана з їжею: оскільки матроси скупили за різноманітною їжею, то вони бачили посуд для їжі та інші об'єкти, пов'язані з відсутньою на борту їжею. Людина мріє про те і марить саме тим, що для неї значуще, в чому вона в цей час відчуває потребу. В продуктах уявлення та фантазії проектується особистість, і передовсім її мотиваційна сфера.

Зв'язок мотиваційних явищ з пам'яттю яскраво виявляється в «ефекті Зейгарник»: людина краще запам'ятовує дію, яка залишилася незавершеною. Чим це пояснюється? Якщо людина дає сама собі завдання (увечері комусь зате-

лефонувати), в неї виникає потреба в діяльності (К. Левін назвав таку потребу «квазіпотребою»). Ця потреба викликає систему напружень, яка мала б розрядитися в діяльності, спрямованій на досягнення поставленої мети. Але ця діяльність через якісь причини виявилася загальмованою, і тому розрядка напруження не відбулася. Як же потреба буде мотивувати наші подальші дії? Вона викликає у нас прагнення мимоволі звернутися, коли з'явиться можливість, до припиненої діяльності, тобто добитися розрядки напруження. А тому характер персеверуючих (тобто тих, які відновлюються) дій, прагнень може непрямо свідчити про мотиви, які лежать у їх основі.

Процес забування є функцією не тільки часу, а й значущості для особистості того, що забувається. Те, що має для людини життєве значення і відіграє певну роль у її діяльності, як правило, не забувається. Наявність інтересу до матеріалу веде до більш тривалого його запам'ятовування. Матеріал, пов'язаний з потребами, з цілями людини, забувається повільніше.

Слід відзначити неабияку роль мотивації в активізації уваги до аспектів ситуації, релевантних мотивам. Ідеться про особливу вибірковість уваги, детерміновану актуальною потребою. Наприклад, людина, яка їде в тролейбусі й поринула у свої думки, раптом відволікається від них через випадково почуту фразу про те, що її цікавить.

Таким чином, пізнавальні процеси невід'ємні від особистості та її мотиваційної сфери.

V.1.8. Мотиви та емоції

Регуляція дій може здійснюватись у вигляді безпосередньої реакції чи цілеспрямованої активності.

Більш елементарні форми поведінки людини — реактивні — є емоційними процесами, складніші — цілеспрямовані — здійснюються завдяки мотивації. Мотиваційний процес можна розглядати як форму емоційного. Мотивація — це емоція плюс спрямованість дії. Емоційна поведінка є експресивною, а не спрямованою до мети, її напрям змінюється разом зі зміною ситуації.

Поведінка людини містить емоційні й мотиваційні компоненти. Особливості емоційного ставлення людини до різних явищ навколишнього життя суттєвою мірою визначають мотивацію. Позитивні спонукання мають на меті реа-

лізацію позитивного ставлення у вигляді відповідної дії, виявлення інтересу. Негативні спонування спрямовані на те, щоб запобігти тим видам спілкування, явищам та предметам, при зіткненні з якими ми відчуваємо неспокій, гнів, страх, сором. Ці стани та переживання перетворюються на усвідомлені мотиви наших дій. Навіть недостатньо усвідомлені, вони все одно мотивують нашу поведінку: часто діяльність здійснюється не заради її мети, результату, а під тиском відповідного переживання.

Сила мотиву зумовлює стійкість особистості, що відбивається на ефективності її діяльності. Так, якщо сила потреби, спонукаючої до діяльності, є невеликою, то невдача і пов'язана з нею негативна емоція впливають переважно на активність суб'єкта, спонукаючи його до якнайшвидшого виходу з ситуації. Якщо сила потреби досягає середнього рівня, то пов'язані з невдачею негативні емоції діють активніше, що веде до мобілізації зусиль та зростання ефективності діяльності. Якщо ж сила потреби надзвичайна, то невдача і пов'язані з нею негативні емоції викликають таке перевищення рівня емоційного збудження, що з'являються ознаки дезорганізації діяльності та поведінки.

Аналіз цих залежностей дає змогу відповісти на запитання, чому одні студенти під впливом стресу відповідають на іспитах значно гірше за свої можливості, а інші демонструють несподівану повноту відповідей.

V.1.9. Воля і мотив

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. Коли суб'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 передуює 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.

V.1.10. Мотиви і навички

Мотив тим більш і тим активніше спрямовує діяльність, чим більше він спирається на навички. Успіх діяльності є функцією якості навички й сили мотиву. Оцінюючи ефективність виконання діяльності, необхідно враховувати не тільки силу мотиваційної тенденції, що детермінує цю діяльність, а й ступінь співвіднесення окремих її елементів. Наприклад, причиною невдалого написання літер і цифр першокласником може бути відсутність як бажання вчитися, так і усталених навичок письма.

Що є вирішальним фактором успішності діяльності? Навички активізують мотиви, посилюють їх вплив на поведінку; у свою чергу, від сили мотиву залежать швидкість і стійкість засвоєння навичок. Якщо набуття навичок вимагає тонкої диференціації (тобто розрізнення дуже схожих сигналів), то, за законом Йеркса—Додсона, надмірна сила мотиву протидіє цьому: під впливом сильного мотиву якість диференціації погіршується. А тому чим сильніший мотив (до певної межі), тим швидше й стійкіше засвоюються навички. За однакового ступеня сформованості навичок вищому рівневі мотиваційної тенденції відповідає більший рівень ефективності відповідної діяльності, поведінки.

V.2

ОПЕРАЦІОНАЛЬНА
ПІДСИСТЕМАV.2.1. Основні положення психологічної
теорії діяльності

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; немотивована діяльність — це діяльність із суб'єктивно й об'єктивно прихованим мотивом;

2) «ціль — дія»: людська діяльність не існує інакше, як у формі дій. 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 закріплені зовнішні (рухові) й внутрішні (розумові, наприклад, логічні) операції.

Між названими складовими діяльності існують внутрішні системні зв'язки. «Діяльність може втратити мотив, який викликав її до життя, і тоді вона перетвориться на дію, яка може реалізувати зовсім інше ставлення до світу, іншу діяльність; навпаки, дія може набути самостійної спонуки й стати особливою діяльністю; нарешті, дія може трансформуватися у спосіб досягнення цілі, в операцію, здатну реалізувати різні дії» (О. М. Леонтьєв, 1975).

Серед різних підходів до вивчення складу діяльності найпоширеніші — аналітичний, алгоритмічно-структурний (О. І. Губинський), структурно-функціональний (Н. Д. Гордєєва, 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-знаряддєві (Н. Д. Гордєєва, 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, стандартні, пошукові й творчі; за формою вони можуть бути індивідуальні, групові та сумісні (П. А. Гончарук).

Структуру цілісної дії на основі структурно-функціонального підходу дослідили Н. Д. Гордєєва та В. П. Зінченко. За їхнім визначенням, дія є складною функціональною організацією цілої низки когнітивних, виконавських, цілеутворюючих, емоційно-оцінювальних процесів, які реалізуються на різних рівнях, між котрими існують рухливі зв'язки. Цілісна структура як діяльності, так і дії може вбирати в себе утворення, які належать до різних рівнів розвитку, функціонування. Так, той чи інший когнітивний компонент (сенсорний еталон, образ, схема) може стосуватися діяльності, дії, операції. Можлива також велика кількість комбінацій з компонентів, котрі належать до різних рівнів і диктуються предметним змістом, метою та задачами діяльності. Останні визначають, який з компонентів діяльності може взяти на себе функцію домінуючого, системоутворюючого фактора.

Запропонована авторами модель функціональної структури людської дії містить ряд блоків («образ ситуації» та «образ дії»), пов'язаних із предметною ситуацією через полімодальний аферентатор і моторний компонент дії. «Образ ситуації» та «образ дії» виступають як джерела побудови

програми моторного компонента дії. Інформація надходить в «інтегральну програму» з образних компонентів системи. Вона збагачується із схем і способів дій, які зберігаються в блоці пам'яті. Інформація про необхідні параметри дій надходить із блоку «інтегральної програми» у блок «диференціальної програми», трансформуючись, наприклад, в окремі моторні команди. В блок «контролю та корекції» надходить узагальнена інформація про схему дії та потрібний результат з «інтегральної програми» і детальна інформація з «диференціальної програми». У блок, що відповідає за збереження й актуалізацію схем пам'яті, надходить інформація про успішність дій (це схеми способів, прийомів, тактики виконуваних дій).

Розглядаючи операціональний склад предметної дії, треба розрізняти орієнтаційну основу дії та прийоми її безпосереднього виконання.

Під орієнтаційною основою дії розуміється сукупність відображених суб'єктом об'єктивних умов, на які він реально орієнтується при виконанні дії (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 дії;
- 5) контроль і корекція дії в процесі її виконання;
- 6) оцінка кінцевого продукту як досягнутої цілі.

Виконавська частина дії, особливо трудової, включає рухи людського організму, що безпосередньо впливають на предмет праці через знаряддя праці. І. М. Сеченов, розглядаючи природу довільних 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, у 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 дії;

4) рівень мікрорухів, які є елементарними руховими актами; мікрорухи інтегруються в просторово-часовому співвідношенні в макроруках.

V.2.2. 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 задалегідь відомим простим одиничним рухом (наприклад, натискування або відпускання кнопки) на завчасно відомий сигнал, який може з'явитися раптово;

2) складна сенсомоторна реакція (розрізнення, вибору) — відповідь на кілька можливих сигналів, які з'являються у певній (випадковій) послідовності, задалегідь обумовленим способом;

3) сенсомоторна координація — найскладніший і найтисповіщий 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 слідування» — утримання з допомогою рухів у заданому положенні об'єкта, котрий має тенденцію до безперервних відхилень;

4) ілеомоторика — зв'язок уявлення про рух з його виконанням, взаємозв'язок слова й дії (першої та другої сигнальних систем); експериментально встановлено, що рухові уявлення завжди супроводжуються мікроскороченнями мускульних груп, які реалізують уявлювані рухи.

Сенсомоторика — це процес, у якому відображений зв'язок психіки з мускульним рухом. Проте не кожен мускульний рух людини, наприклад, тремтіння від холоду або «кльовання 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.

Трудова діяльність реалізується внаслідок виконання дій різної складності й призначення. Трудові дії виражаються в рухах, які характеризуються силою, швидкістю, тривалістю,

точністю, ритмічністю, координованістю. Робочі рухи поділяються на:

1) основні — мінімально необхідні для досягнення цілі трудової дії;

2) поправочні — уточнюють основні щодо відхилень від «заданих» параметрів виконання дії;

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) 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. Важливу функцію тут виконують «канали» зворотного зв'язку, інформація яких є основою оцінки та координації перебігу й результатів рухів. Психофізіологічні механізми координації та побудови рухів відіграють надзвичайно важливу роль у професійному навчанні. Для навчання швидких і точних рухів, що складають трудові дії, необхідно створювати умови, які забезпечують швидку й точну оцінку результатів дій тих, хто навчається.

Психологічні механізми забезпечують цільову оцінку й опосередкованість регуляції рухів. Рухам як компонентам операціонального складу сенсомоторних дій притаманні доцільність, адекватність (відповідність ситуації й стану об'єкта діяльності), поліефекторність (можливість виконання однієї й тієї ж дії за допомогою психомоторних компонентів), узгодженість (просторово-часова), підпорядкованість (з іншими учасниками діяльності).

Механічні характеристики робочого руху визначаються шляхом, який здійснює кінцівка (рука, нога) в просторі, тобто траєкторією, в якій розрізняють форму, напрямок та обсяг руху; швидкістю — величиною шляху, що припадає на одиницю часу (рухи можуть бути рівномірними, рівномірно-прискореними, рівномірно-сповільненими, нерівномірно-прискореними і нерівномірно-сповільненими); темпом — частотою повторення циклів однакових рухів; силою, тобто створюваним тиском або тягою.

В експериментальних дослідженнях психомоторики людини одним із головних показників її розвитку та функціональних особливостей є тремор — мимовільні ритмічні мускульні коливання, котрі викликають коливальні рухи кінцівок, тулуба; найчастіше простежується тремор пальців рук, голови, повік. Н. А. Розе в дослідженнях тремору розглядає його у двох самостійних зрізах: 1) тремор як показник ступеня координації рухів; застосовуються різні варіанти методик вимірювання статичного і динамічного тремору з метою визначення точності, координованості рухів у просторі і часі; 2) тремор як регулятор тривалості й успішності виконання руху; за всієї важливості цієї функції тремору вона ще недостатньо досліджена; наявні дані дають змогу стверджувати, що регулятивна функція тремору є по суті енергетичною; це підтверджується виявленими високочастотними кореляційними зв'язками низькочастотного тремору з диханням і кровообігом. Існує припущення (В. С. Гурфінкель, Я. М. Коц, М. П. Шік, К. П. Іванов), що частотний компонент присутній і в самій мускульній активності.

Вивчення розвитку рухової сфери людини показало, що: 1) до 13—14 років функціональне дозрівання рухового аналізатора закінчується; 2) у віці 27—33 років помітний регрес моторного навчання, однак триває поступ вербального навчання; 3) будь-яка окрема характеристика різних рухових систем — силова, швидкісна, точнісна — розвивається вкрай нерівномірно; 4) простежуються деякі вікові особливості вияву психомоторики в різних видах праці. Так, у віці від 18 до 25 років основна маса працюючих обслуговує конвеєрне виробництво, верстати-автомати та напіваавтомати, у 26—30 років 65 % від загальної кількості — оператори на пультах управління, 15 % — слюсарі-наладчики. Однак за всієї мінливості та варіативності показників тремору в досліджуваних різних вікових груп «підтвердився факт певної індивідуальної сталості тремору, який визначає індивідуально-типові особливості кожного досліджуваного, а також віково-статеві та деякі професійні особливості тремору» (Н. А. Розе, 1985).

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.

V.2.3. Формування сенсомоторних навичок

Навички створюються в процесі автоматизації дій. Вони функціонують як цілісна саморегульована сенсомоторна структура з редукованим самоконтролем, тобто відсутністю наміру усвідомленого поопераційного контролю (рис. 54).

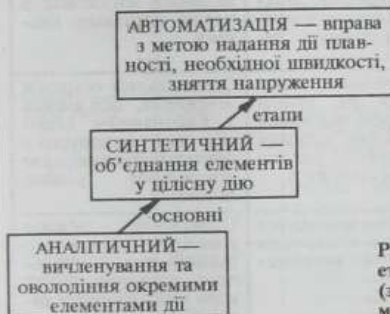


Рис. 54. Умови й основні етапи формування навички (за М. В. Гамезо, І. А. Домашенко)

К. К. Платонов запропонував таку схему етапів формування навичок (табл. 10).

Таблиця 10. Етапи формування навичок

Етап	Особливості виконуваних дій	Нейродинамічні механізми
I — початок осмислення навички	Чітке розуміння цілі, але невиразне уявлення способів її досягнення. Досить грубі помилки за спроби виконати дію	Початок формування зв'язків з осередком оптимального збудження в другій сигнальній системі
II — свідо-ме, але невміле вико-нання	Чітке розуміння того, як потрібно виконувати дію, і не зовсім точне виконання її, незважаючи на інтенсивну концент-рацію довольної уваги; наявність багатьох зай-вих рухів; відсутність позитивного перенесен-ня даної навички	Досить добре сформова-ні зв'язки з другою сигнальною системою і початок формування їх у першій сигнальній системі

Закінчення табл. 10

Етап	Особливості виконуваних дій	Нейродинамічні механізми
III — автоматизація навички	Дедалі якісніше виконання дії за певного послаблення довільної уваги й появи можливості її розподілу; зникнення 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 дії, інколи стає засобом виконання іншої, більш складної дії, виконуваної вже під контролем свідомості	Оптимальний осередок збудження, пов'язаний з виконанням іншої дії, яка виконується притальмованими, але утвореними раніше зв'язками
V (не обов'язковий) — деавтоматизація	Погіршення виконання дій. Поява попередніх помилок і напруженості	Ослаблення зв'язків унаслідок згасаючого гальмування, загального зниження тону кори або негативної індукції
VI — повторна автоматизація	Поновлення особливостей IV етапу	

У різних видах діяльності, особливо професійній, мають місце структурно-функціональні конфігурації операціонального складу виконуваних суб'єктом нормативних і пошукових дій, які виступають професійно важливими якостями людини і забезпечують її діяльну успішність. З метою визначення професійно важливих якостей проводиться психологічне вивчення професій — *професіографія*. Психологічна професіографія може здійснюватися з такими головними цілями — раціоналізації праці, професійної орієнтації та профвідбору, професійного навчання.

Початковим етапом у професіографії (незалежно від її мети) є використання класифікаційних схем, що дають можливість орієнтуватися у світі професій і спеціальностей. У запропонованій Є. О. Климовим класифікації провідними є такі ознаки праці, як предмет, ціль, знаряддя, умови (табл. 11). До головних ознак належать також характеристики змісту та етапу виконання конкретної професійної діяльності.

Таблиця 11. Класифікаційна схема орієнтування у світі професій і спеціальностей

Ознака класифікації спеціальностей	Ступінь класифікації	Характеристика спеціальностей
Предмет праці	Тип	біономічні («людина—природа»); технономічні («людина—техніка»); соціономічні («людина—людина»); сигномічні («людина—знакова система»); артономічні («людина—художній образ»)
Цілі праці	Клас	гностичні (розпізнавання, розрізнення, оцінка, перевірка); перетворювальні (обробка, впорядкування, перетворення, організація, вплив, переміщення, обслуговування); пошукові (знаходження, відкриття, творення нового)
Знаряддя праці	Відділ	ручна праця (прості та механізовані ручні знаряддя праці); оператори механізмів (механічне, машинне, в тому числі транспортне, обладнання з ручним управлінням); оператори автоматизованих систем (автоматичні, автоматизовані системи з «пультовим управлінням»)
Умови праці	Група	з підвищеними вимогами до морально-політичних якостей людини; з незвичайними умовами або мікрокліматом; з побутовим типом мікроклімату; з умовами праці на «відкритому повітрі»

V.2.4. Зумовленість дій головними ознаками праці

У біономічних, технономічних, артономічних професіях переважають предметно-практичні й предметно-розумові дії, у сигномічних — знаково-практичні та знаково-розумові, в соціономічних — комунікативні дії. Безумовно, жодна професійна діяльність не може обійтись без спіль-

кування. Отже, йдеться лише про домінування певних дій відповідно до предмета праці та її змісту.

Типи дій визначаються метою конкретної праці та етапом її виконання. У гностичних професіях головними вважаються дії розпізнавання, визначення, оцінки; у перетворювальних — обробки, впорядкування, організації, переміщення, доповнення тощо; у пошукових — виділення, придумування, знаходження. На підготовчому етапі, як правило, більш типовими є штатні, тобто нормативно задані дії. В процесі безпосереднього виконання трудового завдання мають місце різні за складністю як стандартні, так і творчі пізнавально-пошукові та перетворювальні дії. Кожна дія включає: орієнтувально-оцінювальний етап (переважає розумова активність) та безпосередньо виконавський етап (переважає сенсомоторна або мовномоторна активність).

Виділення в процесі вивчення професійної діяльності видів (типів, форм) дій дає змогу досить повно описати особливості інформаційного процесу, що розгортається під час їх виконання. На цій основі створюється можливість визначити відповідно до кожної дії психологічний рівень обробки інформації та вимоги, які ставляться до когнітивних, психомоторних здібностей людини щодо здатності забезпечити успішне виконання цих дій.

V.3**ІНФОРМАЦІЙНА
ПІДСИСТЕМА**

Виконання людиною будь-якої діяльності (ціннісно-орієнтаційної, пізнавальної, професійної) неможливе без її інформаційного забезпечення, інформаційної основи. Інформаційною основою діяльності (ІОД) є сукупність інформації, що характеризує предметні та суб'єктивні умови діяльності відповідно до вектора «Ціль—результат» (В. Д. Шадриков, 1982). Ефективність діяльності, особливо професійної, здебільшого визначається адекватністю, точністю та повнотою ІОД.

V.3.1. Інформаційна основа діяльності

В інформаційних процесах, які розгортаються при виконанні предметно-практичних, знаково-розумових дій, поведінкових актів, тісно переплітаються два інформаційні

плани: 1) актуальний, що включає інформацію різної модальності, яка надходить через сенсорні канали і відображає об'єктивні характеристики предмета, знарядь та умов діяльності; 2) потенційний, що включає індивідуальний, у тому числі професійний, досвід і становить тезаурус суб'єкта; актуалізується під час оцінки ситуації та прийняття рішення щодо стратегій, тактик виконання дій як складових діяльності, поведінки.

Основними формами ІОД є образ і знак. Найпоширенішим у психології є тлумачення образу (відчуття, сприймання) як своєрідної копії об'єкта, як результату «пізнання суб'єктом об'єкта, впорядкованість елементів якого відповідає впорядкованості властивостей, зв'язків і відношень об'єкта-оригіналу, тобто в образі так чи інакше відображається об'єкт-оригінал» (В. Д. Шадриков, 1982). Психологічні дослідження виявили «пристрасність», тобто суб'єктивність образів — відчуттів, сприймання, уявлення, їх залежність від діяльності, виконуваної особистістю, її потреб, мотивів, установок, почуттів, інтересів. Якщо образ — це «копія» об'єкта, то знак — його умовний замісник. Знаком можуть виступати предмет, явище або дія, якщо вони використовуються як умовні замісники «об'єкта-оригіналу». Знак як носій інформації є ефективним знаряддям пізнання. Він породжується і функціонує в процесі людської діяльності. Знаки забезпечують взаємодію (спілкування), зумовлену потребами й цілями спільної діяльності.

М. В. Гамезо, Б. Ф. Ломов, В. Ф. Рубахін вважають, що знаряддєва функція знаків стосується всіх основних сторін людської психіки: когнітивної, комунікативної й регуляторної. До понять, похідних від поняття «знак» або безпосередньо з ним пов'язаних, вони відносять поняття «мова», «код», «модель», «символ». Мова як знакова система забезпечує згортання (редукцію), збереження та відтворення інформації. Інформація може бути інтерпретована кількома мовами. Основною є природна мова, на засадах якої створюються штучні мови (метамови); кількість цих мов збільшується відповідно до зростання знань про світ, розвитку й ускладнення людської діяльності.

Освоєння діяльності, зокрема професійної, — це й освоєння професійної мови, і професіоналізація індивідуального досвіду. Код — система знаків, прийнята в даному випадку для певних цілей. Кодування в різних видах професійної діяльності, а відповідно і код, який вибирається,

завжди мають урахувувати специфіку змісту та умов розв'язання задачі з використанням коду, наприклад, «секретність передачі та складність декодування для «сторонніх», тобто тих, хто не посвячений у систему коду — в одному випадку, швидкість сприйняття і однозначність розуміння — в другому, можливість застосування для передачі інформації наявних технічних засобів — у третьому, модальність сприймання — в четвертому» (М. В. Гамезо, Б. Ф. Ломов, В. Ф. Рубахін, 1977). *Перекодування* — це перехід з однієї системи знаків в іншу.

Модель у найзагальнішому вигляді визначається як система об'єктів або знаків, у яких відтворюються деякі суттєві властивості системи-оригіналу. Наявність часткової подібності (гомоморфізм) дає змогу використовувати модель як замісника або представника системи, що вивчається. Відносна простота моделі робить таку заміну особливо наочною. Створення спрощених моделей системи — дієвий засіб перевірки істинності й повноти теоретичних уявлень у різних галузях знання.

Символ розглядається як різновид знака. Відмінність символу від знака полягає в тому, що: 1) при наближенні до однозначності простежується більша конструктивність знака; 2) чим більша багатозначність символу, тим він змістовніший.

Досліджуючи переробку знакової інформації в системі «людина—машина», М. К. Тутушкіна розглядає немовні знаки як такі, що заміщають предмети й виконують певну інформаційну функцію. Автор виділяє основні властивості заміщувальних знаків:

1) заміщувальні знаки похідні від мовних, насичені їхнім значенням;

2) заміщувальні знаки випливають у процесі спілкування на основі договору, вони конвенційні за походженням і несуть у собі інформацію через те, що сторони, які спілкуються, однаково розуміють ці знаки;

3) довільність та умовність вибору заміщувальних знаків на договірних засадах створюють можливість їх планомірного й свідомого оновлення та зміни, що неможливо в мові;

4) в заміщувальних знаках помітний досить рухливий зв'язок між знаком і заміщуваним предметом, що сприяє виникненню на їх базі великої кількості знакових систем;

5) зв'язок між знаком і предметом у даній знаковій системі однозначний, тобто для відповідного значення доби-

рається тільки один знак, тоді як словам здебільшого притаманна багатозначність;

6) зв'язок між знаком і предметом різноманітний у сенсі їх зовнішньої схожості; в замішувальних знаках можлива різна міра схожості з предметом (від наочності до повної абстракції);

7) знакам властиві компактність і лаконічність форми; можливий перехід від одно- до багатовимірних знаків;

8) деякі системи знаків мають інтернаціональний характер, що робить їх зрозумілими для людей, які розмовляють різними мовами.

Інформаційний аналіз діяльності, виконаний Б. Ф. Ломовим, В. Д. Шадриковим, дав цим авторам підстави виділити такі основні його аспекти:

1) *психофізичний* — вивчення фізичних характеристик сигналів як носіїв важливої для діяльності інформації; здійснюється оцінка сигналу щодо модальності, положення в сенсорному полі, просторової характеристики (форма, кутові розміри), інтенсивності, тривалості, яскравості, контрастності, освітленості, відношення до фону (прямий і зворотний контрасти), забарвленості, динамічних характеристик (частота мигання, швидкість руху); способу одержання інформації: за допомогою приладів (інструментальні сигнали) або безпосереднім відображенням параметрів керованого процесу (неінструментальні сигнали);

2) *оцінювальний* — вимірювання кількості інформації, яку людина здатна сприйняти, зберегти й переробити за одиницю часу; превалюють методи оцінки ймовірнісних характеристик сигналу, не розраховані на семантичну оцінку інформації, що надходить;

3) *психологічний* — вивчення механізмів прийому, зберігання й переробки інформації, реалізації її у виконавських діях.

Фізичні характеристики об'єктів, які сприймає людина у вигляді «знаків-сигналів» (у тому числі замішувальних) через технічні засоби індикації (відображення інформації) в різних системах «людина—машина» (соціотехнічних системах), створюють інформаційну модель стану об'єкта діяльності, системи регулювання. Інформаційні моделі є основою для обробки інформації та прийняття рішення.

V.3.2. Психологічні аспекти прийняття рішень

Психологічна теорія прийняття рішень, за словами польського дослідника Ю. Козелецького, являє собою «систему тверджень про справжню поведінку людини в процесі вибору рішення. На відміну від теорії раціональних рішень, яка є нормативною, психологічна теорія прийняття рішень має дескриптивний характер». На думку автора, психологічна теорія прийняття рішень виконує три основні функції:

1) *функцію передбачення*, що дає змогу з великою вірогідністю передбачити особливості поведінки людей, які приймають рішення в даній ситуації;

2) *функцію пояснення*, яка дає можливість пояснити людський механізм вибору дії; найбільшу пояснювальну цінність має визначення послідовності, в якій відбувається інтеріоризований процес вибору;

3) *практичну функцію*; найбільшу практичну цінність становлять знання про дії щодо прийняття рішень, які використовуються у процесі створення діагностичних систем або оптимізації персональних рішень.

Дошкульне місце психологічної теорії прийняття рішень полягає в тому, що немає певності в екологічній безпеці реалізації багатьох її тверджень; невідомо, чи поширюються закони вибору, відкриті в лабораторії, на сферу найскладніших рішень, які приймають люди в реальних соціальних системах — промисловості, армії, адміністративних органах.

В. Ф. Рубахін розглядає процес прийняття рішення через виділення його складових: *психофізіологічної*, пов'язаної з нейрофізіологічними основами прийняття рішення; *логіко-психологічної*, що полягає в переформулюванні задачі на підзадачі; *операційної*, пов'язаної з вибором і використанням системи операцій для інформаційної підготовки рішення, а також побудови й перевірки гіпотез у межах задачі; *функціонально-динамічної*, пов'язаної з реалізацією комплексу внутрішніх психологічних механізмів (логічних, імовірнісних, рефлексивних та ін.); *особистісної*, пов'язаної з впливом мотиваційно-установчої та емоційно-вольової сфер на перебіг інформаційних процесів; *формалізованої*, пов'язаної з кількісною оцінкою переробки інформації, прийняттям рішення та побудовою формальних моделей процедур, що розглядаються.

Дж. Міллер, Ю. Галантер, К. Прібрам розглядають інформаційну основу діяльності, поведінки через співвідношення

образу й плану. Всі накопичені та організовані знання організму про самого себе і про світ, у якому він існує, становлять *образ*. Будь-який ієрархічно побудований процес в організмі, здатний контролювати порядок або послідовність певних операцій, являє собою *план*. Між ними існує обопільний зв'язок. Зміни в образі відбуваються лише внаслідок виконання планів, а внести зміни в плани можна тільки на основі інформації, що існує в образі.

В інженерній психології для позначення внутрішніх засобів діяльності закріпилося поняття «*концептуальна модель*», яке значною мірою відповідає поняттям образ і план. Дослідники процесу розв'язання практичних задач установили, що в людини-оператора створюється мислена модель сукупності можливих дій, формуються образно-концептуальні моделі, котрі становлять основу для управління діяльністю. При цьому необхідно розрізняти *постійні* (малозмінні, зберігаються в довготривалій пам'яті, формуються і засвоюються великою мірою в процесі навчання) та *оперативні* (мінливі, динамічні, функціонують на рівні оперативної пам'яті; формуються на основі постійних моделей у процесі виконання як предметної, так і розумової діяльності) концептуальні моделі.

В інформаційному забезпеченні діяльності, поведінки тісно переплітаються природні (індивідуально-типологічні) та життєво набуті (сенсорні, перцептивні, інтелектуальні схеми, моделі) здібності людини як суб'єкта діяльності щодо оцінки різних ігрових, навчальних, професійно-трудова, побутових ситуацій та прийняття рішення.

Процес інформаційного обслуговування діяльності, поведінки включає: 1) пізнавальні процеси (відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення, уяву); 2) розумові здібності (операціональні характеристики міркування як базового індикатора інтелекту); 3) розумову працездатність (часові межі активної розумової праці) та розумову витривалість (об'ємні характеристики оперативної пам'яті).

V.3.3. Обробка інформації в процесі прийняття рішень

Значне місце в інформаційних процесах психіки людини посідає *пам'ять*. Пам'ять має змістові відмінності, вікові та індивідуальні особливості, динамічні й об'ємні характеристики.

Активізація в сучасній психології інтересу до теоретичних і практичних проблем пам'яті пов'язана значною мірою з проблемою оптимізації діяльності. Оптимізація навчальної, професійної діяльності вимагає ефективної обробки великого обсягу інформації, а також швидкого пошуку й відтворення її в різних діяльнісних ситуаціях. У зв'язку з цим відбувається переосмислення традиційних психологічних теорій пам'яті, зокрема з позицій кібернетичного підходу. Особливістю такого підходу є спроба розглянути пам'ять як складну інформаційну систему, у якій здійснюються накопичення, обробка, зберігання й пошук-відтворення інформації.

Типовим для прихильників інформаційного підходу є виділення в процесах пам'яті:

1) сенсорного регістру (іконічної — зорової, ехоїчної — слухової пам'яті), де утримується інформація, що надходить у вигляді безпосереднього сенсорного відбитка, час його існування вичерпується десятками мілісекунд;

2) короткочасного сховища (короткочасна пам'ять — КП), інформація тут теж безпосередньо сприйнята, але зберігається значно довше, ніж у сенсорному регістрі, і не в сенсорній формі. Варто зазначити, що «сліди» в ній можуть утримуватися тривалий час унаслідок повторення, однак обсяг КП обмежений і становить 7 ± 2 од.;

3) довгочасного сховища (довгочасна пам'ять — ДП), у якому інформація може зберігатися десятки хвилин, десятки годин, десятки днів, десятки років, а можливо, протягом усього життя.

Ураховуючи здатність суб'єкта цілеспрямовано оперувати певною кількістю одиниць КП, доцільно розрізняти два види КП: 1) безпосередню короткочасну пам'ять (БКП); сприйнятий стимульний ряд відтворюється цілком або частково без його умисної обробки; 2) оперативну короткочасну пам'ять (ОКП); сприйнятий стимульний ряд утримується і відтворюється завдяки створенню «інформаційних згустків» (оперативних одиниць).

П. І. Зінченко, Г. В. Респіна, аналізуючи зв'язок пам'яті та діяльності, передусім виділяють функції оперативної пам'яті в розв'язанні актуального завдання: ОКП забезпечує успішність виконуваних дій, зберігаючи «образи» вихідного стану, кінцевої та проміжної цілей за допомогою оперативного запам'ятовування, продуктом якого є оперативні одиниці пам'яті. В експериментальних дослідженнях це виявляється щодо виконання великих за обсягом завдань, коли

обсяг БКП значно нижчий від вимог, які ставляться до запам'ятовування.

Проведене нами дослідження інформаційного забезпечення діяльності дає підстави стверджувати, що обробка інформації здійснюється в процесі встановлення внутрі- та міжфункціональних зв'язків сприймання, пам'яті, мислення, уяви (рис. 55). *Процес обробки інформації має ряд особливостей:*

1. Сприйнята інформація в перші секунди (десятки секунд) утримується на рівні безпосередньої короткочасної пам'яті.

2. Наявність інформації в БКП вимагає її оцінки: відбувається пошук у довгочасній пам'яті відповідної «схеми-еталона» з метою «категоризації» сприйнятого та прийняття рішення щодо необхідності його оцінки. Отже, в момент сприйняття «знаків-сигналів», зображень різних об'єктів утворюється «оперативний блок» щодо оцінки цієї інформації, який займає частину обсягу (або весь) БКП і частину ДП. Водночас активізується і розумова діяльність, що забезпечує оцінку сприйнятої інформації та прийняття рішення. В «оперативному блоці» перехрещуються мнемічні й мисленнєві дії. Відповідно вся сукупність мнемічних дій, котра забезпечує функціонування названого блоку, являє собою оперативну пам'ять. Нерідко її обсяг перевищує обсяг БКП (7 ± 2) завдяки відтворенню в ДП необхідної кількості додаткової інформації. До того ж межі «оперативного блоку» рухливі, він то збільшується, то зменшується залежно від особливостей виконуваних дій, що вимагає рухливості й мнемічної діяльності. За обсягом оперативна пам'ять становить сукупність усієї інформації, що функціонує в «оперативному блоці» і залежить від особливостей виконуваної діяльності. Сприйнята інформація неначе виходить у «зовнішній обсяг» БКП, де поєднується з елементами ДП.

3. Функціональну сторону цього взаємозв'язку можна розглянути таким чином:

а) підготовка до роботи, формування установки на певний вид діяльності;

б) перебудова структури інформації в ДП, актуалізація найважливіших для даної дії елементів;

в) перехід необхідних елементів із ДП в «оперативний блок» після надходження інформації в БКП, яка стає початком формування «оперативного блоку»;

г) оперативне запам'ятовування в разі перевищення наявними елементами обсягу БКП, формування оперативних одиниць пам'яті;

Мова, мовлення як провідник інформації

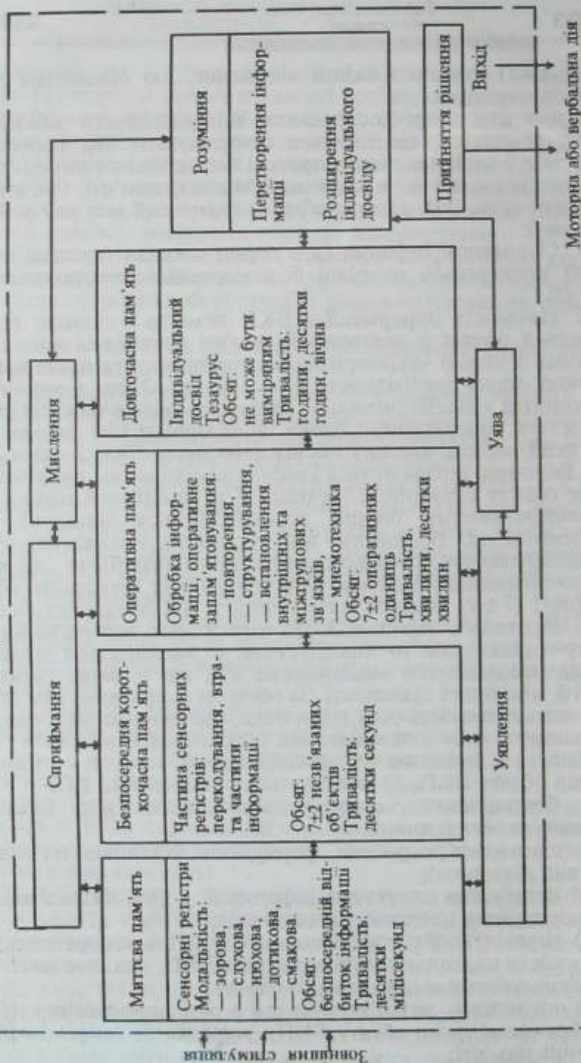


Рис. 55. Структурно-функціональна схема обробки інформації

д) звільнення «оперативного блоку» із закінченням даного виду роботи — важлива інформація переходить у ДП, проміжна інформація забувається;

е) повторення циклу з надходженням нової інформації відповідно до її особливостей.

У психологічній науці існують різні думки щодо об'ємних характеристик оперативної пам'яті (ОП). Автори інтерпретують результати своїх досліджень у різних «масштабах». Одні — на рівні окремих незв'язаних одиниць матеріалу. Інші — на рівні оперативних одиниць. Щоб запобігти плутанині, нами виділені два рівні ОП: 1) у разі виконання суб'єктом простих дій щодо прийому-передачі інформації ОП функціонує на базі БКП (участь ДП зведена до мінімуму, впізнавання в процесі сприймання), відповідно обсяг ОП збігається або близький до обсягу БКП: 7 ± 2 од.; 2) у випадках виконання складних завдань, для розв'язання яких стає необхідним використання досвіду суб'єкта, ОП функціонує як єдність обсягу БКП (або його частини) і частини обсягу ДП, осмислення-оцінка сприйнятого здійснюється за участю мислення, що зумовлює обробку-впорядкування матеріалу за певними правилами (групування, класифікація тощо), тобто здійснюється структурування, осмислення і, таким чином, укрупнення інформації. В таких випадках обсяг ОП може в кілька разів перевищувати обсяг БКП. Однак залишається справедливим твердження щодо обмеження кількості одиниць, яку здатна утримувати людина на рівні одночасно актуалізованої інформації (вона не може перевищувати «магічне число 7 ± 2 »).

У процесі обробки інформації відбувається оперування образами (відчуття, сприймання, уяви), знаками й знаковими системами, виконуються розумові дії (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, групування, класифікації, інші логічні операції й обчислення). Це є можливим за умови нормального функціонування процесів пам'яті. Виходячи з того, що етапна обробка інформації здійснюється завдяки внутрі- та міжфункціональним зв'язкам пізнавальних процесів, можна виділити три психологічні рівні обробки людиною інформації: сенсорно-перцептивний, перцептивно-мнемічний, мнемо-мисленнєвий. Для них характерні прямі та зворотні зв'язки.

Основними характеристиками обробки інформації є об'ємні й швидкісні її параметри: об'ємні залежать від рівня функціонування ОП, швидкісні — від особливостей перебігу нер-

вових процесів збудження, гальмування, перебудови стереотипів, а також від особливостей стратегій і тактик обробки, яка застосовується. Об'ємні й швидкісні характеристики обробки інформації мають тісний зв'язок з операціональною та регуляторною підсистемами діяльності, а також чітко виражені вікові та індивідуальні особливості.

V.4

**РЕГУЛЯТОРНА
ПІДСИСТЕМА****V.4.1. Загальна характеристика
регуляторних процесів**

Дослідники особливостей перебігу діяльності (поведінки) вважають, що для її вивчення й оптимізації необхідне цілісне уявлення про психологічні закономірності будови регуляторних процесів, які забезпечують ефективність довільних дій, поведінкових актів. Н. С. Лейтес, досліджуючи цю проблему, застосував поняття активності й саморегуляції для характеристики найзагальніших передумов діяльності, які мають у своїй основі, зокрема, властивості типу нервової системи.

В. М. Русалов, С. О. Кошман зазначають, що в диференціальній психофізіології склалося уявлення, згідно з яким формально-динамічні особливості інтелектуальної поведінки людини можуть бути зведені до двох найбільш загальних і відносно незалежних факторів — саморегуляції й активності, а також підкреслюють необхідність вивчення природи і механізмів становлення стійких індивідуальних відмінностей, у яких відображаються докорінні властивості нервової системи людини.

Активність розглядається як система характеристик індивідуальної поведінки, що відображає швидкісний, ергічний (внутрішнє прагнення індивіда до напруженої діяльності) та варіаційний (тенденція до різноманітності й новизни) її аспекти. Активність опосередковує перебіг природно детермінованих властивостей нервової системи на психологічному рівні, зокрема в темпераменті й загальній обдарованості, і виступає у вигляді як внутрішніх процесів, так і зовнішніх проявів.

Саморегуляція визначається як один з універсальних принципів існування організму, що здійснюється на різних

рівнях його функціонування. Суть психічної саморегуляції — здатність керування власними діями й станами, яка теж виявляється на різних рівнях.

Існує думка, що мозок функціонує як динамічна система комбінованого типу, в якій процеси регулювання поєднуються з процесами управління. При цьому регуляція більш пов'язана з інформацією про внутрішній стан організму й визначає процеси у відносно закритій частині системи. Керуюча функція мозку забезпечує обробку інформації про зовнішнє середовище і являє собою відкриту частину функціональної системи. У саморегуляції функціональних систем яскраво виявляється єдність психічних процесів і станів. У здійсненні саморегуляції сприймання, пам'яті, мислення, уяви великого значення набувають стан мозку «до початку діяння (фоновий рівень) та вихідний рівень при входженні у роботу. Отже, зовнішній контур (контур управління) значною мірою залежить від внутрішнього контуру (контуру регулювання), а разом вони складають основу доцільної поведінки людини» (О. О. Конопкін).

Згідно з системним підходом саморегуляція — багаторівневе, поліфункціональне явище; вона включає і психомоторну, і когнітивну, і комунікативну сфери людини, виражається в перебігу цілісної поведінки, діяльності, а також у взаєминах людей. Процес саморегуляції зумовлюється як природними (типологічними) особливостями, зокрема емоційністю, так і особистісними властивостями (характер, спрямованість, інтереси, ідеали, цінності).

Вплив емоцій на *перебіг процесів регуляції*, за словами Я. Рейковського, виявляється в організації й спрямованості зовнішніх дій, поведінкових реакцій, вибіркової пізнавальних процесів, чіткості психомоторних і пізнавальних дій, а також діяльності внутрішніх органів. Цей вплив пов'язаний з характерними властивостями емоцій — їхнім змістом, знаком та інтенсивністю. Результати експериментальних досліджень дали підстави авторові стверджувати, що емоція: 1) справляє організуючий вплив на процеси регуляції, викликаючи виразні рухи, а також емоційні дії та відношення; 2) чинить вибіркового впливу на процеси регуляції, сприяючи їх виникненню або утруднюючи його; 3) справляє тонізуючий вплив на всі психічні процеси, змінюючи умови їхнього перебігу.

У ряді досліджень було встановлено вплив емоційного стану на продуктивність (якість) *сприймання*, зокрема виді-

лення фігури з фону. Зумовленість якості сприймання емоційним досвідом простежується незалежно від того, яким був емоційний стан, пов'язаний з предметом сприймання, — позитивним чи негативним. Емоційний досвід впливає і на сприймання властивостей предмета. Відомо, що багато подразників мають природну емоційну значущість. Зумовлене це тим, що в досвіді людини встановився зв'язок між певним подразником і життєво важливими подіями. Брунер і Гудмен довели, що точність сприймання залежить від емоційної значущості символу. Досліджувалась оцінка дітьми розмірів предметів: маніпулюючи регулятором проектора, діти повинні були висвітлювати на екрані кільце, яке за розмірами відповідало зразку (один раз збільшуючи, іншого разу зменшуючи кільце на екрані). Як зразки використовувались монети та однакові з ними за розмірами картонні кружки. Виявилось, що величина монети видавалась дітям більшою, ніж величина відповідних кружків. Ступінь переоцінки залежав від номіналу монети: розмір двадцятицентової монети діти переоцінювали сильніше, ніж п'ятицентової. Така сама ситуація спостерігалась і в дослідженнях сприймання студентів (Я. Рейковський).

Спостереження психологів-клініцистів свідчать і про протилежне: «деякі емоційні подразники перцептивно немовби ігноруються, неначе людина захищається від них» (Я. Рейковський). Спроби експериментальної перевірки гіпотези щодо наявності «перцептивного захисту» дали суперечливі результати. Відмінність у швидкості сприймання подразника, що супроводжувалося емоційною реакцією, пояснювалася зрушеннями як у сприйманні, так і у відтворенні. Неоднозначність інтерпретацій експериментальних даних, одержаних при перевірці контргіпотез, дає підстави вважати, що «перцептивний захист» не зводиться лише до актів сприймання, він може виявлятися (або бути відсутнім) під впливом багатьох факторів: від процесуальних модифікацій сприймання до особистісних властивостей людей.

Одержані емпіричні дані стосовно зв'язку сприймання та емоційного стану свідчать, що «незалежно від того, чи сприймає людина предмет, який має для неї значення, або ж відносно нейтральний предмет, на зміст сприймання можуть справляти вплив *емоції*, викликані факторами, що діяли раніше. Цей вплив виявляється передусім у зміні значення змісту, що сприймається» (Я. Рейковський). Зв'язок між змістом емоцій і змінами сприймання найпомітніше вияв-

дається в тих випадках, коли відмінності в сприйманні можна досліджувати в різних за змістом емоційних станах. До спрямованої зміни сприймання приводять не тільки тимчасові емоційні стани, а й стійкі емоційні установки. Підсумовуючи наведені дані, Я. Рейковський робить висновок про те, що «емоціональний процес є одним із факторів, який справляє вплив на формування *перцептивного* образу; цей вплив полягає в торуванні шляхів для тих перцептивних процесів, зміст яких відповідає змісту *емоцій*».

Емоції впливають і на *научіння*, і на процеси *пам'яті*. Наявні експериментальні дані свідчать: 1) вплив емоцій на *научіння* є вибіркоким. Вони сприяють установленню тих зв'язків, які певним чином відповідають змісту емоції, яка переживається; 2) на процеси *пам'яті* впливають знак і сила емоції: позитивних пригадувань (споминів) більше, ніж негативних; негативний досвід запам'ятовується краще, ніж нейтральний; запам'ятовування матеріалу, пов'язаного з досягнутим успіхом, відбувається легше порівняно з нейтральним матеріалом; більш сильні емоції, незалежно від їх знака, сприяють запам'ятовуванню більшої кількості фактів. Тлумачення забування З. Фрейдом як витіснення неприємних переживань і зведення чинників, що зумовлюють забування подій, імен, місцезнаходження предметів, лише до негативних емоцій не є вичерпним.

Вплив емоцій простежується в *мисленні*, *уяві* та *фантазії*. Експериментальні дані показують, що внаслідок впливу емоційного стану посилюється тенденція до фантазування. Зміст фантазій залежить від змісту емоційного стану. Емоції, які виникли під час виконання захоплюючих людини завдань, зберігаються певний час після завершення роботи і надають специфічної спрямованості інтелектуальним процесам. Вплив емоцій на їх перебіг виявляється в: 1) активізації інтелектуальних процесів (емоції сприяють їх посиленню, поширенню, прискоренню); 2) вибіркокому впливі на зміст інтелектуальних процесів, сприянні виникненню таких асоціативних процесів, зміст яких пов'язаний зі змістом емоцій (емоції агресії стимулюють агресивні асоціації, емоції страху — тривожні). За висновком Я. Рейковського, модифікуючий вплив емоцій залежить: 1) від сили; 2) від особливостей пізнавального процесу; 3) від властивостей суб'єкта, тобто від його специфічних і відносно стійких рис.

Суттєву роль у регуляції пізнавальних процесів відіграє активність особистості, яка може бути спрямована або на

сам процес, його хід, побудову, або на результат. Підвищення продуктивності процесу можливе лише завдяки його організації на більш високому рівні. Пізнавальна активність змінюється залежно від ступеня включення її в загальну структуру мотивації особистості. Вона зумовлюється конкретно-ситуативними мотивами пізнавальної діяльності, а також спрямованістю та установками особистості, рівнем її домагань.

V.4.2. Склад саморегуляції діяльності, поведінки

Саморегуляція особистості має ту особливість, що в ній відображається «конкретне ставлення людини до дійсності, в якому виявляються властивості особистості, що мають більш комплексний конкретний характер, ніж функції та аналітично виділені процеси» (С. Л. Рубінштейн).

Системний аналіз діяльності, зокрема предметної, вимагає не тільки розкриття її цілісної картини, а й виявлення рівнів і процесуальних особливостей саморегуляції. Як зазначають Н. Д. Завалова, Б. Ф. Ломов і В. О. Пономаренко, цілком очевидним є факт, що діяльність у кожен момент адекватна її предмету, засобам та оточуючим предметам. А це можливо тільки в тому разі, якщо предмет, засоби й умови відображаються в голові людини (при цьому суб'єктивно, тобто з позицій суб'єкта діяльності, зокрема відносно її цілей і мотивів), а відображення, що виникло, регулює дії. Крім того, автори наголошують на тому, що рівень організації діяльності зумовлюється рівнем відображення: «чим повніше, глибше й адекватніше суб'єкт діяльності відображає навколишнє середовище, тим більшими можливостями для здійснення діяльності він володіє».

Рівнями психічного відображення, якими регулюються дії як складові діяльності, вважаються:

1) сенсорно-перцептивний (образи відчуття, сприймання);

2) уявлення (образи уявлення, тобто образи тих предметів і явищ, які в даний момент на органи чуття не впливають, але впливали в минулому);

3) вербально-логічний: рівень мовно-мисленнєвих процесів; характерним є узагальнене й опосередковане відображення дійсності; формується в процесі засвоєння індивідом знань, прийомів узагальнення та абстрагування.

Звернімося до ролі образу в регуляції дій, діяльності людини. Відомо, що людина сприймає предмет у тому місці, в якому він знаходиться, і в той момент, коли він діє на органи чуття. У цьому виявляється безпосередня дійсність образу сприймання, на якій заснована адекватність чуттєвого відображення (відповідність образу предметові), довіра до показань органів чуття. У процесі життєдіяльності людини, оволодіння нею предметними діями, діяльністю формуються досить жорсткі однозначні зв'язки-стереотипи, завдяки яким у звичних умовах орієнтування в просторі не вимагає спеціальних, цілеспрямованих, свідомо контрольованих дій; воно здійснюється на неусвідомлюваному рівні — автоматично. В разі розладнаності між сигналами різної модальності (екстеро-, інтеро-, пропріоцептивними відчуттями) відносно стереотипу (еталона), що склався, може статися, наприклад, спотворення *просторового образу*. Зокрема, в авіації це виражається в ілюзіях нахилу, протилежного обертання, пікірування, просторового положення, горизонтального польоту (Н. Д. Завалова, Б. Ф. Ломов, В. О. Пономаренко, 1986).

Функціональна модель предметної дії включає *образ ситуації, образ дії, полімодальний аферентатор та моторний компонент*. Образ ситуації й образ дії тісно пов'язані між собою. На основі їх взаємодії визначаються шляхи подальшої поведінки, встановлюються оптимальні (з найменшими затратами сил і з найменшим ризиком) умови й можливі результати (наслідки) дії до того, як вона буде фактично виконана. Саме образ ситуації й образ цілі слугують тією основою, на якій суб'єкт діяльності приймає рішення і складає програми виконання актуальної дії.

Створення програми актуальної дії реалізується шляхом здійснення цілої низки орієнтувально-оцінних інтелектуальних операцій, а саме: оцінка просторового співвідношення предметів, порівняння довжин і величин (особливо у випадках різного положення порівнюваних предметів або різного їх віддалення), розрізнення предметів за їх величиною та формою, оцінка прискорених і уповільнених рухів, просторове уявлення та конструктивна уява. Виконання таких операцій зумовлюється певним рівнем розвитку й спеціалізації відповідних психофізіологічних функцій людини.

Співвідношення «образ-ціль» — «образ-результат» (або «проміжний результат») є головною умовою регулювання виконання актуальної (поточної) дії. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема розуміння суб'єктом цілі

діяльності. Л. С. Нерсисян, О. О. Конопкін, розглядаючи функціональну структуру процесу саморегуляції (рис. 56), підкреслюють суб'єктивність розуміння цілі діяльності, яке може бути різним за однієї і тієї самої інструкції, за постановки одного й того самого завдання. Автори підкреслюють, що найчастіше це помітно в разі недостатньої чіткості, конкретності самої інструкції й має місце в навчанні, зокрема трудовому. Не менш важливою для успішного виконання програми трудових чи навчальних дій є суб'єктивна модель значущих умов діяльності, що являє собою «комплекс інформації, яку в даний момент має людина про ті умови діяльності, врахування яких необхідне, на її думку, для успішної роботи».

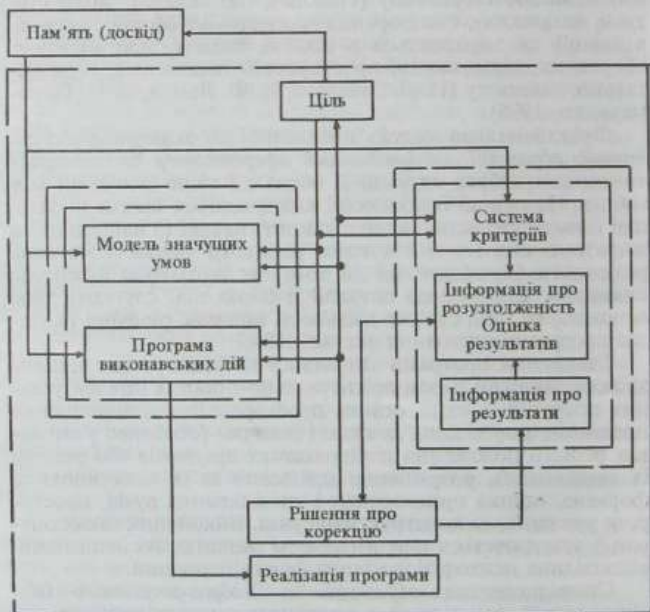


Рис. 56. Блок-схема функціональної структури процесу усвідомленого регулювання діяльності (за О. О. Конопкіним)

В усіх типах професій, спеціальностей (табл. 11) важливе місце посідають предметно-практичні й предметно-розумові дії. У їх регуляції значне навантаження припадає на образи сприймання та уявлення. Якщо образи сприймання забезпечують переважно формування «різних траєкторій рухів у процесі виконання однієї й тієї самої дії», дають змогу довільно вибирати їхній ритм і темп, то образи уявлення забезпечують «можливість перенесення прийомів праці з одних ситуацій на інші» (Г. Т. Береговой, Н. Д. Завалова, Б. Ф. Ломов, В. О. Пономаренко, 1978). Йдеться про сенсомоторну регуляцію, яка тут переважає мовно-мисленнєву.

Сенсомоторне напруження при виконанні трудової (професійної) діяльності неоднакове навіть у межах одного типу професій, спеціальностей. Наприклад, висуваються різні вимоги до сенсомоторики представників таких поширених технічних професій, як токарь, фрезерувальник, слюсар, монтажник радіоапаратури, оператор термоз'єднань, оператор вакуумно-напиловальних процесів, кабельник-спайщик, електромонтер, монтажник з монтажу сталевих і залізобетонних конструкцій, машиніст автокрана, оптик та ін., хоча для успішної трудової діяльності в усіх цих спеціальностях необхідне виконання досить складних координованих, точно дозованих рухів. Специфіка сенсомоторики зумовлюється конструктивними особливостями знарядь праці, а також її метою й умовами. Наприклад, у роботі електромонтера, монтажника радіоапаратури, оптика переважає ручна праця із застосуванням різних інструментів, пристроїв тощо. Робота токаря, машиніста автокрана, бульдозера, екскаватора, локомотива близька до такої, яка характерна для операторів механізмів (механічне, машинне, транспортне обладнання з ручним управлінням). Наш досвід практичного професіографування переконує в тому, що найадекватнішими ознаками сенсомоторного навантаження у професійній діяльності є цілі й знаряддя праці.

Процесуальна саморегуляція профдіяльності значною мірою забезпечується завдяки створенню функціональних систем. П. К. Анохін вказує на те, що функціональна система, як правило, включає в себе різні органи, тобто в ній узгоджуються відповідно до вимог реалізації провідного мотиву образні й моторні компоненти психомоторики індивіда. В. Д. Шадриков, розглядаючи проблеми професійних здібностей, стверджує, що «ефективність діяльності визначається рівнем сформованості й організації функціональної

системи діяльності». Він також зазначає, що «здібності можна визначити як характеристики продуктивності функціональних систем, які реалізують той чи інший психічний процес (сприймання, пам'ять, мислення тощо)».

Отже, особливості перебігу процесуальної саморегуляції зумовлюються, з одного боку, видом, типом і формою дії, що виконується, з іншого — рівнем розвитку психомоторних (мовно-моторних), перцептивних, мнемічних, розумових здібностей індивіда, які під впливом змісту діяльності, зокрема трудової, набувають спеціальної спрямованості й трансформуються в актуальні професійні. В процесуальній саморегуляції психічні (когнітивні) процеси розгортаються переважно як мимовільні, тобто в них — більшою чи меншою мірою — відсутній свідомий контроль.

Головне в особистісній саморегуляції — цілепокладання. Саме ціль є тією ланкою саморегуляції, яка весь час усвідомлюється (рис. 56). Однак «образ-ціль» впливає не тільки на загальну спрямованість діяльності, що усвідомлюється, а й на особливості формування й роботи інших ланок процесу саморегулювання. Таким чином, «образ-ціль», «образ-результат», «образ-значущі умови» — це головні базові регуляційні опори, які дають можливість здійснювати усвідомлений контроль за виконанням діяльності.

У контурі усвідомлення виконуваної діяльності провідна роль відводиться *мовно-розумовим* процесам. Саме мовно-розумовий рівень регуляції, який є для людини провідним, забезпечує передбачення ходу подій, а також планування цілісної діяльності, поведінки. Оволодіння індивідом мовою, розвиток його мовлення спричинює докорінну перебудову всіх пізнавальних процесів, зокрема мислення.

V.4.3. Слово у складі саморегуляції

Суттєву роль у саморегуляції діяльності, поведінки відіграє *слово*. Воно виділяє об'єкт із середовища, даючи йому ім'я і включаючи його в категорію подібних; як одиниця мовлення воно дає людині змогу організовувати свою і чужу поведінку, аналізувати зовнішнє середовище. На аналітичності слова, його ролі у формуванні понять наголошував Л. С. Виготський.

Значною є роль мовлення в розвитку довільної сфери особистості, індикатором якої виступає довільна увага. Слово в

актах довільної уваги забезпечує виконання таких її функцій, як утримання та контроль. Воно, за словами Р. М. Грановської, створює можливість для продовження дії зовнішнього стимулу, замішуючи його (в тому числі шляхом повторення), попереджаючи переключення сприймання на інший стимул; узагальнений образ сприймання категоризується (порівнюється з назвою), і таким чином завбачується зворотний вплив слова на точність подальшого сприймання; мовлення (слово) визначає вибірковість уваги, організує структуру сприймання, формує архітекtonіку пам'яті.

Мовно-розумовий рівень регуляції відіграє визначальну роль у діях самоконтролю. Г. С. Никифоров оцінює самоконтроль як основний психологічний механізм, спрямований на своєчасне запобігання або виявлення вже допущених людиною помилок у процесі виконання тієї чи іншої діяльності. Самоконтроль як найважливіша ланка в контурах самоуправління та саморегуляції включає багаторівневу ієрархію контрольних механізмів, за допомогою яких людина сама себе контролює: 1) за перебігом окремих психічних процесів (сприймання, пам'ять, мислення, уява); 2) за власним станом (емоційна сфера); 3) за властивостями, які стали рисою характеру.

Відмінність між діями існує і в тому, як здійснюється організований вплив суб'єкта на довкілля. У психології розрізняють рефлекторні, інстинктивні, імпульсивні та вольові дії. За словами С. Л. Рубінштейна, в психологічному відношенні суттєва відмінність між вольовою та інстинктивною дією полягає в тому, що в інстинктивній дії відсутнє усвідомлення передбачення її результатів, вона не має цілі; вольова ж дія спрямована на усвідомлену ціль; така дія ви-переджається уявленням про її ціль або результат. Основна відмінність імпульсивної дії від вольової полягає у відсутності в першій і наявності в другій свідомого контролю. Відсутність усвідомленої цілі та свідомого контролю суттєво відрізняє афективну (імпульсивну) дію-розрядку від вольової дії як свідомо цілеспрямованого акту. Вольова дія — це свідомо цілеспрямована суто людська дія, за допомогою якої людина планомірно здійснює ціль, яка стоїть перед нею, підкорюючи свої імпульси свідомому контролю і змінюючи навколишню дійсність відповідно до свого задуму.

Регулятором свідомої діяльності, на думку В. Селіванова, є воля як особливий психічний процес. *Воля* — вищий рівень регулювання, коли для переборення труднощів

потрібне особливе зусилля. Однак воля — не якась абстрактна сила, а свідомо спрямована активність; «становлення волі — це становлення суб'єкта, здатного до самовизначення» (С. Л. Рубінштейн).

Вольова активність виявляється тільки в діях особистості, в її навчальній, трудовій (професійній), пізнавальній, суспільній діяльності. Змістовий бік вольової активності визначається спрямованістю особистості, тобто домінуючими світоглядними установками й переконаннями, моральними почуттями та інтересами. Форма вияву вольової активності визначається тими психічними процесами, які беруть участь у здійсненні діяльності.

Вольові процеси, за визначенням С. Л. Рубінштейна, не є чимось протилежним інтелектуальним, пізнавальним та емоційним процесам; немає ніякого взаємовиключення між інтелектом, почуттям і волею. Процес може бути водночас і інтелектуальним, і емоційним, і вольовим. Вольовий процес містить інтелектуальні та більш або менш емоційні моменти, а інтелектуальні та емоційні процеси, у свою чергу, часто бувають вольовими (довільна увага, довільна пам'ять).

Вольовий процес має чотири основні стадії, або фази: 1) виникнення спонуки й попередня постановка цілі; 2) стадія обговорення та боротьби мотивів; 3) прийняття рішення; 4) виконання. У реальному перебігу вольової дії різні фази можуть, залежно від конкретних умов, набувати більшої або меншої питомої ваги, інколи зосереджуючи на собі весь вольовий акт, а інколи зовсім випадаючи з нього.

Регулююча, стимулююча і затримуюча функції волі мають специфічний прояв на особистісному рівні. Вольовими рисами особистості є відносно стійкі, не залежні від даної ситуації психічні утворення. До них насамперед належить цілеспрямованість, яка визначає напрями вияву таких властивостей особистості, як сміливість, наполегливість, рішучість.

Отже, саморегуляція діяльності, поведінки здійснюється на основі операціонального та інформаційного компонентів, зумовлюється значною мірою особистісно-мотиваційним, але, як і всі системні складові, має відносну самостійність.

V.5

**ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ДІЯЛЬНОСТІ
ТА ПРОФЕСІЙНА ПРИДАТНІСТЬ**

У прикладній психології, зокрема психології праці, утвердився погляд, згідно з яким професійна придатність утворюється і виявляється в діяльності. Це відбувається внаслідок реорганізації психофізіологічного апарату, який пристосовується до умов отримання успішних результатів, а успіх такої перебудови зумовлюється механізмом формування функціональних систем, адекватних операціональному складу трудової (професійної) діяльності.

V.5.1. 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 й 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 прихована в людині особливість, котру 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.

Теоретичні дослідження, досвід професіографування переконують, що профпридатність — складне, багатокомпо-

нентне (системне) явище. Воно досить повно може бути представлено як чотирикомпонентна система, складовими якої є: 1) професійні знання, уміння, навички; 2) психофізіологічний потенціал; 3) професійна мотивація; 4) задоволеність (незадоволеність) працею.

Серед цих компонентів найменш сприйнятливими до змін вважаються такі психофізіологічні характеристики індивіда, як властивості нервової системи. Якщо успішність діяльності головним чином залежить від цього компонента, для частини людей така діяльність може бути надто виснажливою або й зовсім недоступною. Це стосується насамперед професій, для яких типові екстремальні умови. У такому разі може ставитися питання про здійснення професійного відбору, тобто виявлення людей, психофізіологічні характеристики яких відповідають вимогам професії.

У працях К. М. Гуревича, Є. 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 й навчальної діяльності. Водночас доведено, що сам стиль складається внаслідок адекватного пристосування до діяльності, яке великою мірою зумовлюється властивостями нервової системи.

За найзагальнішим визначенням, ІСД — це система індивідуально-специфічних прийомів, що забезпечують успішне пристосування людини до діяльності.

Формування ІСД — важливий аспект професійного навчання, розвитку професійних здібностей, професійної придатності. Цілеспрямоване формування ІСД базується на використанні позитивних можливостей людини або на компенсації негативних виявів. Відповідно у структурі стилю виділяють механізми адаптації й компенсації. Водночас структура індивідуального стилю визначається особливостями співвідношення орієнтувальної, виконавчої та контрольної діяльності (залежно від таких властивостей людини, як типологічні особливості вищої нервової діяльності та мотивації особистості).

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 взаємозв'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.

Необхідними умовами формування ІСД є позитивне ставлення до діяльності та адекватні (правильні) самооцінки: їх оптимістичний чи песимістичний характер, правильність чи помилковість; ступінь усвідомлення особливостей виконання дій, переоцінки або недооцінки своїх можливостей і наявність відповідних установок здійснювати різні стратегії впливу в експериментальних ситуаціях; висвітлення переваг і недоліків, зумовлених типологічними відмінностями, нейтралізація внутрішніх негативних оцінок, формування адекватних оцінок, усвідомлення особливостей виконання трудової діяльності, формування впевненості у своїх можливостях, перебудова неправильних установок, створення оптимального емоціонального фону діяльності. Така індивідуальна робота має здійснюватися на основі спеціальної організації орієнтувальної діяльності тих, хто навчається. Іншими словами, йдеться про таку повноту вказівок про дії, які підлягають засвоєнню, і такий контроль за їхнім виконанням, які уможливають вияв індивідуальних особливостей людини та їх доцільне використання в процесі виконання різних виробничих (навчальних) завдань, тобто формування раціонального індивідуального стилю діяльності.

V.5.2. Загальні ознаки ІСД

Найзагальнішими формальними ознаками ІСД вважаються такі:

- 1) стійка система прийомів і способів діяльності;
- 2) зумовленість цієї системи певними особистими якостями;
- 3) функціонування системи як засобу ефективного пристосування до об'єктивних вимог (ситуації).

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 дії 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) мислений план дії надто деталізований і більшою мірою створюється до початку її виконання. В процесі виконання він змінюється, але дуже мало (частково); 2) мислений план дії до її 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 виділяються в самостійні акти поведінки, оскільки такі особистості виявляють малу тривожність щодо організації наступної дії та здатність темпового забезпечення виконання актуальної (поточної) дії.

V.5.3. Визначальні ознаки ІСД

У дослідженнях, спрямованих на виявлення ІСД працівників виробничої сфери та учнів ПТУ, було встановлено три визначальні фактори ІСД:

1. *Динаміка входження в роботу й рівень утомлюваності*: сильні — характерна невисока втомлюваність, відрізняються поступовим втягуванням у роботу, надають перевагу роботі з товаришами чи колегами; слабкі — більше потребують відпочинку, надають перевагу праці в тиші у спокійних умовах.

2. *Обсяг розумової праці*: сильні — підготовчі, виконавчі та 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 нервового 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.

Стильові особливості були виявлені і в праці вчителя. Умовно в його діяльності можна виділити підготовчі й виконавчі дії. Характерним для діяльності вчителя з інертною нервовою системою є те, що він поспішав до роботи класу не високою динамікою поведінки (темпова гра), яка складається експромтом, а завчасним створенням певних умов і використанням заздалегідь підготовлених засобів впливу на учнів (емоційно насичений і різноманітний матеріал). Насиченість уроку, який проводить учитель з рухливою нервовою системою, забезпечується саме темповою грою, експромтом.

Для правильного керівництва процесом навчання треба зважати на різні особливості темпераменту учнів і відповідно до них вибирати методи формуючого впливу, створюючи найбільш сприятливі умови навчання й застосовуючи

при цьому адекватні засоби. Школяреві треба допомогти знаходити у себе найменш константні, найбільш придатні для навчання якості й компенсовувати стійкі константи, що можуть блокувати успіх.

Дослідження виявили певні закономірності співвідношення орієнтувальної й виконавчої 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 виконавчих 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 самоперевірки



1. Охарактеризуйте особливості системного підходу до вивчення діяльності, поведінки особистості.
2. Чим потреби відрізняються від мотивів?
3. Які існують основні підходи до класифікації мотивів діяльності?
4. У чому полягає суть закону Йеркса—Додсона (оптимального мотивації)?
5. Які існують основні підходи до визначення складу діяльності?
6. У чому полягає орієнтувальна основа дії?
7. Який склад психомоторики?
8. Дайте класифікацію рухів.
9. Які є етапи формування сенсомоторних навичок?
10. Як класифікуються професії, спеціальності за головними ознаками праці?
11. Охарактеризуйте інформаційну основу діяльності.
12. Проаналізуйте процес прийняття рішення та його складові.
13. Яке місце посідає пам'ять у складі інформаційних процесів?
14. Проаналізуйте саморегуляцію як один з основних принципів існування організму.

15. Який вплив справляють емоції на перебіг пізнавальних процесів?
16. Які існують психологічні рівні регуляції дій?
17. Дайте порівняльну характеристику процесуальної та особистісної саморегуляції.
18. Яку роль відіграє воля в саморегуляції особистості?

Теми рефератів

1. Особистісні детермінанти діяльності, поведінки людини.
2. Психологічна професіографія.
3. Об'ємні і швидкісні характеристики обробки інформації.
4. Активність і саморегуляція як стрижневі характеристики діяльності, поведінки особистості.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. Москва, 1980.
2. Анохин П. К. Идеи и факты в разработке теории функциональных систем // Психолог. журн. 1984. Т. 5, № 2. С. 107—118.
3. Беляевский И. Г. Психология личности. Ростов-на-Дону, 1975.
4. Береговой Г. Т., Завалова Н. Д., Ломов Б. Ф., Пономаренко В. А. Экспериментально-психологические исследования в авиации и космонавтике. Москва, 1978.
5. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Москва, 1983. Т. 3.
6. Гамезо М. В., Ломов Б. Ф., Рубахин В. Ф. Психологические аспекты методологии и общей теории знаков и знаковых систем // Психологические проблемы переработки знаковой информации. Москва, 1977.
7. Гончарук П. А. Психология навчання. Київ, 1985.
8. Гордеева Н. Д., Зинченко В. П. Функциональная структура действия. Москва, 1982.
9. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. 2-е изд. Ленинград, 1988.
10. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теорет и экспер. психол. иссл. Москва, 1986.
11. Завалова Н. Д., Ломов Б. Ф., Пономаренко В. А. Образ в системе психической регуляции деятельности. Москва, 1986.
12. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань, 1969.
13. Климов Е. А. Путь в профессию. Ленинград, 1974.

14. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений. Москва, 1979.
15. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. Москва, 1971.
16. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1975.
17. Личность в мире ценностей: Тезисы докладов научно-практической конференции. Новосибирск, 1994.
18. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва, 1984.
19. Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека. Пермь, 1972.
20. Миллер Д., Галантер Ю., Прибрам К. Планы и структура поведения. Москва, 1965.
21. Нерсисян Л. С., Конопкин О. А. Инженерная психология и проблема надежности машиниста. Москва, 1978.
22. Никифоров Г. С. Самоконтроль человека. Ленинград, 1985.
23. Платонов К. К. Вопросы психологии труда. 2-е изд. Москва, 1972.
24. Практическая психология: Учебное пособие / Под ред. М. К. Тутушкиной. Санкт-Петербург, 1993.
25. Проблемы дифференциальной психофизиологии. Москва, 1972. Т. 7.
26. Психодиагностика / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. Москва, 1987.
27. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Р. С. Никифорова. Санкт-Петербург, 1991.
28. Психофизиологические исследования интеллектуальной саморегуляции и активности. Москва, 1980.
29. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. Москва, 1979.
30. Розе Н. А. Психомоторика взрослого человека. Ленинград, 1985.
31. Рубахин В. Ф. Психологические основы обработки первичной информации. Ленинград, 1974.
32. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва, 1940.
33. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва, 1946.
34. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В. А. Ялова. Ленинград, 1979.
35. Селиванов В. А. Психология волевой активности личности. Рязань, 1977.
36. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности. Ленинград, 1988.
37. Тихомиров О. К. Психология мышления. Москва, 1984.
38. Узнадзе Д. Н. Потребности. Поведение. Воспитание. Москва, 1968.
39. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Пер. с нем. Москва, 1986. Т. 1, 2.
40. Хофман И. Активная память. Москва, 1986.
41. Чебыкин А. Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности. Одесса, 1992.
42. Шадриков В. Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности. Москва, 1982.
43. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Москва, 1978.
44. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения. Москва, 1969.

VI

СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ

VI.1 СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ

За всієї різноманітності соціально-психологічних явищ головним джерелом їхнього виникнення є сфера спілкування. У спілкуванні здійснюються сприймання та розуміння людини людиною, формуються засоби комунікації, такі прояви, як імітація, навіювання, засвоєння соціальних норм, традицій.

Процес міжособистісного спілкування слугує основою і головним фактором формування соціально-психологічних явищ.

Соціально-психологічні явища виникають як відображення (пізнання, переживання та засвоєння) різних форм спілкування. Але всіх соціально-психологічних рис кожен із нас набуває передусім завдяки власному досвіду спілкування, безпосереднім контактам у соціальному оточенні. Дім, друзі, родина, колеги, дозвілля створюють коло безпосереднього спілкування людини, її мікросередовище. Через мікросередовище, у безпосередньому спілкуванні людина зазнає впливу макросередовища — суспільства, його культури, моралі, соціальних норм. Цей вплив реалізується опосередковано, людина й суспільство взаємодіють у процесі міжособистісних контактів, безпосереднього спілкування та набуття індивідуального досвіду.

Аналіз взаємодії особистості та її соціального оточення вимагає глибшого вивчення впливу соціальних факторів на поведінку й самосвідомість особистості в системі суспільних відносин, макро- та мікросередовищі. Цей процес має назву *соціалізації особистості*.

VI.1.1. Загальна характеристика процесу соціалізації

У широкому розумінні поняття «соціалізація» використовується для визначення процесу, в якому людська істота з певними біологічними задатками набуває властивостей, необхідних для життєдіяльності в суспільстві. Теорія соціалізації покликана визначити, під впливом яких соціальних факторів виникають та усталюються ті або інші особливості особистості, механізм цього процесу та його наслідки для суспільства.

У вузькому розумінні соціалізація розглядається як процес, що забезпечує включення людини в ту чи іншу соціальну групу або спільноту. Формування людини як представника групи, тобто носія її цінностей, норм, установок, орієнтацій, передбачає вироблення в неї необхідних для цього властивостей та здібностей.

Соціалізація є одним із провідних процесів формування особистості. Цей процес здійснюється за допомогою соціальних механізмів, що забезпечують досягнення групових цілей. Дослідники, аналізуючи психологічні механізми соціалізації, виділяють серед них такі: засвоєння знань, умінь, навичок (О. М. Леонтьєв); імітація, ідентифікація, керівництво (Г. Гібш, М. Форверг); при засвоєнні системи соціальних відносин — переконання, ідентифікація, керівництво, а при засвоєнні предметної культури — навіювання, адаптація, імітація, приклад та ін. (Б. Д. Паригін).

Треба розрізнити психологічні механізми соціалізації й ті фактори середовища, що є зовнішніми для психічного світу людини, але впливають на процес засвоєння соціальної інформації. До останніх можна зарахувати специфічні для формування та життя людини фактори мікро- та макросередовища, які називаються *соціальними інститутами*. Соціальні інститути — це історично усталені форми організації спільної діяльності. Вони забезпечують спадкоємність у використанні культурних цінностей, переданні навичок та норм соціальної поведінки. Це такі інститути, як сім'я, школа, установи та організації, неформальні групи, засоби масової інформації, комунікації, громадська думка тощо.

Розглядаючи соціалізацію як результат засвоєння й активного відтворення людиною соціального досвіду, можна виділити два її аспекти — *типізацію та індивідуалізацію*. Перший пов'язаний з формуванням типових для певної со-

ціальної групи, спільноти властивостей особистості, стереотипів, еталонів, норм поведінки. У другому аспекті індивідуальність — не передумова соціалізації, а її підсумок. Розвиток людини розгортається в індивідуалізованих та конкретних умовах і ситуаціях, що характеризують життєвий шлях особистості. Засвоєння знань, що входять у суспільну свідомість, не може замінити людині її особистого життєвого досвіду.

Розширення та поглиблення соціалізації людини відбувається в трьох основних сферах: діяльності, спілкуванні та самосвідомості. У *сфері діяльності* соціалізація пов'язана із засвоєнням нових видів діяльності, спрямованих на виділення передусім особистісних смислів, найбільш значущих саме для конкретної людини певних видів та аспектів діяльності. У *сфері спілкування* соціалізація розширює коло спілкування, збагачує його зміст, поглиблює розуміння інших людей, розвиває навички спілкування. У *сфері самосвідомості* соціалізація означає формування власного «я» як активного суб'єкта діяльності, осмислення особистістю своєї соціальної належності, соціальної ролі, формування самооцінки та ін.

У процесі соціалізації виділяються окремі стадії. За принципом відношення до трудової діяльності можна виділити три основні стадії — дотрудова, трудова, післятрудова. *Дотрудова стадія*, що охоплює дитячий, підлітковий та юнацький вік, має два самостійні етапи: а) ранньої соціалізації, де провідною виступає ігрова діяльність, а її засвоєння відбувається шляхом імітації дій дорослих; б) навчання. *Трудова стадія* стосується «зрілого» віку індивіда. Її специфіка полягає не стільки в засвоєнні, скільки в реалізації та поглибленні соціального досвіду. *Післятрудова стадія* соціалізації пов'язана з реалізацією потенціалу осіб пенсійного віку (Г. Андрєєва).

Процес соціалізації людини невід'ємний від засвоєння нею *соціальних ролей*. Коли людина реалізує свої права та обов'язки відповідно до соціальних сподівань, то вона виконує певну соціальну роль. Роль означає соціальну функцію конкретної людини, певну модель поведінки. Вона залежить від певних соціальних норм, очікувань, стосунків і взаємозв'язків між людьми в процесі спільної діяльності. Індивідуальне виконання ролі має певну особистісну ознаку, зумовлену передусім знаннями та уміннями перебувати в певній ролі.

Діапазон та кількість ролей, здійснюваних людиною, залежать від тих соціальних груп і видів діяльності, в які вона включена. Виділяють ролі соціальні, зумовлені місцем людини в системі об'єктивних соціальних відносин (професійні, вікові ролі), та міжособистісні, які визначаються місцем людини в системі міжособистісних стосунків (лідер, ізолянт, ізгой). Розрізняють ролі офіційні (конвенціональні) — пов'язані з офіційними, формальними вимогами організації, до якої належить людина, та стихійні, пов'язані з неформальними, спонтанно виникаючими стосунками.

Отже, роль — це реалізована поведінка, що очікується від людини. Становище ж, яке займає людина в системі соціальних відносин при виконанні ролей, визначається поняттям *соціального статусу*. Статус людини охоплює її права, обов'язки та привілеї, це інтегрований індекс становища людини в суспільстві. За допомогою статусу оформлюються, упорядковуються, регламентуються взаємини та поведінка людей у групах, засвоєння відповідних тому чи іншому статусу ознак і характеристик, мотивація соціальної поведінки та ін. Важливими характеристиками статусу є престиж і авторитет як міра визнання оточуючими певних заслуг людини.

Усвідомлюваний вибір, моральна орієнтація людини, що виявляється у відповідній поведінці та вчинках, пов'язані з поняттям *«соціальна позиція»*. Позиція людини — це інтегральна, найбільш узагальнена характеристика, що показує становище людини в статусно-рольовій структурі групи. Психологічно зріла людина формує сталу систему ставлень до важливих аспектів буття, для неї характерні цілісність та відносна стабільність поведінки в соціальному середовищі.

VI.1.2. Ефекти соціалізації

Психологічні прояви, що свідчать про міру та глибину соціалізації людини, визначаються як *ефекти соціалізації*. Вони зумовлені суб'єктивними уявленнями про соціально-психологічні особливості, які повинна мати людина для виконання певної соціальної ролі. Ці уявлення формуються у свідомості людини як певні еталони, з позиції яких вона оцінює рольову поведінку інших людей. *Соціальні еталони* разом зі стереотипами, установками, нормами, традиціями розглядаються як стабілізуючі фактори психіки.

Еталони виконують функцію «мірки» в оцінці оточуючих і являють собою персоніфіковане вираження морально-етичних, демографічних та інших уявлень про те, як мають виглядати та поводитися, виконувати обов'язки й реалізувати свої права люди, які входять до певної соціальної спільноти. Еталони завжди позначені відбитком життєвого шляху конкретної людини, а з набуттям соціального досвіду збагачуються і переосмислюються. Так, під час дослідження становлення соціального еталона, пов'язаного з уявленням про солдата, були встановлені суттєві вікові та професійні відмінності. Діти дошкільного віку виділяли зовнішні ознаки (форма, зброя), молодші школярі — функціональні ознаки (стріляти, підійти) — передовсім вольові ознаки, юнаки — характерологічні та мотиваційні якості. Самі солдати виділили передусім комунікативні характеристики, офіцери — характерологічні та професійні (уміння, навички).

У всіх подей у зв'язку з конкретним характером діяльності та спілкування формуються спеціальні еталони, кількість їх зростає. Спостерігається співіснування еталонів, що розрізняються за ступенем відповідності їхньому змісту та сутності тих людей, які оцінюються за допомогою цих еталонів.

Крім еталонів, які дають змогу класифікувати інших людей за тією системою «типів», що склалася в людини, можуть бути виявлені також певні групи рис, властивостей, що приписуються особам, які виконують певні соціальні ролі. Це явище було названо *стереотипізацією*. У стереотипах виявляються знання людини про певний народ, клас, вік, професію.

Стереотипи представників різних соціальних, демографічних груп, крім спільних рис, мають і суб'єктивні відмінності. Стереотипи спрацьовують уже тоді, коли люди відрізняються лише за зовнішніми фізичними ознаками. Нерідко судження про нову, незнайому людину зумовлене уявленням про певну національно-етнічну групу, до якої зарахували цю людину на підставі зовнішнього вигляду. Але чим краще знали певну національно-етнічну групу, до якої належала людина, тим рідше застосовували спрощені групові стереотипи (В. Панф'юров).

Не менше значення у формуванні образу іншої людини мають стереотипи, пов'язані з суспільно-професійним статусом.

Стереотипи виконують ряд позитивних функцій у процесі спілкування. Це прискорення категоризації за окре-

ними ознаками, що полегшує процес спілкування, та здійснення захисної функції, що дає змогу людині «сховатися» за стереотип, коли вона стикається з чимось новим, чого не здатна зрозуміти. Недоліком стереотипізації можна вважати спрощеність підходу до людей та соціальних явищ, певну консервативність процесу мислення.

VI.1.3. Соціальні атитюди та диспозиції

Одною з провідних категорій, що характеризують включення людини в соціальне середовище, є поняття соціальної установки, або *атитюду* (від англ. attitude — ставлення, установка). Крім соціальної детермінації поведінки, це поняття розкриває психологічне переживання і спрямованість людини, поєднуючи в собі особистісні смисли емоцій та їхній предметний зміст.

Атитюд розглядається у психології головним чином як внутрішній стан готовності людини, що передую поведінці, виконанню певної дії. Він формується на підставі попереднього досвіду, може розгортатися як на усвідомленому, так і на неусвідомленому рівні та здійснює регулятивну функцію щодо поведінки. Феномен соціальної установки виявляє переважно динамічні аспекти психічної регуляції, такі як швидкість формування, інтенсивність, сталість фіксації. Він виникає як результат взаємодії соціальної ситуації та соціальної потреби.

У поведінці членів певної соціальної групи атитюд забезпечує єдність сприймання, спільне ставлення до соціальної ситуації, життєвих подій, поведінки окремих людей і готовність до спільної діяльності. Функціонування атитюдів створює підставу для координації та організації дій, спрямованих на реалізацію єдиної мети, «стандартизує» сприймання соціальних явищ.

Можна виділити такі основні функції атитюду: він визначає сталий, послідовний, цілеспрямований характер поведінки в ситуаціях, що змінюються; звільнює від необхідності приймати рішення і довільно контролювати поведінку в стандартних ситуаціях; може виступати як фактор, що зумовлює інертність діяльності та гальмує пристосування до нових ситуацій, що вимагають зміни алгоритму поведінки.

Залежно від спрямованості атитюду (щодо мотиву, цілі, умови діяльності) виділяються рівні смислових, цільових та

операційних установок. *Смислові атитюди* складаються з трьох компонентів: інформаційного (світогляд людини), емоційного (симпатії, антипатії щодо значущого об'єкта), регулятивного (готовність діяти). За допомогою смислових атитюдів людина сприймає систему норм і цінностей певного соціального середовища. Вони допомагають зберігати цілісність поведінки людини в конфліктних ситуаціях, сприяють ствердженню та розвитку особистості, визначають поведінку людини в широкому колі соціальних ситуацій. Такі установки можуть переходити у відповідні риси характеру.

Цільові атитюди зумовлені метою і визначають стійкість перебігу певної дії. У випадку переривання дії цільові атитюди виявляються як динамічні тенденції до завершення перерваної дії.

Операційні атитюди виявляються в процесі розв'язання конкретних завдань на підставі врахування умов ситуації та прогнозування розвитку цих умов, що спираються на минулий досвід поведінки в подібних ситуаціях. Такі атитюди розкриваються у стереотипізації мислення, конформній поведінці та ін.

У контексті атитюду соціальна поведінка залежить від стану готовності людини до певного способу дій, певної диспозиції. *Диспозиційна концепція особистості* пов'язує готовність людини до поведінки в певній соціальній ситуації з умовами діяльності, що їй передувала. Саме в цій діяльності формується стійка готовність до реалізації певних потреб людини у відповідних умовах.

Автор диспозиційної концепції особистості В. Ядов розглядає диспозицію особистості (від лат. *dispositio* — прихильність, схильність) як ієрархічну систему, верхівку якої утворюють спільна спрямованість інтересів та система ціннісних орієнтацій як продукт дії соціальних умов. Середній рівень становить система узагальнених атитюдів, а нижчий — ситуативні атитюди як готовність до оцінки та дії в конкретних умовах.

Вищі диспозиції найбільш стійкі (в межах сталих властивостей способу життя великих соціальних спільнот), вони впливають на диспозиції нижчих рівнів. Але ситуативні атитюди на відміну від узагальнених мають відносну самостійність, що забезпечує адаптацію людини до мінливих умов діяльності. Провідною диспозицією стає та, яка цілком відповідає певним умовам та конкретній меті.

Однією із засад цієї класифікації виступає послідовне розширення межі активності особистості в онтогенезі щодо

рівнів включення в дедалі ширші сфери діяльності, у соціальну систему через засвоєння її цінностей. Іншою засадою є тривалість часу, протягом якого зберігається головна якість умов діяльності або ситуацій, у яких можуть бути реалізовані ті або інші потреби людини. У цьому разі нижчий рівень утворюють предметні ситуації — людина впродовж короткого інтервалу часу переходить від однієї конкретної ситуації до іншої. Наступний рівень — умови групового спілкування. Тут мають значення особливості групи, у якій функціонує людина. Вони стабільні в значному часовому вимірі. Ще сталіші умови діяльності у сферах праці, дозвілля, сім'ї. Максимальна сталість властива умовам життя людини.

Диспозиції є особливим продуктом взаємодії потреб і ситуацій, умов, за яких відповідні потреби можуть бути задоволені. При їх фіксації (закріпленні) в структурі особистості ці диспозиції утворюють відповідну ієрархію. У системі ціннісних орієнтацій особистості, що утворюють вищий рівень диспозицій, можна виділити загальну життєву позицію особистості. Це передусім спрямованість інтересів у провідних сферах життєдіяльності: праці, спілкуванні, пізнанні. Провідною функцією диспозиційної системи є психічна регуляція поведінки людини в соціальному середовищі.

VI.2

СОЦІАЛЬНІ ГРУПИ

Для соціальної психології недостатньою є просто констатація певної кількості людей або навіть виділення в її межах яких-небудь стосунків. Соціальна психологія досліджує насамперед закономірності поведінки та діяльності людей, зумовлені їх належністю до реальних соціальних груп. Наголошується на аналізі змістової характеристики груп, виявленні специфіки впливу на особистість конкретної соціальної групи. Значущість групи для особистості полягає передусім у тому, що група є певною системою діяльності, її суб'єктом, включеним у систему суспільних відносин. Єдність змісту й форм діяльності породжує спільність психологічних рис групи, передовсім «групової свідомості». Такими рисами можна вважати групові інтереси, потреби, норми, цінності, цілі. Кожний член групи усвідомлює свою належність до групи завдяки привласненню цих характеристик, усвідомленню психологічної спільності з іншими

членами цієї соціальної групи. Тому універсальним принципом входження до певної спільноти є формування усвідомлення почуття «ми», що засвідчує належність до певної групи (хоча іноді цей феномен може бути й неусвідомлений). Саме тут виявляється специфіка соціально-психологічного аналізу групи, що визначає риси, які роблять групу психологічною спільнотою і дають змогу кожному членові ідентифікувати себе з групою.

Соціальна діяльність, її конкретні види та форми є основним інтегруючим фактором і головною ознакою соціальної групи. Участь членів групи в спільній діяльності зумовлює формування психологічної спільноти між ними. Саме в цьому разі група стає об'єктом соціально-психологічного аналізу.

VI.2.1. Основні параметри групи

Шляхом соціально-психологічного аналізу досліджуються такі параметри групи, як її склад, структура, групові процеси, норми, цінності, санкції (табл. 12).

Таблиця 12. Параметри соціально-психологічного аналізу групи

Параметр	Характеристика
Склад групи	Чисельність, характеристика членів групи
Структура групи	Структура комунікацій, структура керівництва та підлеглості, емоційна структура, структура міжособистісних стосунків і т. ін.
Групові процеси	Процеси, що організують діяльність групи. Насамперед процеси групової динаміки, що відображають весь цикл життєдіяльності групи та її етапи: керівництво та лідерство, прийняття групових рішень, вироблення групових норм, формування структури групи
Групові норми та цінності	Певні правила, що встановлені, відпрацьовані та прийняті групою. Норми, що виконують регулятивну функцію і спираються на групові цінності

Перелік ознак для характеристики складу реальної групи залежить від типу її діяльності.

Це стосується і структури групи. Існує кілька формальних ознак структури групи: структура комунікацій, структура керівництва, підлеглості та ін. Крім того, можна виділяти емоційну структуру групи, структуру міжособистісних стосунків та її зв'язок із функціональною структурою групової діяльності. При розгляді групи як суб'єкта діяльності аналіз структури групової діяльності має включати аналіз функцій кожного члена групи. Співвідношення цих двох структур є співвідношенням «неформальних» та «формальних» взаємин у групі.

Серед групових процесів треба виділити ті, які організують діяльність групи. Це насамперед процеси *групової динаміки*, що відображають весь цикл життєдіяльності групи та її етапи: утворення, функціонування, розвиток і розпад. Процесами групової динаміки вважаються керівництво та лідерство, прийняття групових рішень, утворення групових норм, формування структури групи, згуртованість, конфлікти, тобто всі ті процеси, які фіксують і забезпечують психологічні зміни, що відбуваються в групі під час її існування. Важливий аспект групової динаміки — це розвиток групи, його якісно специфічні рівні, особливості різних параметрів групової діяльності на кожному з цих рівнів.

Одним з важливих параметрів функціонування групи є *групові норми*. Це певні правила, відпрацьовані й прийняті групою. Поведінка членів групи здійснюється відповідно до групових норм, які виконують регулятивну функцію щодо діяльності групи. Норми тісно пов'язані з цінностями, бо всякі правила формулюються тільки на підставі відпрацювання певного ставлення до соціальних явищ, що зумовлене місцем групи в соціальному середовищі, її досвідом в організації певної діяльності.

Цінності різних соціальних груп не завжди збігаються. Норми як правила, що регулюють поведінку та діяльність членів групи, спираються саме на групові цінності. Зміст норм групи включає в себе і загальнозначущі норми, і специфічні, відпрацьовані конкретною групою. Взаємини індивіда і групи можна зрозуміти лише за умови визначення, які норми групи він приймає, а які відкидає, і чому він робить такий вибір. Групові норми сприяють підвищенню стабільності групи, вони не тільки впливають на членів групи, а й становлять основу соціального контролю.

Соціальний контроль — це система засобів впливу суспільства та соціальних груп на людину з метою регуляції її поведінки відповідно до прийнятих норм. Соціальний контроль вирішує два завдання — підтримує стабільність соціальної структури та забезпечує її позитивний розвиток. Вплив соціального контролю найбільше відчують особи, які демонструють поведінку, що не відповідає нормам або відхиляється від них. Залежно від типу таких відхилень група застосовує певні санкції до своїх членів. Характер цих санкцій залежить од рівня розвитку групи. Санкції можуть бути двох типів — позитивні і негативні, вони застосовуються з метою забезпечення виконання норм.

Поведінка членів групи залежить від системи очікувань щодо виконання групових норм. Такі очікування (у соціальній психології вони мають назву *експектацій* — від англ. *expectation* — очікування) — це різновид соціальних санкцій, що впорядковують систему взаємин і взаємодій у групі. На відміну від офіційних регуляторів поведінки в групі експектації мають неформалізований і не завжди усвідомлюваний характер. Вони характеризуються правом очікування від оточуючих поведінки, що відповідає їх груповому статусу, та обов'язком поводитися відповідно до обґрунтованих очікувань інших людей.

VI.2.2. Класифікація груп

Одна з найважливіших проблем у соціально-психологічному аналізі груп — їх класифікація (рис. 57).

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'єктивною, реальною взаємодією. Люди, що утворюють цю спільноту, ніколи не зустрічаються і нічого не знають один про одного. *Реальна група* — це обмежена за розмірами спільність людей, яка існує у спільному просторі й часі та поєднується реальними стосунками взаємодії й 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 соціаль-



Рис. 57. Класифікація соціальних груп

ними ознаками (клас, нація, прошарок), або реальна, значна за розмірами та складноорганізована спільність людей, поєднана спільною діяльністю (певна організація). У великих групах виробляються суспільні та культурні цінності, традиції, громадська думка, соціальні норми. *Мала група* — це відносно 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. Для них характерні юридично зафіксований статус, нормативно визначені структура (керівництва та підлеглості), права й обов'язки її членів. *Неформальна група* утворюється завдяки внутрішнім факторам її існування (симпатії, дружбі, спільності інтересів), вона не має юридичного статусу, законодавчо не регулюється. Неформальні групи можуть утворюватися як у межах формальних груп, так і поза ними.

За значущістю можна виділити референтні групи та групи належності. *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. Ця група виконує дві функції — нормативну й порівняльну. Нормативна функція виявляється в мотивації: референтна група є джерелом норм поведінки, соціальних установок та ціннісних орієнтацій людини. Порівняльна функція полягає в тому, що референтна група стає еталоном, за яким індивід оцінює себе та інших. *Група належності* — це така група, до якої людина реально належить.

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*.

Кожна людина є водночас членом різних соціальних груп, у яких вона формується та самореалізується. У цих групах вона виконує різні соціальні ролі, здійснює різні функції. Зрозуміти особистість, її життєвий шлях означає простежити історію розвитку людини в різних соціальних групах, взаємини з групами, до яких вона входила або входить. Тому для соціальної психології найважливішими є дослідження процесів, які відбуваються в реальних групах і справляють вплив на розвиток особистості.

Кількісно великі утворення людей поділяються на дві групи: ті, що виникли випадково, стихійно та існують незначний проміжок часу (натовп, аудиторія), і групи, що склалися в процесі розвитку суспільства, стійкі у своєму існуванні, посідають певне місце в системі суспільних відносин. Великі групи — це класи, соціальні прошарки, етнічні, професійні, вікові групи (нації, молодь, робітники та ін.), а також партії, суспільні рухи, аудиторії видовищ, колективи великих організацій та підприємств. У великих соціальних групах існують специфічні регулятори соціальної

поведінки — звичаї й традиції, що формують спосіб життя групи, у межах якого розвиваються специфічні форми і мова спілкування, контакти, інтереси, цінності, потреби.

У психології великих груп можна виділити два аспекти: 1) найбільш сталі утворення — *психічний склад*, до якого належать соціальний або етнічний характер, темперамент, традиції, звички; 2) *емоційна сфера* як більш динамічна характеристика, до якої входять потреби, інтереси, настрої, національні та етнічні почуття.

Психічний склад у таких великих групах, як класи та соціальні прошарки, виявляється в *соціальному характері*. Останній розглядається як сукупність історичних форм організації діяльності, властивих представникам певної групи. Тобто соціальний характер — це типовий спосіб дій у різних ситуаціях життєдіяльності групи, що відрізняє її від інших груп.

Крім соціального характеру, психічний склад розкривається у *звичаях і традиціях*, які відіграють роль регуляторів поведінки та діяльності членів соціальної групи. Їх сукупність визначає спосіб життя групи. Соціально-психологічний аспект дослідження способу життя групи полягає у визначенні та поясненні домінуючого способу поведінки певної групи в типових ситуаціях повсякденного життя. Звичай формуються внаслідок певних життєвих умов, надалі закріплюються і виступають регуляторами поведінки.

VI.2.3. Закономірності функціонування малих груп

Проблематика малих груп — найбільш поширена та розроблена сфера соціально-психологічних досліджень. Це те безпосереднє середовище, в якому особистість живе і розвивається. Пояснити поведінку людини поза аналізом соціального та психологічного контексту неможливо. Виявлення закономірностей функціонування малих груп сприяє кращому розумінню процесів, що відбуваються у великих групах. Питання організації та управління людьми, ролі групових факторів у діяльності, регуляції міжособистісних стосунків є дуже важливим із практичної точки зору. Саме тому малі групи посідають особливе місце у структурі соціально-психологічного знання.

Даючи визначення поняттю малої групи, треба розглядати її як елементарну ланку структури соціальних відно-

син, функціональну одиницю у системі суспільного поділу праці. Г. Андреева визначає малу групу як утворення, в якому суспільні відносини виступають як безпосередні особисті контакти. Це реально існуюча «контактна» група, де реалізуються певні суспільні зв'язки, що опосередковані спільною діяльністю. Мала група — це сукупність людей, які поєднані між собою спільними цілями, мають безпосередні контакти один з одним, усвідомлюють себе членами даної спільності, мають розподілені функції й ролі, підтримують певні стосунки між собою, що породжує виникнення групових процесів, норм та інших регулятивних механізмів.

Визначення малої групи пов'язане з її розмірами. Виділяють нижню та верхню кількісні межі групи. Більшість дослідників уважає, що мала група починається з діади, хоча підкреслюється певна обмеженість у такій групі внутрішніх стосунків, що мають переважно емоційний характер. Наявність у групі третьої особи створює нову позицію — спостерігача. Цей факт спонукає до формування нової системи стосунків, що має опосередкований характер. 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). Найбільш доцільна точка зору щодо питання про кількість малої групи акцентує увагу на функціональній діяльності групи в різних сферах соціальної практики. Якщо група існує у певній кількості і вона достатня для виконання конкретної діяльності, то цю кількість можна вважати достатньою (оптимальною).

Важливим показником виконання групою певної діяльності виступає *ефективність*. Дослідження ефективності індивідуальної та групової діяльності виявило феномен *соціальної фацілітації*. 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 (погіршення результатів діяльності) — це називається *соціальною інгібіцією*. Так, виконання людиною нескладних сенсорно-моторних та перцептивно-мнемічних завдань у присутності інших людей сприяє збільшенню швидкості в роботі, але при цьому допускається більша кількість помилок, ніж при індивідуальній роботі.

Більш однозначним є вплив на ефективність групової діяльності феномена *взаємодії*. Саме взаємодія людей у групі, а не пасивна присутність інших забезпечує більшу продуктивність. В умовах спільної діяльності група робить менше помилок, демонструє вищу швидкість розв'язання завдань (особливо на ранніх стадіях).

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. В процесі виконання фізичної роботи в разі збільшення групи від 7 до 12 осіб середні зусилля, що докладаються кожною людиною, зменшуються приблизно на 10 %. Виробничі бригади кількістю менше ніж 10 осіб давали в середньому на 7 % більше продукції, ніж бригади кількістю 30 і більше осіб. Проте ретельніші дослідження виявили, що між кількістю групи та її ефективністю існує складніша, криволінійна залежність. Кожному типу завдань відповідає оптимальний діапазон розміру групи, що визначає найвищу її ефективність. Якщо кількість групи більша або менша за оптимальний діапазон, то її ефективність знижується. Виявилося, що збільшення розміру бригади позитивно корелює з її ефективністю тільки при виконанні завдань, які ставлять дуже жорсткі вимоги до впорядкування міжособистісних взаємодій.

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 (рис. 58) і дійшов таких висновків: чим більший розмір групи за повної комунікативної структури (А), тим швидше виникає потреба в розподілі обов'язків між її учасниками.

За структури типу «дерево» (Г) потреба в розподілі виникає пізніше. У структурі типу «ланцюг» (В) ця тенденція посилюється. Для структури типу «цикл» (Б) кількість учасників несуттєва.

Прикладом повної комунікативної структури є дискусія, де всі учасники групи вільно спілкуються між собою. Структура типу «дерево» характерна для груп, що працюють в умовах жорсткого керівництва, виконання управлінських функцій тільки самим керівником. Структури типу «ланцюг» та «цикл» виникають при конвеєрній праці.

Аналізуючи комунікативну сітку, слід урахувувати не тільки кількість інформаційних зв'язків кожного учасника групової діяльності, а й частоту їх використання та спрямованість. При цьому нескладні завдання краще вирішує група з комунікаціями централізованого типу (Г), при вирішенні складних завдань більш ефективною є повна сітка комунікацій (А).

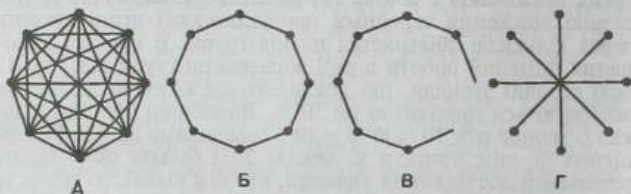


Рис. 58. Типи комунікативних структур

Аналізуючи малі 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, які засоби управління групою. Дослідження феномена лідерства та керівництва є однією з центральних проблем психології малих груп. Насамперед розмежуємо зміст понять «лідер» та «керівник». Б. Паригін указує 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 — феномен організації соціально-психологічного спілкування і групової діяльності й функціонує переважно стихійно.

Керівництво визначається цілеспрямованою і контролюваною діяльністю цілої системи соціальної організації та її інститутів. Порівняно з лідерством воно має більш ста-

більший характер, оскільки безпосередньо не залежить від зміни групових настроїв, змін у міжособистісних стосунках. Офіційне керівництво спирається на певну систему санкцій у стосунках керівництва та підлеглості й має не тільки силу особистого впливу (як лідер), а й офіційний статус у системі організації. Відрізняється і процес прийняття рішень: у керівника він має складніший та опосередкований характер. І, нарешті, сфера діяльності лідера — мала група, стосунки симпатії та антипатії, визнання та невизнання, підтримка або опозиція в межах групи, сфера керівника — група в організації, соціальній системі.

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 підлеглості та виконання зовні поставлених перед групою цілей. Тому аналіз цієї проблеми має спочатку спрямовуватися на виявлення загальних механізмів лідерства, а потім на інтерпретацію цього механізму в межах конкретної діяльності керівника.

VI.3

МІЖОСОБИСТІСНІ
СТОСУНКИ

Міжособистісні стосунки — це сукупність об'єктивних зв'язків та взаємодій між особами, які належать до певної групи. Характерною ознакою міжособистісних стосунків є їх емоційне забарвлення. Отже, ми можемо визначити їх як взаємини людей, що формуються в процесі безпосередньої взаємодії в групі, мають неформальний характер і містять емоційно забарвлену та обопільно значущу оцінку партнерів по спілкуванню.

VI.3.1. Привабливість і взаємовплив

Міжособистісні стосунки охоплюють широке коло явищ, але головним регулятором сталості, глибини, неповторності міжособистісних стосунків є привабливість однієї людини для іншої. Тому стан задоволеності-незадоволеності виступає основним критерієм оцінки таких стосунків. Привабливість складається з почуттів симпатії та притягання.

Якщо симпатія-антипатія — це переживання задоволення та незадоволення від контактів з іншими людьми, то притягання-відштовхування — практична складова цих переживань (М. Обозов).

Міжособистісна привабливість-непривабливість може набувати характеру сталих зв'язків між людьми й переходити у взаємну прихильність або неприхильність. Прагнення бути разом може стати потребою, і тоді ми говоримо про певний тип міжособистісних стосунків: приязних, дружніх, товариських, подружніх. У регуляції стосунків беруть участь три мотиваційні аспекти: «я хочу», «я можу» і «треба». Особистого бажання («я хочу») недостатньо для виникнення стосунків. Необхідне узгодження взаємних бажань і можливостей («я можу»). А «треба» — найважливіший аспект утворення, розвитку або руйнування стосунків. Так, дружні стосунки можуть зайти в суперечність із виробничими, моральними. Суспільні відносини або стимулюють, або руйнують міжособистісні стосунки. Суспільство прагне привести міжособистісні стосунки у відповідність до суспільних відносин.

Існує зв'язок між діловими та міжособистісними стосунками. Незбіг близьких міжособистісних стосунків та ділової активності очевидний, але не може бути суспільних відносин у «чистому» вигляді, без особистісного компонента. У будь-яких взаємодіях завжди присутній компонент привабливості-непривабливості. Питання полягає лише в тому, де присутність цього компонента виправдана. На виробництві результат спільної діяльності — економічна ефективність, це головний критерій оцінки користі або шкоди міжособистісних стосунків.

Потрібно визначити ступінь близькості міжособистісних стосунків та прийнятність до тих чи інших обставин. За умов, коли вимагається дотримуватися виробничих та економічних норм, близькі, інтимні стосунки заважають. З іншого боку, перетворення міжособистісних стосунків у функціональні може призвести до їх руйнування або втрати задоволення від них. Неадекватні прагнення у стосунках, як і їхній прояв у поведінці, спричинюють виникнення напруженості та конфліктів.

Взаємний обмін думками, почуттями, вчинками в процесі взаємодії викликає в людини зміну поведінки, установок, оцінок. У цьому разі йдеться про феномен *взаємовпливу*.

VI.3.2. Механізми взаємовпливу

Взаємовплив спрямований на формування сталих оцінок, учинків, що характеризуються подібністю. Це сприяє зближенню, послднанню інтересів і ціннісних орієнтацій — відбувається процес уподібнення членів однієї групи. Механізмами взаємовпливу є імітація, навіювання, конформність, переконання.

Імітація — неспрямований вплив, що не ставить перед собою спеціальної цілі, але має кінцевий ефект і є найпростішою формою відображення людиною поведінки інших людей. На основі імітації пізніше формуються інші регулятори взаємовпливу — навіювання, конформність, переконання. Вони регулюють норми міжособистісного спілкування. Норми, у свою чергу, визначають характер міжособистісних стосунків. Наявність відпрацьованих норм демонструє однозначність у розумінні та оцінці подій.

Навіювання — найменш усвідомлюваний процес — ґрунтується на некритичному наслідуванні зразків поведінки іншої людини. Навіювання може бути пряме (коли один із партнерів по спілкуванню ставить перед собою таке завдання) і непряме, мимовільне.

Конформність, на відміну від навіювання, є процесом свідомої зміни оцінок, установок, поведінки під впливом групи. Це виражається у свідомій зміні ціннісних орієнтацій, прийнятті групових норм, очікувань та ролі, яку нав'язує група. Міра прийняття особистістю зовнішніх оцінок і норм поведінки свідчить про ступінь її конформності. Прийняття норм може мати поверховий характер або ж глибинний, пов'язаний зі зміною диспозицій особистості. Соціальні ролі особистості показують, як глибоко вона сприймає груповий тиск, виявляючи певну конформність.

Слід чітко розрізняти конформність як ситуативне явище та конформізм як рису характеру. Конформність виявляється в повсякденному житті, оскільки людині доводиться узгоджувати свою поведінку з іншими людьми, з певними соціальними нормами. Конформізм як особистісна риса — це готовність людини змінювати власну поведінку, роль, думки та переконання відповідно до нав'язаних їй норм, оцінок.

Переконання — процес свідомого прийняття оцінок, думок і стереотипів поведінки, що належать групі. У процесі переконання відбувається звертання в основному до раціо-

нальних сторін психіки, досвіду, знань, логічного мислення, хоча все це не виключає участі емоцій та почуттів.

У повсякденній практиці спілкування явища навіювання, конформності, переконання ідуть поряд. Вплив людини на людину — процес багатоплановий, проте можна виділити кілька його загальних умов. Ступінь конформності та переконаності залежить від того, хто є суб'єктом впливу. Тут відіграють велику роль такі фактори, як соціальний статус особи, належність її до певної організації, вік, професія, популярність та ін. Вплив на людину буде ефективнішим, якщо він здійснюватиметься у присутності інших людей.

Міжособистісний взаємовплив залежить від ступеня визначеності чи невизначеності фактів і подій, завдяки яким приймаються ті або інші рішення. Дослідники виявили таку залежність: за умов високої визначеності завдань вірогідність зміни оцінок і думок менша, а адекватність їх вирішення вища; за умов високої невизначеності завдань вірогідність зміни оцінок більша, адекватність менша.

Суттєвим моментом взаємовпливу є *стосунки симпатій та антипатій*. Міжособистісні симпатії «нав'язують» більшу згоду, антипатії — незгоду. Симпатії роблять людей більш «відкритими» до взаємовпливу, антипатії, навпаки, — ізолюють їх один від одного. Людина малосприйнятлива до думок та оцінок людей, яким вона не симпатизує. Причому антипатії можуть суттєво погіршувати сутність взаємовпливів. Тому оптимальними вважаються такі стосунки, які найменше пов'язані з симпатіями й антипатіями і спрямовані на ефективність діяльності.

Проте міжособистісні взаємовпливи можуть приводити і до характерологічних змін. У процесі спільного життя люди не тільки набувають загальних рис, що робить їх схожими один на одного, а й виробляють протилежні характерологічні властивості. Так, за даними досліджень, наявність у батька такої риси, як домінантність, спричинює формування в дитини зворотної риси — пасивності, але домінантність матері позитивно впливає на формування цієї риси в дитини. Загалом закономірність міжособистісних стосунків, що демонструє зближення психологічних рис у людей, названо «законом міжособистісного уподібнення», а частковий його прояв — ефект «поляризації» особистісних рис — формується у процесі тривалих стосунків.

VI.3.3. Типи міжособистісних стосунків

Оцінка міжособистісних стосунків передбачає проведення їхньої класифікації. Так, виділяються стосунки *знайомства, приятелювання, дружби*. Коли один з партнерів сприймає ці стосунки тільки як знайомство, а інший — як дружбу, то виникає непорозуміння. Тому міжособистісні стосунки можна визначити як взаємну готовність партнерів до певного типу почуттів, домагань, очікувань, поведінки. М. Обозов пропонує таку класифікацію міжособистісних стосунків: знайомства, приятелювання, товариські, дружні, любовні, подружні, родинні, деструктивні. Вона спирається на кілька критеріїв: глибину стосунків, вибірковість щодо партнерів, функції стосунків.

Головним критерієм розрізнення міжособистісних стосунків є рівень включення особистості в стосунки. У структурі особистості виділяють такі рівні: загальновидові, соціокультурні, психологічні, індивідуальні. Найбільше включення індивідуальних характеристик особистості відбувається у дружніх, подружніх стосунках. Стосунки знайомства, приятелювання обмежуються включенням у взаємодію переважно видових та соціокультурних особливостей особистості.

Другий критерій — вибірковість щодо партнерів — можна визначити як кількість ознак, що мають значення для встановлення та відтворення стосунків. Найбільшу вибірковість виявляють стосунки дружби, подружні, кохання, найменшу — знайомства. Середня кількість осіб, уведених у стосунки знайомства особистості, — 150—500, приятелювання — 70—150, стосунки дружби охоплюють 2—3 особи.

Функції стосунків виявляються в розрізненні їх змісту, психологічного смислу для партнерів. Додатковими критеріями розрізнення міжособистісних стосунків є дистанція між партнерами, тривалість та кількість контактів, норми стосунків, вимоги до умов контакту. Загальна залежність тут така — з поглибленням стосунків скорочується дистанція, збільшується частота контактів.

Міжособистісні стосунки є найбільш значущими для особистості. Неофіційність, особиста значущість, емоційна насиченість становлять основу для впливу міжособистісних стосунків на особистість.

VI.4

**ФУНКЦІЇ СПІЛКУВАННЯ.
СПІЛКУВАННЯ ЯК КОМУНІКАЦІЯ**

Уся система ставлення людини до інших людей реалізується у спілкуванні. Поняття «спілкування» є одним із центральних у системі психологічного знання. Соціальна функція спілкування полягає в тому, що воно виступає засобом передавання 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. У спілкуванні людина формується і самовизначається, виявляючи свої індивідуальні особливості. Результат спілкування — налагодження певних стосунків з іншими людьми. Завдяки спілкуванню здійснюється інтеграція людей, виробляються норми поведінки, взаємодії. Зв'язок людей у процесі спілкування є умовою існування групи як цілісної системи. Спілкування координує спільні дії людей і задовольняє потребу в психологічному контакті. 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). В 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 співпереживанні (старший дошкільний вік). Основні мотиви у спілкуванні дітей дошкільного віку — пізнавальні, ділові та особистісні.

VI.4.1. 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. Поєднання діяльності однієї людини з діяльністю інших людей утворює спільну діяльність. У спільній діяльності формуються не тільки суб'єкт-об'єктні (людина — предмет діяльності), а й суб'єкт-суб'єктні відносини (людина — людина). Сутність спілкування полягає у взаємодії суб'єктів діяльності.

Спілкування може розглядатися як сторона, умова діяльності або як окремий вид діяльності. Але зв'язок спілкування й діяльності полягає саме в тому, що завдяки спілкуванню діяльність організується. Розбудова плану спільної діяльності вимагає від кожної людини розуміння мети діяльності, засобів реалізації, розподілу функцій для її досягнення. Специфіка спілкування в процесі діяльності полягає у створенні можливості організації та координації діяльності її окремих учасників. У спілкуванні відбувається збагачення діяльності, розвиваються й утворюються нові зв'язки та стосунки між людьми.

VI.4.2. 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, передавання та прийому інформації. Реалізація цієї функції має кілька рівнів. На першому здійснюється вирівнювання розбіжностей у вихідній інформованості людей, що вступають у психологічний контакт. Другий рівень — передавання інформації та прийняття рішень. На цьому рівні спілкування реалізує цілі інформування, навчання та ін. Третій рівень пов'язаний із прагненням людини зрозуміти інших. Спілкування тут спрямоване на формування оцінок досягнутих результатів (узгодження — неузгодження, порівняння поглядів тощо).

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. Відбувається процес взаємного налагодження дій. Тут виявляються феномени, властиві спільній діяльності, зокрема сумісність людей, їх спрацьованість, здійснюються взаємна стимуляція і корекція поведінки. Регуляційно-комунікативну функцію виконують такі феномени, як імітація, навіювання та ін.

Афективно-комунікативна функція характеризує емоційну сферу людини. Спілкування впливає на емоційні стани людини. В емоційній сфері виявляється ставлення людини до навколишнього середовища, в тому числі й соціального.

Однією з особливостей спілкування є формування міжособистісних стосунків.

Виходячи з названих вище функцій, Г. Андреева виділяє 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. Спілкування — це не тільки прийом та передання інформації, а й стосунки принаймні двох осіб, де кожна є активним суб'єктом взаємодії. Крім обміну інформацією, відбувається орієнтація на іншого, тобто аналізуються мотиви, цілі, установки об'єкта інформації (іншого суб'єкта). В акті міжособистісної комунікації важливу роль відіграють значущість інформації, прагнення сприйняти її загальний зміст.

Ще одна особливість комунікативного процесу полягає в тому, що завдяки знаковій системі партнери по спілкуванню впливають один на одного. При цьому ефективність комунікації залежить від міри цього впливу, тобто йдеться про зміну типу відносин, що склалися між комунікаторами. Такий вплив випускається з уваги при інформаційному підході.

Комунікативний вплив відбувається за умови прийняття єдиної системи значень усіма учасниками акту комунікації. Лише за цієї умови можливе досягнення партнерами взаєморозуміння. Якщо немає такого загального розуміння, можуть виникати перепони в процесі спілкування, так звані *комунікативні бар'єри*. Останні постають унаслідок дії психологічних факторів — різних диспозицій, установок, ціннісних орієнтацій людей, їх індивідуально-психологічних особливостей тощо.

VI.4.3. 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, неусвідомлено, мимовільно. Хоча люди певним чином контролюють своє мовлення, можна шляхом аналізу міміки,

жестів, інтонації оцінити правильність, щирість мовної інформації. Для розуміння невербальних елементів спілкування необхідне, як правило, спеціальне навчання.

Невербальні засоби передавання інформації людина освоює 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 *міжособистісний 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 відбивається на ефекті спілкування. «Найближче» спілкуються близькі знайомі, родичі. Збільшення міжособистісного простору може викликати неприємні почуття. Зацікавлені один в одному співрозмовники зменшують дистанцію спілкування, психічно тривожні намагаються збільшити відстань. Жінки схильні перебувати дещо ближче до співрозмовника, ніж чоловіки. Середньоєвропейські межі дистанції між співрозмовниками-друзями становлять 0,5—1,2 м (міжособистісний 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.

Міжособистісний простір впливає на *візуальний контакт* (контакт очима). Найінформативніший елемент зовнішнього вигляду людини — обличчя. Тому візуальний контакт є надзвичайно важливим 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 сприйматися 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. Ми схильні довше дивитися на тих, ким захоплюємося, уникаємо погляду в ситуації суперництва.

Підтримання візуального контакту допомагає партнеру відчувати ставлення до нього співрозмовника. Погляд може регулювати розмову. Коли один з учасників діалогу закінчує говорити, то він дивиться на співрозмовника, очікуючи на продовження бесіди.

Під час спілкування інформативну функцію виконують *експресивні реакції* (від лат. *expressio* — виразність). До них належать: міміка, пантоміміка, жести, інтонація голосу. Вони характеризують інтенсивність вияву переживань людини. Характерною ознакою міміки (експресивних рухів м'язів обличчя) є її універсальність та специфічність для вираження різних емоцій. Інтерпретація емоцій пов'язана з подвійною природою міміки. З одного боку, міміка зумовлена природженими факторами відображення універсальних емоцій на обличчі, таких як жах, радість, біль. Вони зрозумілі людям різних культур. З іншого — міміка залежить від особливостей певної соціальної культури, конкретних норм, еталонів. Національні, етнічні, культурні стандарти відбиваються на мімічних реакціях, зумовлюють певну форму їх протікання. Посмішка означає позитивне ставлення до іншої людини, сльози є універсальною ознакою скорботи, однак форма вияву цих реакцій — коли, як, як довго слід посміхатися чи плакати — залежить від національних, соціокультурних особливостей. Позитивні емоції досить рівномірно відбиваються на обох боках обличчя, негативні емоції — чіткіше на лівому боці. Найбільш експресивними є губи людини, її брови, рухи м'язів у нижній частині обличчя.

Емоційні переживання людини можна визначити з її пантоміміки: жестів, пози, 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:

1) *комунікативні жести* — замінюють мовлення у спілкуванні й можуть уживатися самостійно: привітання та прощання; погрози, привертання уваги, запрошення, заборони; стверджувальні, запитувальні, заперечувальні, подячні; брутальні й дратівні;

2) *підкреслюючі жести* — супроводжують мовлення людини й посилюють мовний контекст;

3) *модальні жести* — виразні рухи, що означають оцінку, ставлення до ситуації. До них належать жести невпевненості, страждання, роздумів, зосередженості, розначу, відрази, зливування, незадоволення тощо.

Аналіз засобів невербальної комунікації дає змогу виявити такий аспект комунікативного процесу, як наміри його учасників. Вони справляють суттєвий вплив на характер міжособистісних стосунків.

VI.4.4. Вербальна комунікація

Комунікативна взаємодія людей відбувається переважно у вербальній (словесній) формі — в процесі мовного спілкування. Його особливість полягає в тому, що воно за формою і за змістом спрямоване на іншу людину, включене в комунікативний процес, є фактом комунікації. Вербальна комунікація може бути спрямована на окрему людину, певну групу (чи навіть не мати конкретного адресата), але в будь-якому разі вона має діалоговий характер і являє собою постійні комунікативні акти.

У процесі спілкування мовлення виконує також *інформативну функцію*. Виділяють інформацію інструментальну, що стосується безпосередньо засобів розв'язання певного завдання, та експресивну, що торкається оцінок, самооцінок, емоційних зв'язків між членами групи (тобто цей вид інформації має соціально-емоційний характер). Інструментальна інформація більше пов'язана з регуляцією власної діяльності. З допомогою експресивної інформації активно регулюється взаємодія між членами групи. Між цими двома видами інформації важко провести чітке розмежування, може йтися скоріше про перевагу одного з цих видів, що визначається конкретними умовами діяльності та взаємодії.

Мовлення є засобом *емоційного впливу*, який стимулює або гальмує дію певного члена групи. Емоційно-позитивний вплив (заохочення) та емоційно-негативний вплив (покарання) регулюють спільні дії партнерів. Це сприяє кращому розумінню ситуативних цілей, що поліпшує ефективність групової діяльності. Без застосування комунікативних категорій «схвалення» та «несхвалення» неможлива ніяка координація спільної діяльності.

Акт вербальної комунікації — це діалог, що складається з промовляння та слухання. Вміння промовляти є давнім предметом дослідження. Існує спеціальна наука — риторика, викладається спеціальна дисципліна — ораторське мистецтво. Але в сучасній літературі з питань спілкування велика увага приділяється вмінню слухати. Результати дослід-

жень показують, що достатніми навичками вміння слухати володіє небагато людей. І. Атватер вказує на те, що слухати дуже важко. Ми насамперед зайняті власним мовленням. Крім того, якщо людина в процесі діалогу замовкла, то 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 у невтручанні в мову співрозмовника (умовно-пасивне слухання).

Залежно від ситуації під час нерефлексивного слухання можуть виявлятися підтримка, схвалення, розуміння з допомогою мінімальних відповідей, що допомагають продовжити бесіду (репліки типу «так», «розумію», «це цікаво»). Такі нейтральні слова сприяють підтримці розмови, знімають напруження.

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 співбесіді 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.

Нерефлексивне слухання навряд чи доцільне в ситуаціях, коли у співрозмовника немає бажання вести розмову; коли наше бажання слухати й зрозуміти сприймається як згода, співучасть; коли цей метод суперечить інтересам співрозмовника й заважає йому самовиразитися.

Інший метод — *рефлексивне слухання*. Він полягає в налагодженні зворотного зв'язку із співрозмовником для того, щоб проконтролювати точність сприймання інформації. Іноді цей метод називають «активним слуханням», оскільки він

передбачає активніше використання вербальної комунікації для підтвердження розуміння інформації. Метод рефлексивного слухання допомагає з'ясувати наше розуміння почутого для критики та уточнення.

Рефлексивне слухання необхідне для ефективного спілкування у зв'язку з обмеженнями й труднощами, що виникають у процесі спілкування. Які це труднощі?

Йдеться насамперед про багатозначність більшості слів. Іноді важко з'ясувати, що конкретно має на увазі людина, коли вживає певне слово. Не завжди їй вдається висловити свою думку так, щоб її правильно зрозуміли. Уточнення може призвести до зворотного результату. Іноді люди починають розмову не безпосередньо з проблеми, а зі вступу, з якого важко встановити конкретні наміри. Чим менше людина впевнена в собі, тим важче їй розкрити головне. Все це свідчить про потребу в умінні слухати рефлексивно, тобто з'ясовувати реальний зміст бесіди. Виділяється чотири види рефлексивних відповідей, які використовуються під час бесіди: з'ясування, перефразування, відображення почуттів та резюмування.

З'ясування — це звернення до співрозмовника за уточненнями. Воно проводиться з допомогою «відкритих» і «закритих» запитань. «Закриті» запитання вимагають відповіді типу «так» чи «ні». «Відкриті» змушують дати розгорнуту або уточнюючу відповідь. Доцільніше користуватися переважно «відкритими» запитаннями, тому що «закриті» переключають співрозмовника з позиції пояснюючого на позицію власного захисту, а це може загострити конфліктну ситуацію.

Мета перефразування — власне формулювання почутої інформації, особливо коли інформація здається нам незрозумілою. Власне формулювання почутого підсилює адекватність змісту бесіди.

Відображення почуттів акцентує увагу на емоційному стані співрозмовника, його ставленні до змісту бесіди. Хоча різниця між почуттями та змістом повідомлення певною мірою відносна і її не завжди можна чітко визначити, але у випадках, коли співрозмовник побоюється негативної оцінки, він може приховувати своє ставлення до певних подій, фактів.

Резюмування є сенс застосовувати під час тривалих бесід, його функція — підбити підсумки бесіди або поєднати окремі її фрагменти в єдиний змістовий контекст.

Розглядаючи структуру діалогового спілкування, П. Мічич виділяє п'ять його стадій: початок бесіди, передавання

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, виявити інтереси й усунути сумніви, втілити інтереси співрозмовника в остаточне рішення.

У бесіді ми виступаємо «посередниками» між конкретною ситуацією і певною людиною або групою. Тому потрібно орієнтуватися як на співрозмовника, так і на ситуацію. Ми маємо й певні цілі відносно співрозмовника: пояснення (лекція, повідомлення), стимулювання ініціативи; формування або підсилення певного настрою. Відповідно до цього можна виділити такі види бесід:

професійні бесіди, коли розглядаються спеціальні проблеми без впливу на почуття;

промови, мета яких — досягнути домовленості щодо спільних дій у процесі інформації та аргументації. Такі промови впливають як на почуття, так і на розум та волю. Особливим видом таких бесід є дискусії й дебати;

виступи, що торкаються певної події (вітальні промови, подяки, вступні слова).

VI.5

СПІЛКУВАННЯ ЯК ІНТЕРАКЦІЯ. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ГРУПИ

Інтерактивна сторона спілкування підкреслює аспекти, пов'язані з безпосередньою організацією спільної діяльності людей, їхньою взаємодією. В процесі діяльності для її учасників важливий не тільки обмін інформацією, а й планування спільної діяльності. При цьому регуляція дій здійснюється не окремими учасниками діяльності, а самою групою. Поняття «взаємодія» фіксує увагу не на акті комунікації, а на акті організації спільних дій, що створює можливість для спільної діяльності групи. Отже, інтерактивна сторона спілкування характеризується такими діями людей, які створюють реальну ситуацію взаємодії. Його найважливіша характеристика — спільне прийняття та реалізація рішення.

VI.5.1. Види взаємозв'язку в спільній діяльності

Для соціально-психологічного аналізу і практики найважливіші ті види групової діяльності, в яких взаємна залежність між її учасниками є максимальною. У багатьох виробничих групах взаємозв'язок опосередкований загальними цілями (заданий соціально), але діяльність індивідуальна за своєю природою (змістом праці).

Є такі види спільної діяльності, в яких дії одного учасника неможливі без одночасних або попередніх дій інших членів групи. Взаємозв'язок тут опосередкований не тільки умовами, а й засобами реалізації спільних дій (наприклад, у конвеєрному виробництві).

Узгодження операцій і дій, їх темпу та ритму є важливою умовою підвищення ефективності спільної діяльності. Така діяльність вимагає узгодження, розподілу функцій. Ці функції обов'язково мають бути координовані, загальні підсумки роботи групи залежать від оптимального узгодження в часі й просторі. За максимального значення умов взаємозв'язку (в певних видах діяльності) досягнення мети і реалізація дій одного партнера неможливі без одночасного або попереднього досягнення мети та реалізації дії іншого (інших). Очевидно, функція координації, узгодження є визначальною в організації спільної діяльності, взаємодії.

Модель регуляції спільної діяльності була розроблена М. Обозовим. У ній базовими поняттями виступають «діяльність» і «взаємодія» (рис. 59). У будь-якій спільній діяльності можна виділити два аспекти: власне предметну діяльність і сукупність процесів, що встановлюють зв'язки та залежності між людьми в процесі діяльності. Є два типи комунікацій, яким відповідає структура мови: один спрямований на взаємини, тобто на взаємодію, а другий — на дію і діяльність.

Г. Бейлз виділяє кілька послідовних фаз у спільній діяльності та розрізняє сферу розв'язання завдань і сферу емоцій. Сфера емоцій характеризується наявністю таких форм мовних та поведінкових реакцій, котрі спрямовані на взаємодію, міжособистісні стосунки. Ці вияви мають суб'єктивне забарвлення, характеризують задоволення або незадоволення спільною діяльністю. Сфера розв'язання завдань пов'язана з висуванням гіпотез, їх обговоренням та прийняттям рішення.

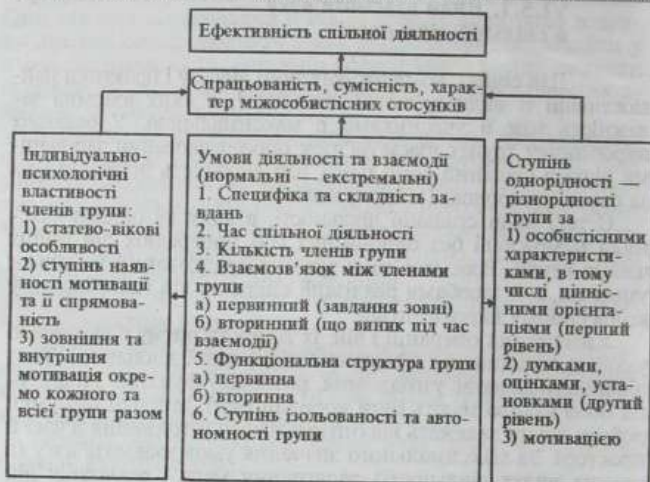


Рис. 59. Модель регуляції спільної діяльності (за М. Обозовим)

Визначальними в регуляції спільної діяльності є «умови-фактори» діяльності та взаємодії. До них належать: специфіка і складність завдань; тривалість спільної діяльності; кількісний склад групи; взаємозв'язок між членами групи; функціональна структура групи; ступінь ізолюваності й автономності групи.

Специфіка і складність завдань задані зовні й визначають змістовий характер спільної діяльності. Це інтегральний фактор. Його дієвість зумовлена специфічною діяльністю та класом вирішуваних завдань (перцептивний, інтелектуальний), екстремальністю ситуації, в якій відбувається діяльність (зовнішні стреси, внутрішні конфлікти).

Тривалість спільної праці (або неформального спілкування) може розглядатися з різних позицій. За неформальної взаємодії вона визначається внутрішніми потребами осіб, які спілкуються. В умовах формальної організації тривалість виступає як фактор об'єктивно необхідної взаємодії. Тривалість спільної взаємодії є не тільки умовою перевірки

відносин, що склалися, а й фактором формування особистісних властивостей людей, які спілкуються.

Кількісний склад групи в офіційних умовах визначається виробничими потребами з урахуванням психологічних закономірностей. Зростання кількості членів групи збільшує ефективність її діяльності, але до певної межі (коли група може стати некерованою, а окремі учасники заважатимуть один одному).

Взаємозв'язок між членами групи є одним із визначальних факторів, що регулюють взаємодію. Це така система дій, коли дії однієї особи зумовлюють певні дії інших осіб. Взаємозв'язок виявляє себе навіть на рівні фізичної присутності інших людей як феномен «публічного ефекту». Сутність його полягає у зміні поведінки через вплив присутніх осіб, які поводяться як глядачі. Дослідження показали, що навіть уявна спільна діяльність змінює ставлення людей один до одного. Ступінь взаємозв'язку визначається також характером взаємодії. Менший взаємозв'язок надає більші можливості для самостійних дій. Розширення взаємозв'язку збільшує значення керівних функцій, функцій координації.

М. Обозов виділяє такі рівні взаємозв'язку членів групи:

- 1) ізоляваність (фізична і соціальна);
- 2) рівень уявного взаємозв'язку, що існує у свідомості людини (з'являється в процесі виникнення потреби у спілкуванні);
- 3) рівень взаємозв'язку — присутність інших людей («публічний ефект»);

4) рівень впливу та взаємовпливу — визначає зміну сприймання та поведінки членів групи залежно від впливу, оцінок інших учасників. Має підрівні: а) змагання, що визначається різними цілями учасників за тієї самої зовнішньої цілі; б) рівень умовного взаємозв'язку (визначається інструкцією діяти спільно);

5) рівень дійсного взаємозв'язку (через засоби реалізації) — аж до повного взаємозв'язку, коли дії одного члена групи неможливі без попередньої або одночасної дії інших. Взаємозв'язок цього рівня може збільшуватися завдяки підсиленню ціннісно-орієнтаційної єдності групи, коли взаємна залежність додатково регулюється збігом особистого та суспільно-ціннісного змістів групової діяльності.

Функціональну структуру групи можна диференціювати на первинну (що задається умовами діяльності) та вторинну (розподіл ролевих функцій у процесі безпосереднього вирі-

шення завдань залежно від комунікативних властивостей учасників). Специфіка діяльності в ієрархічних системах управління відрізняється від тих, у яких взаємодія відбувається за принципом координації однорідних дій. Однією з умов, що визначають розподіл функцій між членами групи, є потреба в установленні контакту з іншими групами. Функцію зв'язку з оточенням має виконувати лідер або керівник.

Для оптимального регулювання системи управління необхідне раціональне співвідношення між заданим та довільним розподілом функціональних обов'язків. Довільний розподіл визначається, з одного боку, системою спільно розв'язуваних завдань, а з іншого — особистісними властивостями членів групи. Як наслідок згоди серед членів групи, зокрема стосовно розподілу функцій, виступає фактор *«згуртованості»*. *«Згуртованість групи»* та *«ефективність керівництва, лідерства»* — взаємопов'язані фактори.

Мотивація окремих членів і всієї групи є фактором, що має особливе значення у регуляції ефективної спільної діяльності. В умовах індивідуального вирішення завдання мотив пов'язаний з рівнем домагань людини та її можливостей. Але за умов спільної праці домагання одного можуть не збігатися з прагненнями інших. Характер мотивації членів групи вирізняється силою і спрямованістю. Внутрішня мотивація визначається передусім умовами діяльності, які можуть послаблювати чи посилювати мотивацію. Сила мотивованості залежить від взаємного впливу членів групи один на одного. Спрямованість мотивації залежить від орієнтації на власний успіх (на себе), на групу (на інших), на діяльність (на розв'язання завдання). Із зростанням взаємозв'язку збільшується мотивація членів групи щодо загальної ефективності спільної діяльності, інакше в групі може виникнути конфлікт, який призведе до відмови від виконання завдання.

Як додаткові фактори можна виділити *індивідуально-психологічні властивості членів групи та однорідність — різnorodність групи*. Перший фактор — співвідношення темпераменту, інтелекту, характеру, інтересів тощо — бере участь у регуляції ефективності спільної діяльності та міжособистісних стосунків. Але його регулятивна функція мало усвідомлюється. (Хоча люди констатують міжособистісні відмінності — у зовнішності, поведінці, але не надають їм значення, вважаючи природними, незмінними.) Другий фактор — співвідношення поглядів, оцінок, ставлення до себе, парт-

нерів, діяльності — не тільки усвідомлюється, а й реально впливає на міжособистісні стосунки та спільну діяльність. Він регулюється такими механізмами соціальної поведінки, як імітація, навіювання, конформність.

VI.5.2. Сумісність та спрацьованість

Подібність і розбіжність соціальних установок породжують симпатії та антипатії між людьми, визначають рівень їхньої сумісності. Феномен *сумісності* розкриває наявність внутрішньої єдності суб'єктів спілкування. Метод соціометрії дає змогу визначити реальну й бажану потребу людини бути разом. Потреба бути разом — це реальна залежність від іншого. Якщо така можливість реалізується, а потреба у спілкуванні задовольняється — людина переживає позитивні емоції.

Сумісність — це ефект взаємодії людей, який означає максимальне суб'єктивне задоволення партнерів один одним за певних енергетичних витрат і значної взаємної ідентифікації. Суб'єктивна задоволеність — це головна ознака сумісності.

Міжособистісні стосунки та сумісність групи створюють ще один важливий феномен — *психологічний клімат* групи. Але психологічний клімат у підсумку характеризується швидше спрацьованістю, ніж сумісністю. Спрацьованість — це результат взаємодії конкретних учасників діяльності. Вона характеризується продуктивністю, емоційно-енергетичними витратами та задоволеністю собою, партнерами та змістом роботи. Першим критерієм розмежування спрацьованості та сумісності є характеристика умов взаємодії. Це офіційні умови (пов'язані з вирішенням завдань) та неофіційні умови (пов'язані із задоволенням потреби у спілкуванні). Другим критерієм є відносна значущість одного з партнерів та суб'єктивна задоволеність один одним. Третій критерій — напруженість (енергозатрати) в процесі вирішення спільного завдання.

Спрацьованість характеризується задоволенням змістом діяльності, сумісність — задоволенням спілкуванням. Ідеться про різну спрямованість членів групи — на зміст діяльності або на міжособистісні стосунки. Звідси психологічний клімат групи можна визначати через задоволеність міжособистісними стосунками по вертикалі (керівник — підлеглі)

та горизонталі (виконавці). Опосередковано, через систему цих відносин, сумісність та спрацьованість регулюють ставлення людини до провідної діяльності, праці. Несумісність і неспрацьованість є головними чинниками конфліктних ситуацій.

VI.5.3. Соціально-психологічний клімат як результат та умова ефективності спільної діяльності

Результатом міжособистісної взаємодії та спільної діяльності виступає *соціально-психологічний клімат*. Він виявляється в таких групових ефектах, як настрої і громадська думка, самопочуття та оцінки умов життя і праці людини в організації. Ці ефекти відображаються в міжособистісних стосунках, пов'язаних зі спільною діяльністю. Щодо характерних особливостей соціально-психологічного клімату можна зазначити: по-перше, це суттєвий бік життєдіяльності людей; по-друге, він не однаковий у різних організаціях; по-третє, він по-різному впливає на учасників спільної діяльності; по-четверте, його вплив відбивається на психологічному самопочутті людей.

Соціально-психологічний клімат визначається як стан міжособистісних стосунків, що можуть змінюватися. Динаміка зміни соціально-психологічного клімату зумовлена насамперед детермінантами зовнішнього плану (матеріально-технічними та організаційно-управлінськими умовами практичної діяльності людей), а також відображенням і розумінням міжособистісних стосунків як взаємин. Таке трактування соціально-психологічного клімату ґрунтується на дослідженні його зв'язку з іншими умовами взаємодії людей у групі, визначенні його змістової структури з боку суспільних відносин та міжособистісних стосунків.

Як же пов'язаний соціально-психологічний клімат з об'єктивними умовами виробництва? Дослідження показують, що прямий вплив на нього справляють організаційно-управлінські та матеріально-технічні умови виробництва. Організаційно-управлінські умови порівняно з матеріально-технічними безпосередньо пов'язані з соціально-психологічним кліматом. Це пояснюється тим, що соціальна регуляція міжособистісних стосунків здійснюється через систему вироб-

ничих відносин, базованих на адміністративно-правових засадах організації.

Організаційно-управлінські умови визначають структуру виробничих відносин. Вони мало залежать від волі конкретної людини й спонукають людей до певних видів взаємин, виступають ефективним засобом регуляції не тільки виробничого процесу, а й соціально-психологічного клімату. У цьому розумінні організаційно-управлінські умови є суттєвими детермінантами соціально-психологічного клімату. Це зовнішні фактори.

Не менш важливу групу факторів, що впливають на соціально-психологічний клімат, утворюють явища та процеси, що відбуваються в самій організації. Ці явища є наслідком соціально-психологічного відображення мікросередовища (А. Свенціцький).

Передусім це характер офіційних організаційних зв'язків між членами первинної виробничої групи, що закріплені у формальній структурі даного підрозділу. Розбіжності між типами такої структури можна показати на підставі виділення таких моделей спільної діяльності:

1. Спільно-індивідуальна діяльність: кожен член групи виконує свою частину завдання незалежно від інших.
2. Спільно-послідовна діяльність: спільне завдання виконується послідовно кожним учасником групи.
3. Спільно-взаємодіюча діяльність: завдання виконується за безпосередньої та одночасної взаємодії кожного учасника з іншими.

Експериментальні дослідження засвідчують пряму залежність між цими моделями та рівнем розвитку виробничої групи. Так, «згуртованість за спрямованістю» (єдність ціннісних орієнтацій, цілей та мотивів діяльності) в межах певної діяльності групи швидше досягається у третій моделі, ніж у першій та другій. Особливості тієї чи іншої моделі спільної діяльності в підсумку відбиваються на психологічних рисах групи. Найбільше позитивних виборів було зроблено в групі третьої моделі, найменше — в групі першої. Для робітників конвеєрного виробництва (друга модель) характерний більший ступінь задоволеності працею, ніж для робітників, не пов'язаних функціонально (перша модель). Задоволеність міжособистісними стосунками збільшується за умови переходу від першої моделі до третьої. Поряд із системою офіційної взаємодії на соціально-психологічний клімат впливає його неофіційна організаційна структура. Продуктивність виробничої групи визначається ступенем єдності її формальної та неформальної структур.

Чим вищий цей ступінь, тим позитивніші впливи, що формують клімат групи.

Характер керівництва, що виявляється в тому чи іншому стилі взаємин між офіційним керівником та підлеглими, також впливає на соціально-психологічний клімат. Дослідження цього впливу має враховувати як психологічні особливості керівника, так і сумісність керівника й підлеглих. Стиль керівництва — один із найважливіших факторів впливу на клімат групи.

Наступний фактор, що впливає на соціально-психологічний клімат групи, зумовлений індивідуально-психологічними властивостями. Члени групи як особистості визначають її соціальну мікроструктуру, специфічність якої в найзагальнішому вигляді зумовлюється соціальними та демографічними ознаками. При глибших і тісніших взаємозв'язках у процесі спільної діяльності саме взаємодоповнення психологічних властивостей може стати найважливішою умовою формування позитивних стосунків, поліпшення соціально-психологічного клімату.

Психологічні властивості особистості є проявами й детермінантами формування, розвитку та регуляції соціально-психологічного клімату.

Індивідуально-психологічні фактори в процесі спільної діяльності перетворюються з детермінант соціально-психологічного клімату на його продукт у вигляді змінених властивостей особистості.

Стосунки, що склалися, виступають як об'єктивні умови трудової взаємодії, вимагають від людини певного стилю поведінки, активно впливають на формування характеру. Такий вплив справляють і оцінки оточуючих. Людина, відчуваючи на собі вплив оцінок інших людей, прагне зберегти певну рівновагу в стосунках. Тому, як правило, людина поводить себе відповідно до того, чого від неї очікують і що їй «підказують» своїм ставленням та оцінками інші люди. Але внутрішньо людина може прийняти або не прийняти ту модель поведінки, яку пропонують їй оточуючі. Якщо ставлення негативне, то людина може заходити в конфлікт або з собою (коли приймає «нав'язану» їй модель поведінки, але не схвалює), або з оточуючими (коли не приймає її).

Стосунки здійснюють різнобічний вплив на членів групи, приводячи індивідуальні форми їхньої поведінки у відповідність із прийнятими нормами, і фіксують досвід спілкування. Але соціально-психологічний клімат групи буває

відносно незалежним від суспільного досвіду, тому що емпіричний досвід може не збігатися з нормами, що утвердились у суспільстві. Група здатна виробляти специфічні форми взаємодії й норми спілкування. Вона виступає мікросередовищем, що ізолює окремих людей від домінуючих тенденцій суспільного розвитку, пропонуючи їм свої норми поведінки та життєві цінності.

Соціально-психологічний клімат групи розглядається не тільки як продукт відносин, що складаються в спільній діяльності, а й як умова її ефективності. Основна проблема досліджень у цій галузі — з'ясування взаємозв'язку між окремими параметрами клімату, з одного боку, і виробничою задоволеністю та продуктивністю — з іншого (С. С. Паповян). Простежується тісний зв'язок між соціально-психологічним кліматом і задоволеністю різними аспектами виробничої ситуації. Крім того, виявлено вплив різних стилів керівництва на задоволеність діяльністю та її продуктивність. Демократичний клімат сприяє більшій задоволеності, а жорстко структурований клімат — вищій продуктивності.

Різні форми спілкування, в яких виявляються міжособистісні стосунки, розглядаються як об'єктивні характеристики соціально-психологічного клімату. Такими характеристиками можна вважати засоби й форми спілкування, структуру безпосередньої та опосередкованої комунікації в групі (комунікативні мережі).

Дослідження *комунікативних зв'язків* у групі за кількістю і спрямованістю контактів, за їхнім змістом теж виявляє стан взаємин. Негативний розвиток стосунків призводить до поступового відособлення окремих членів групи, зменшення кількості контактів, активізації опосередкованих засобів зв'язку порівняно з безпосередніми, згортання мережі комунікативних зв'язків (до формально необхідних), затримки інформації щодо засобів опосередкованого спілкування та руйнування зворотного зв'язку. Такі комунікативні зв'язки в організації є емпіричними показниками її соціально-психологічного клімату.

Людина може зрозуміти власну цінність лише тоді, коли її справи набувають суспільної значущості, мають певну цінність для інших. Самооцінка зростає на підставі стосунків з оточуючими. З цього погляду самооцінка є груповим ефектом і однією з форм вияву соціально-психологічного клімату.

Позитивна оцінка свого місця в системі стосунків та особистісних зв'язків породжує почуття задоволеності собою та іншими. Переживання взаємин відбивається на настроях, зумовлює самопочуття людини. Певні настрої шляхом імітації, навіювання поширюються на інших людей і створюють відповідний психологічний фон. Психологічне самопочуття, настрої, що характеризують психічний стан людей, теж свідчать про рівень соціально-психологічного клімату організації.

Самооцінка, самопочуття, настрої — за походженням соціально-психологічні явища, а за виявом — індивідуально-психологічні стани, що становлять суб'єктивні індикатори соціально-психологічного клімату.

VI.6**МІЖОСОБИСТІСНЕ
РОЗУМІННЯ**

Реальний механізм взаємодії можна зрозуміти на основі аналізу того, як виникає взаєморозуміння між її учасниками. Від ступеня розуміння людини людиною залежать їхні спільні дії. Якщо стратегія взаємодії визначається контекстом соціальної діяльності, то її тактика залежить від рівня міжособистісного розуміння.

VI.6.1. Стадії міжособистісного розуміння

Процес міжособистісного розуміння (інша його поширена назва — *соціальна перцепція*) у загальному вигляді можна визначити як формування у свідомості людини образу іншої людини. Це передусім пізнавальний процес. Він починається з відображення зовнішності. Але вже на цьому етапі більшість людей робить висновки про особистісні риси, які не виявляються безпосередньо на рівні сприймання. Включення у психічний образ властивостей особистості, які не даються безпосередньо як фізичні властивості, є характерною ознакою цього процесу. Особистісний зміст іншої людини встановлюється шляхом інтерпретації елементів зовнішності, поведінки та діяльності. Виходячи з цього, можна виділити дві стадії міжособистісного розуміння — стадії конкретно-чуттєвого та абстрактно-логічного відображення.

На стадії абстрактно-логічного відображення людина інтерпретує поведінку інших людей. Сутність такої інтерпретації полягає в поєднанні сприйнятих елементів-ознак зовнішності із семантичним змістом, що визначається власним досвідом спілкування та системою знань.

У ситуації спілкування образ іншої людини виникає як результат комунікації й виконує функції регулятора спілкування. Зміст цього образу та його регулятивне значення зумовлені особливостями взаємодії в конкретній ситуації, а самі ситуації визначаються характером і результатом діяльності. Інша людина постає перед нами не тільки як суб'єкт певного віку, статі, а й як особистість, що має певні характерологічні властивості, емоційні, волевові та інтелектуальні риси. Характеристика цих властивостей іншої людини дається нам не безпосередньо, як, скажімо, властивості її зовнішності. Розкриття цих властивостей становить головне завдання міжособистісного розуміння. В них відображається особистісний зміст людини, яку ми сприймаємо, що встановлюється завдяки інтерпретації елементів зовнішності, поведінки та діяльності як ознак психологічних властивостей особистості.

Процес інтерпретації має переважно оцінний характер. Акт оцінки входить у структуру пізнавальних процесів, які результатуються в образі-уявленні про іншу людину. Образ-уявлення усвідомлюється як певне враження, вербалізується в поняття, на основі яких виникає судження як психологічна інтерпретація.

В оцінці відображається ставлення суб'єкта розуміння до іншої людини. Один із чинників розбіжностей в оцінках пов'язаний з індивідуальністю оцінюючої людини. Це суттєво впливає на судження. Дослідження показали, що інтерпретація розгортається після встановлення належності об'єкта пізнання до певної соціальної спільності й визначення його соціальної ролі, статусу та ін. Таким чином, процес формування знання про іншу людину як особистість є процесом утворення узагальнень, що, в свою чергу, спираються на раніше сформовані узагальнення (О. Бодальов). Роль узагальнень, у яких акумульовані враження людини від особистих зустрічей з іншими, в пізнанні цих людей дуже значна. Оцінюючи особливості іншої людини, ми постійно спираємося на такі узагальнення, хоча вони не завжди відповідають дійсності. Ситуація, коли з обмеженням сфери спілкування з іншою людиною та відображенням лише час-

тини притаманних їй властивостей не беруться до уваги інші властивості особистості, у практиці спілкування людей є швидше правило, ніж виняток. В уявленні, яке формується в людини про іншу особистість, не відображені всі притаманні цій особистості властивості та її індивідуальна неповторність. Часто пізнання іншої людини зводиться до віднесення її на підставі оцінки поведінки лише до певної категорії, соціальної групи. Таке неповне пізнання залишає поза увагою риси і властивості особистості, що характеризують її як індивідуальність.

У відображенні зовнішності та поведінки іншої людини певні ознаки відбиваються ґрунтовно й точно, інші — навпаки, помилково, а на деякі зовсім не зважається. Тому через недостатню фіксацію властивостей, притаманних іншій людині, розуміння часто схематичне і спрощене. Система загальних уявлень, у якій зафіксовано певний досвід спілкування з людьми, містить, по-перше, узагальнення, що фіксують сталі залежності між зовнішністю, поведінкою людей та певними рисами особистості; по-друге, узагальнення, що насправді відображають лише випадкові зв'язки; по-третє, «узагальнення», що фіксують неіснуючі зв'язки.

VI.6.2. Адекватність розуміння поведінки інших людей

У буденному житті люди здебільшого не знають справжньої причини поведінки іншої людини або знають її недостатньо. Тому через дефіцит інформації вони починають приписувати іншим як причини поведінки, так і самі зразки її або якісь більш узагальнені характеристики. Це відбувається через збіг поведінки особи з яким-небудь іншим зразком минулого досвіду людини або на підставі перенесення власних мотивів поведінки в аналогічній ситуації. Система засобів інтерпретування є одним із виявів повсякденної психології. У науковій психології це називається *каузальною атрибуцією* (від лат. *causa* — причина, *attributio* — наділяю).

Дослідження «буденних узагальнень», на які, часом не усвідомлюючи цього, спираються в повсякденному спілкуванні люди, показали, що на підставі першого враження люди, які мали окуляри або високе чоло, сприймалися як розумні, старанні, такі, що заслуговують на довіру. Огрядні

чоловіки зрілого віку сприймалися як люди надійні, впевнені у собі, як такі, що з відповідальністю ставляться до свого слова.

У кожної людини під час спілкування формуються загальні морально-естетичні вимоги до інших людей, а також конкретні еталони, що узагальнюють її бачення та оцінку інших людей. Такі еталони відрізняються від наукових понять. Формування еталонів відбувається під впливом суспільства, є здебільшого стихійним і неусвідомлюваним процесом.

Крім еталонів, що виконують при розумінні іншої людини роль певних «мірок» і дають змогу «класифікувати» й «типізувати», можуть виявлятися і певні набори психологічних властивостей, приписуваних тим особам, «клас» яких, як здається, установлений. Це явище приписування певної низки рис іншій людині через віднесення її за виділеними певними рисами до певного «класу» або групи людей пояснюється фактом «неусвідомленого структурування особистості» й має назву *стереотипізації*, а низка приписуваних психологічних рис названа «оцінними стереотипами».

Явище стереотипізації розгортається після встановлення належності людини до певної соціальної спільноти, визначення її соціального статусу, ролі та ін. Виявлення причетності іншої людини до відповідного «класу», типу, групи людей тягне за собою створення певної установки на подальшу фіксацію в людини певних властивостей. Установка може виникнути як на чуттєвому, так і на логічному рівні відображення. Дослідження школи О. Бодальова показали, що завдяки дії вербальної установки, що характеризує соціально-психологічну сутність людини, можна змінити думку суб'єкта (навіть на протилежну) про особистісні риси однієї і тієї самої людини (наприклад, при демонстрації фотографічного зображення тієї самої людини у двох експериментальних групах давалися різні вербальні установки: вчений і злочинець). Отже, установка може справляти регулюючий вплив на процес відображення і взаємодії.

На підставі дослідження явища каузальної атрибуції виділяють чотири основні засоби інтерпретації в процесі міжособистісного розуміння:

1) аналітичний, коли кожний з елементів зовнішності пов'язується з конкретною психологічною властивістю особистості (високе чоло — розумна людина);

2) емоційний, коли особистісні властивості приписуються людині залежно від естетичної принадності її зовнішності;

3) перцептивно-асоціативний, коли людині приписуються властивості іншої людини, зовні на неї схожої;

4) соціально-асоціативний, коли людині приписуються властивості того соціального типу, до якого вона віднесена на підставі сприймання її зовнішності.

Однією з суттєвих ознак міжособистісного розуміння є його *адекватність*, під якою розуміють точність і об'єктивність відображення психічного образу іншої людини. Адекватність характеризує насамперед результат процесу міжособистісного розуміння і має не тільки теоретичне, а й практичне значення.

Проблема впливу віку та статі на точність сприймання і розуміння є складною і неоднозначною. Встановлено, що з віком збільшується обсяг понять та висновків, використовуваних для характеристики інших людей. Жінки загалом точніше відображають риси зовнішності, ніж чоловіки.

Дослідження особливостей зв'язку такого феномена, як «абстрактність — конкретність» мислення, з адекватністю сприймання людей визначило, що конкретність мислення веде до менш точного сприймання. Вивчення впливу схильності до управління людьми на точність їх сприймання виявило, що особи, схильні до управління, більш адекватно сприймають та оцінюють інших людей. Люди, які більше сконцентровані на власному «Я», характеризуються низьким рівнем адекватності міжособистісного розуміння. Люди з високим рівнем нейротизму схильні до частих виявів нервового напруження та конфліктної поведінки, у них знижується точність сприймання. Неавторитарні суб'єкти точніші в сприйманні й оцінці інших. Особам із спрощеною когнітивною структурою властива вища схильність до проєкції власних станів і нижча точність сприймання. Загалом простежується залежність адекватності міжособистісного розуміння від набутого соціального досвіду. Однак з віком збільшуються індивідуальні відмінності в інтерпретації поведінки інших людей.

Соціальний досвід потрібний, але його недостатньо для адекватного міжособистісного розуміння. Це дає підставу говорити про залежність точності пізнання окремих людей від певних «глобальних» рис та властивостей, таких як авторитарність, упевненість у собі, від системи індивідуальних цінностей і динаміки їхньої зміни, від почуття «соціальної дистанції», здатності до емпатії.

Існує думка, що здатність до більш точної інтерпретації породжується комплексом якостей. Адекватність досягаєть-

ся в межах певної групи спільнот, де передумовою взаєморозуміння виступає спільність соціальних норм, атитюдів, стереотипів. В. Панфьоров підкреслює, що цінність людини як об'єкта міжособистісного розуміння визначається тими її властивостями, які є значущими для людей, що спілкуються з нею. Тому процес інтерпретації розгортається на міжособистісному рівні, але його зміст розкривається не з позиції суб'єктивних ставлень, а з позиції соціальної цінності певної поведінки людини, яку ми сприймаємо, що можна розкрити тільки на рівні стосунків «колектив — особистість».

VI.6.3. Феномени ідентифікації, рефлексії та емпатії

Адекватність процесу міжособистісного розуміння забезпечується завдяки дії певних психологічних феноменів, серед яких треба виділити передусім *ідентифікацію*. У психології ідентифікація розглядається як самоотожднення особистості з певним зразком, людиною, групою, як формування власної ідентичності, індивідуальності, а також як фундаментальний механізм не тільки когнітивної, а й афективної та регуляторної сфер психіки, особистості загалом.

Розглядаючи вплив ідентифікації на особливості міжособистісного відображення в онтогенезі, можна виділити *імітацію* як перший рівень, етап ідентифікації. Сутність імітації полягає в безпосередньому відбитті у діях і вчинках стосунків між людьми. Головний засіб засвоєння соціального досвіду дитиною — це імітація, яка має неусвідомлений характер, але завдяки їй дитина відображає певні соціальні дії й просувається в пізнанні інших людей. У дошкільному віці імітація ускладнюється перетворенням засвоюваного змісту. У шкільному віці вона стає більш свідомою, але неусвідомлювані її елементи зберігаються протягом тривалого часу.

Зміст наступного рівня ідентифікації полягає у з'ясуванні соціально прийнятних форм поведінки та оцінювання інших людей. Передумовою становлення цього рівня виступає перехід від імітації зовнішніх виявів поведінки дорослих до уявлення про їхні внутрішні особливості, які пізнаються опосередковано. Домінуючою тут є функція *оцінювання*. Формування еталонів та стереотипів поведінки забезпечує взаємодію, уніфікує і полегшує спілкування та взаємне пізнання. Особливість оцінної функції полягає в тому,

що вона виконується після дії, що надає їй пасивно-змістового характеру. Роль прогностичної функції обмежена, а у спробах її реалізації в нестандартних ситуаціях адекватність незначна.

Потреба в інтерпретації поведінки виступає на передній план, коли ми контактуємо з незнайомими людьми, стикаємося з новими формами поведінки, незвичними вчинками добре знайомих нам людей. Виникає потреба в переструктуруванні проблемної ситуації, яка не має аналогів однозначного тлумачення. Тому неусвідомлюваний нами в іншій діяльності механізм інтерпретації починає виступати як розумове завдання, що виходить за межі оцінювання. І тоді для адекватної інтерпретації поведінки інших людей потрібний перехід від оцінювання до *суто розуміння*, ефективність якого забезпечується сформованістю наступного рівня ідентифікації.

Цей рівень характеризується висунуттям на передній план прогностичної функції, орієнтація в соціальній ситуації здійснюється завдяки аналізу особистісних смислів у поведінці людини. Це зумовлює необхідність бачити в іншій людині не стільки об'єкт управління, скільки суб'єкт, з яким здійснюється взаємодія. Особливо важливим є формування такого вміння для виконання управлінської та виховної функцій, що дає змогу оптимізувати ділові та міжособистісні стосунки, ефективно розв'язувати конфліктні ситуації.

У розумінні іншої людини важливу роль відіграє ступінь розвитку уяви, що дає нам змогу подумки посісти місце партнера по спілкуванню. Треба з'ясувати, як та чи інша людина буде нас розуміти. Вміння бачити ситуацію не тільки своїми очима, а й очима партнера має назву *рефлексії*. Здатність до рефлексії формується в суб'єкта міжособистісного розуміння поступово і розвинена в різних людей неоднаково. Дія феномена рефлексії, як і ідентифікації, розгортається на кількох рівнях (О. Бодальов).

На першому рівні рефлексії уява має пасивний характер. У спілкуванні людина не бачить станів, намірів, думок іншої людини. Характерні для цього ступеня особливості уяви можуть виступати як наслідок гальмівних властивостей нервової системи, її слабкості, а також як збіднений досвід міжособистісного спілкування.

На другому рівні спостерігається невпорядкована, епізодична діяльність уяви. Її головна ознака — виникнення у процесі спілкування окремих уривчастих уявлень про внут-

рішній світ іншої людини. Умовами розгорнутої діяльності уяви є головним чином сильно виражений у діяльності, поведінці іншої людини її стан або свідомий намір зрозуміти переживання іншої людини.

Третій рівень характеризується виявом здатності до відтворення в думці особливостей переживання іншої людини не тільки в окремих ситуаціях, а й упродовж усього процесу взаємодії. Суттєвими ознаками цього рівня є, по-перше, те, що спостереження за станом іншої людини здійснюється мимовільно й постійно; по-друге, для цього рівня характерні згортання процесу уяви й одночасне включення у стан іншої людини в кожному акті спілкування. О. Бодальов виявив, що навіть в осіб, які інтелектуально розвинені й легко вступають у контакт з іншими людьми, уява може «працювати» недостатньо контекстно, що призводить до неадекватного оцінювання внутрішніх станів тих, з ким вони взаємодіють.

Для формування третього рівня рефлексії велике значення має *інтуїція* — здатність бачення особливостей, що характеризують особистість іншої людини, через безпосереднє споглядання, без логічної аргументації. Здатність інтуїтивно визначати стан іншої людини, інтерпретувати її як особистість розвивається через накопичення досвіду спілкування з іншими людьми, аналіз та узагальнення цього досвіду. Інтуїція, яка є одним із засобів усвідомлення людиною дійсності, являє собою феномен, у якому інтегруються сприймання, мислення, уява та почуття.

Процес міжособистісного розуміння тісно пов'язаний з емоційною сферою. Почуття, співчуття та співпереживання допомагають адекватному розумінню інших людей. Уміння сприйняти почуття іншої людини як власні, здатність до емоційного відгуку — необхідний компонент спілкування та специфічний засіб пізнання людини людиною. Цей феномен має у психології назву *емпатія*.

Деякі дослідники протиставляють емпатію розумінню людини людиною. Емоційна природа емпатії виявляється саме в тому, що ситуація іншої людини не стільки «продумується», скільки «відчувається». Але без емпатії навряд чи можливе адекватне розуміння. Емпатія сприяє збалансованості міжособистісних стосунків. Розвинена емпатія — це ключовий фактор успіху в таких видах діяльності, як педагогіка, мистецтво, медицина, управління. Прояв емпатії в спілкуванні свідчить про загальну установку не стільки на

розуміння формального боку спілкування, скільки на входження в його прихований зміст, психічний стан іншої людини, що відображається передусім невербальними засобами — інтонацією, жестами, позами.

Відмінність між почуттями і змістом спілкування не завжди можна простежити. Розуміння та адекватна відповідь на емоційні вияви важливі тому, що в спілкуванні люди, як правило, обмінюються тим, що має для особистості сенс, що найбільш суттєве. Адекватно відображаючи почуття іншої людини, ми сигналізуємо їй, наскільки розуміємо її внутрішній стан. Продуктивність спілкування і розуміння залежить у таких випадках не тільки від фактичної інформації, а й від установок, почуттів, емоційних виявів.

І. Юсупов зазначає, що емпатійні якості розвиваються тим інтенсивніше, чим багатшими й різноманітнішими є уявлення про інших людей. Розуміння інших пов'язане з розумінням самого себе. Прагнучи пізнати себе, мотиви своїх учинків, людина вдається до аналогій. Крім того, подібні вчинки інших людей викликають різні переживання та емоційні вияви. Безпосереднє використання особистого досвіду для пояснення поведінки інших людей призводить до атрибутивних помилок в інтерпретації міжособистісної взаємодії.

Емпатійні тенденції є в кожній людині, але їхній розвиток залежить значною мірою від умов виховання та соціального оточення. Формуючи образ свого «Я», дитина нерідко адресує вчинки собі, так, як це робили щодо неї дорослі. Вона програє соціальні ролі інших, переносячи власне «Я» в об'єкти своєї уяви. Така децентрація «Я» дедалі частіше здійснюється у внутрішньому плані.

Кожна людина має власний репертуар ролей, ситуацій міжособистісної взаємодії. Репертуар ролей тим ширший, чим багатший соціальний та емоційний досвід особистості. Схильність до переживань розвивається відповідно до низки відомих соціальних ролей. Зіткнення з подібними ситуаціями актуалізує ті уявлення, які суб'єктивно нібито відповідають певному партнеру по спілкуванню.

Характер спілкування матері й дитини, педагога й учня, керівника й підлеглого викликає відповідну емоційну реакцію, яка стає стійкою при частому повторенні. Але це не вияв типових властивостей особистості, а швидше належний відгук на певний стиль поведінки. Стиль спілкування безпосередньо пов'язаний з емоційним співчуттям партне-

рові. Емпатійність особистості визначає не тільки її орієнтацію в соціальному середовищі, а й значущість засобів впливу на людей.

Дослідження засвідчують, що розвиток емпатії залежить не стільки від кола взаємодії з іншими людьми, скільки від суб'єктивної значущості цих осіб для особистості, тобто зумовлений кількістю осіб, яких вона по-справжньому цінує. Обмеженість кола осіб, яким схильна співчувати людина, не тільки блокує емоційну чутливість, в окремих випадках вона може переходити в жорстокість.

VI.7**КОНФЛІКТНІ СИТУАЦІЇ
ТА ШЛЯХИ ЇХ РОЗВ'ЯЗАННЯ**

В емпіричних дослідженнях соціально-психологічного клімату використовуються різні показники. З допомогою найбільш загальних, інтегративних показників, що характеризують клімат організації, групи, можна визначити рівень конфліктності та її специфічні риси. 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).

VI.7.1. Структура конфлікту

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 окремі індивіди, соціальні групи, організації, держави й т. д. З точки зору соціальної психології, що досліджує особистісні, міжособистісні та міжгрупові конфлікти, найтиповішими сторонами конфлікту є окремі аспекти (рис) особистості, самі особистості та соціальні групи. За такої класифікації учасників можливі конфлікти типу: риса особистості — риса особистості, особистість — особистість, особистість — група, група — група. В соціально-психо-

логічному плані учасники конфлікту характеризуються передусім мотивами, цілями, цінностями, установками тощо.

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. Опосередковуючою 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. Ці образи зумовлюють можливі дії, що визначають різні боки конфлікту. Оскільки ці дії взаємообумовлені, вони стають «взаємодіями» (протидіями), визначають стратегію поведінки, яка виражається не стільки словами, скільки діями.

Наслідки конфліктних дій уплетені в контекст конфлікту. Вони включені в конфлікт на ідеальному рівні: учасники конфлікту мають певний образ можливих результатів і відповідно до цього вибирають свою поведінку. Але й самі реальні наслідки конфліктних дій є складовим елементом процесу конфліктної взаємодії. Усвідомлення цих результатів, корекція своїх уявлень про конфліктну ситуацію — важливий бік конфліктної взаємодії.

VI.7.2. 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'єктивація конфлікту здійснюється лише після усвідомлення об'єктивної ситуації як конфлікту. Саме усвідом-

лення 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. Конфліктні дії різко загострюють емоційний фон перебігу конфлікту, а негативні емоції, що виникають у цей час, у свою чергу, стимулюють конфліктну поведінку. Взаємні конфліктні дії здатні змінювати, ускладнювати первинну конфліктну структуру, що породжує нові чинники конфліктних дій. Стадія конфліктної поведінки може призвести до ескалації конфлікту, зміни його характеру, типу. З іншого боку, під час конфліктних дій учасники стикаються з реальністю, яка коригує первинні образи ситуації, що може привести до адекватного розуміння конфліктної ситуації і сприяти її адекватному розв'язанню.

Під час розгортання конфлікту можливі його переходи з одних форм в інші. Наприклад, внутрішній конфлікт може перейти в зовнішній (особистісний у міжособистісний) 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 міжособистісний або навпаки). Не можна отожднювати конфлікт зі стадією конфліктної поведінки. Це значно складніше явище. Але перехід до конфліктної поведінки означає нову стадію конфлікту, найбільш відкрити й гостру. Способи розв'язання конфлікту спрямовані передусім на ліквідацію конфліктної поведінки.

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 особистісні 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 в продовженні конфліктних дій, хоча мета залишилася та сама. До цього типу належать суто 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. Ковальов. 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 з 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 й його причину, що часто не усвідомлюється учасниками конфлікту. Далі треба визначити зону поширення конфлікту (та проблеми, які він зачіпає), виявити реальні мотиви, що зумовили його виникнення. Розв'язання конфлікту можливе тільки при з'ясуванні реальних причин. Це завдання ускладнюється, якщо його виконує представник однієї з конфліктних сторін. Ділові конфлікти частіше мають конструктивний та мобільний характер, вони зникають за умови вирішення проблеми, що породжує протилежні позиції. Але особистісні та міжособистісні конфлікти значно стійкіші.

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 та усвідомити розбіжності в розумінні цілей. У будь-якому випадку треба відмежувати цілі, що пов'язані з міжособистісною взаємодією (особисті домагання, стилі поведінки), від цілей соціальної взаємодії (вирішення виробничих завдань, виконання функціональних обов'язків, визначення стратегій управління організацією). В першому випадку ми ставимося до людини як до особистості, в другому — як до виконавця певних соціальних функцій. А це визначає стратегію розв'язання конфлікту.

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. Знижується рівень критичності мислення, що призво-

дить до необґрунтованих дій, емоційний стан негативно впливає на взаємодію, зумовлює неадекватне взаєморозуміння. Під впливом емоцій конфліктна ситуація сприймається як така, що загрожувє позиції людини в групі, а це спонукає до крайніх дій з метою збереження свого статусу. Конфлікт починає поширюватися, він поглинає дедалі більше членів організації, деформує усталені стосунки.

5. *Розв'язання конфлікту з урахуванням властивостей його учасників.* Конфлікти нерідко виникають унаслідок невмілих дій керівника, неадекватного стилю його діяльності, психологічної некомпетентності. Причинами конфліктних ситуацій можуть слугувати специфічні риси характеру, особистісні властивості членів групи.

6. *Розв'язання конфлікту з урахуванням його можливих наслідків.* Знання про можливі варіанти та наслідки завершення конфліктів допомагають вибрати найкращі засоби впливу на конфліктуючі сторони. Наслідки конфліктів залежно від їхнього змісту: 1) повна ліквідація конфронтації через взаємне примирення; 2) знищення конфронтації, коли один з учасників переміг, а інший визнає себе переможеним або коли обидві сторони програють чи задовольняють свої домагання; 3) послаблення конфлікту взаємними поступками; 4) трансформація конфлікту, перехід його в змінений або принципово 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. У виробничих організаціях завжди виникають певні розбіжності, суперечки, конфлікти щодо вирішення виробничих питань, зумовлені розбіжностями в розумінні завдань, методів їхнього вирішення. Наявність ділових конфліктів є умовою ефективної діяльності організації. Статусний бік ділового конфлікту стосується умов та принципів відносин керівника й підлеглого, старшого та молодшого за віком, більш або менш компетентного та ін. Діловий конфлікт спирається на обмін думками і пов'язаний з низкою етичних умов. Це взаємне прагнення слухати, адекватно сприймати інформацію. Важливу роль тут відіграють рефлексія та емпатія. Етика доказів змушує спиратися не тільки на логіку думки, а й на поважне ставлення до опонента. Етика критики спрямовує її не на особистість опонента, а на аналіз справи. Етика згоди має на меті досягнення ефективного результату, підкріплення взаємних симпатій.

VI.7.3. Функції та типологія конфліктів

Функціональний аспект конфлікту зумовлений потребою змін у людських стосунках. Щодо сутності цих стосунків конфлікт є протиборством, зіткненням протилежних тенденцій, оцінок, принципів, еталонів поведінки щодо предмета конфлікту. З боку цілей конфлікт відбиває прагнення затвердити принцип, учинок, ідею, самоствердитися. З точки зору стану міжособистісних стосунків конфлікт є деструкцією цих стосунків на емоційному, пізнавальному та поведінковому рівнях. Якщо у визначенні конфлікту спиратися на його суб'єктів, то він може розглядатися як форма комунікації. Конфлікт як психічний стан є водночас захисною та емоційно забарвленою реакцією, реакцією на ситуації, що психологічно травмують людину, на перепони в досягненні певних цілей.

Виходячи з оцінки результатів конфлікту, його можна вважати дезінтегруючою силою людських стосунків, а його ліквідацію — інтегруючою. З інструментальної точки зору конфлікт виступає як засіб самоствердження, подолання негативних тенденцій. Процесуальний бік конфлікту є ситуацією пошуку виходу, засобів стабілізації стосунків.

Розумінню природи конфліктів сприяє їх класифікація, що має спиратися на соціально-психологічні ознаки. Якщо розглядати конфлікт як протиборство, то треба виділити такі суперечності: суперечності пошуку (конфлікт нового та консервативного), суперечності групових інтересів, суперечності особистих інтересів, суперечності нереалізованих очікувань.

Загалом класифікація, типологізація конфліктів має важливу методологічну функцію. Вона не тільки визначає та впорядковує накопичені емпіричні факти, а й відіграє важливу роль у розв'язанні конфліктних ситуацій. З медицини ми знаємо, що тільки за умови правильно встановленого діагнозу можливе ефективне лікування.

Повною мірою методологічна функція типологізації конфліктів виявляється лише за виконання основних логічних вимог, на підставі яких здійснюється класифікація. Класифікувати конфлікти можна за такими ознаками: видами, тривалістю, змістом, обсягом, ступенем впливу, типом вирішення, формами прояву, психологічним ефектом, наслідками, мотивами та ін.

Вивчаючи конфлікти з різних точок зору, дослідники можуть виділяти й різні засади класифікації та висувати різні типології. Тому будь-які спроби запропонувати універсальну, єдину класифікацію конфліктів навряд чи плідні.

А. Ершов пропонує при проведенні соціально-психологічних досліджень типізувати конфлікти за такими ознаками: за джерелом, за змістом, за значущістю, за типами вирішення, за формами вияву, за типом структури взаємин, за соціальною формалізацією, за соціально-психологічним ефектом, за соціальними результатами.

Основною ознакою для класифікації конфліктів за М. Дойчем є співвідношення між об'єктивним станом справ та тим станом, який реально склався у конфліктуючих сторін. М. Дойч виділяє шість типів конфлікту:

1. «Реальний конфлікт» — це конфлікт, який об'єктивно існує і адекватно сприймається.

2. «Випадковий, або умовний, конфлікт» — залежить від обставин, що можуть змінюватися, але ці обставини не усвідомлюються конфліктуючими сторонами.

3. «Зміщений конфлікт» — реальний конфлікт, за яким приховується інший конфлікт, що є справжнім чинником конфліктної ситуації.

4. «Помилково дописаний конфлікт» — конфлікт, що помилково тлумачиться.

5. «Латентний конфлікт» — конфлікт, який має відбуватися, але не виникає тому, що не усвідомлюється.

6. «Хибний конфлікт» — у цьому випадку реальних підстав для конфлікту не існує, об'єктивно його немає, але він виникає у свідомості конфліктуючих сторін через помилкове сприймання та розуміння ситуації.

Класифікацію конфліктів на підставі виділення причинно-мотиваційних зв'язків провела Н. Гришина. Вона виділяє типи конфліктів залежно від стосунків, визначених спільною діяльністю, потреб у спілкуванні та належності до певної виробничої структури. По-перше, це конфлікти, що є реакцією на перепони щодо досягнення цілей виробничої діяльності (соціально корисних), по-друге, конфлікти, що виникають як реакція на перепони в досягненні особистих цілей (реалізація особистого потенціалу, прагнення до професійного зростання, визнання), по-третє, це конфлікти протидії окремим людям соціальним нормам і, нарешті, по-четверте, конфлікти особистісні, зумовлені несумісністю ін-

дивідуальних психологічних рис. У цій класифікації враховується спрямованість комунікацій, що здійснюються під час конфлікту (горизонтальні та вертикальні). Н. Гришина розробила схему типів соціально-психологічних виробничих конфліктів (табл. 13).

Таблиця 13. Типи соціально-психологічних виробничих конфліктів

Тип конфлікту	Горизонтальні конфлікти	Вертикальні конфлікти «знизу»	Вертикальні конфлікти «згори»
1. Перепона досягненню основних цілей спільної трудової діяльності	Дія однієї людини є перепоною для успішної діяльності другої. Організаційний конфлікт	Керівник не забезпечує можливості для успішного досягнення цілі діяльності підлеглим	Підлеглий не забезпечує керівникові можливості для здійснення основної цілі діяльності
2. Перепона досягненню особистих цілей	Дія однієї людини є перепоною для досягнення особистих цілей іншою. Організаційний конфлікт	Керівник не забезпечує підлеглому можливості для досягнення його особистих цілей	Підлеглий створює перепони для досягнення керівником його особистих цілей
3. Суперечність дій особистості соціальним нормам	Конфлікт поведінки й норм у групі	Суперечність між діяльністю керівника, його стилем роботи та очікуваннями підлеглих	Суперечність між діяльністю підлеглого як носія певної соціальної ролі та очікуваннями керівника
4. Особистісні конфлікти	Особистісна несумісність	Лідери та авторитети групи не виправдовують очікувань інших її членів	Члени групи не виправдовують очікувань лідерів та авторитетів

Із функціональної точки зору класифікація конфліктів може будуватися за *принципом доцільності-недоцільності*. Згідно з цим принципом виділяють позитивні (конструктивні) та негативні (деструктивні) конфлікти. Спираючись на велику кількість соціально-психологічних досліджень, спрямованих на пошуки шляхів усунення конфліктів, можна дійти висновку, що конфлікт відіграє лише негативну роль, виконує лише деструктивну функцію. Насправді конфлікт, будучи одним із яскравих проявів протиріччя, сам є внутрішньо суперечливим. Він виконує не тільки деструктивну, а й конструктивну функцію. При з'ясуванні ролі конфлікту необхідно виходити з конкретної ситуації. Один і той самий конфлікт може бути деструктивним в одному плані та конструктивним в іншому, відігравати негативну роль на одному етапі розвитку й позитивну — на іншому.

Вияви деструктивних функцій конфлікту дуже різні. Особистісний конфлікт породжує стан психологічного дискомфорту, що викликає інші негативні наслідки і може призвести до розпаду особистості. На рівні групи конфлікт здатний руйнувати систему комунікацій, взаємозв'язків, послаблювати ціннісно-орієнтаційну єдність групи, знижувати ефективність її функціонування в цілому. Так само деструктивні функції конфлікту виявляють себе й у міжгрупових взаєминах. Деструктивний вплив конфлікту може мати місце на кожному етапі його розвитку: етапі об'єктивної конфліктної ситуації, етапі її усвідомлення, етапі конфліктної поведінки та етапі вирішення конфлікту. Особливо гостро деструктивний вплив конфлікту виявляється на стадії конфліктної поведінки.

Конструктивні вияви конфлікту теж різноманітні. Відомо, що особистісний конфлікт не тільки здатний справляти негативний вплив на особистість, а й може сприяти позитивному розвитку (наприклад, у вигляді почуття невдоволеності собою). У групових та міжгрупових стосунках конфлікт може запобігати стагнації організації, бути чинником розвитку, вияву нових цілей, норм, ціннісних орієнтацій. Конфлікт, особливо на етапі конфліктної поведінки, відіграє пізнавальну функцію, функцію практичної перевірки та корекції тих образів ситуації, що склалися. Виявляючи суперечності, що існують між членами групи, та ліквідуючи їх на стадії розв'язання, конфлікт звільняє групу від руйнівних факторів і сприяє її стабілізації. Зовнішній конфлікт може виконувати інтегративну функцію, згуртовуючи групу перед зовнішньою небезпекою.

Функціональний підхід потребує *практичного ставлення* до проблеми конфлікту. Тому не менш важливими, ніж розв'язання конфліктної ситуації, є питання, пов'язані з запобіганням конфлікту, його профілактикою, послабленням. Конфліктом треба вміти управляти. Управлінський аспект цієї проблеми, крім розв'язання, запобігання та послаблення, охоплює також симптоматику, діагностику, прогнозування та контролювання конфлікту. Це допомагає своєчасному виявленню ознак конфліктної ситуації та формуванню відповідного стилю поведінки.

Особливо важливо розуміти психологічну природу конфліктів керівникові, бо від нього великою мірою залежать напруженість, тривалість та результативність конфліктних ситуацій.

VI.7.4. 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. Графічно ця класифікація представлена в сітці Томаса—Кілмена (рис. 60). Вона широко застосовується у навчальних менеджерських програмах і дає змогу виробити для кожного керівника власний стиль розв'язання конфлікту.

Стиль поведінки в кожному конкретному конфлікті визначається ступенем прагнення задовольнити власні інтереси (діючи пасивно чи активно) та інтереси протилежної сторони учасників конфлікту (діючи спільно або індивідуально).

Якщо ваша реакція пасивна, то ви прагнутимете вийти з конфлікту; якщо реакція активна, то ви будете намагатися розв'язати його. Прагнення до спільних дій викликає спробу розв'язати цей конфлікт разом з іншими його учасниками. Прагнення до індивідуальних дій спричинює пошук шляху вирішення проблеми або ухилення від її вирішення. Виділені п'ять стилів поведінки однаковою мірою включають спільні та індивідуальні дії, а також пасивну та активну поведінку.

Той, хто використовує стиль *конкуренції*, завжди активний і прагне розв'язувати конфлікт власним способом. Він



Рис. 60. Сітка Томаса—Кілмена

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 конкуренції викликає в інших почуття відчуження. Застосування ж його в ситуаціях, коли суб'єкт не має влади, може призвести до прикрих помилок.

Використання цього стилю має сенс, якщо результат для вас дуже важливий, якщо маєте певний авторитет і вважаєте свій варіант найкращим, якщо рішення треба прийняти терміново і для цього є достатньо влади, якщо немає іншого шляху і втрачати немає чого, якщо не можете переконати групу, що ситуація кризова, але групу треба вести далі.

Цей стиль приведе до визнання, якщо буде досягнутий позитивний результат. Але якщо переважає прагнення встановити з усіма гарні стосунки, то такий стиль не варто застосовувати.

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 помил-

ковість власної позиції та правильність позиції іншої сторони конфлікту, коли сили не рівні або коли інший наділений владою. У цих випадках превалює прагнення задовольнити власні чи інші інтереси, характерні відхід від проблеми, перекладання відповідальності за її вирішення на інших, прагнення відкласти рішення або використати інші засоби.

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. Доцільна ця стратегія й у випадках відсутності достатньої інформації. Хоча дехто вважає цей стиль «втечею» від проблем і відповідальності, така поведінка може бути цілком конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію.

Стиль пристосування означає, що ви дієте разом з іншою людиною, не намагаючись захищати власні інтереси. Цей стиль застосовується, якщо результати дуже важливі для іншої людини й не дуже суттєві для вас. Він корисний у ситуаціях, у яких ви можете здобути перемогу, тому що інший учасник конфлікту має владу. Отже, ви поступаетесь та робите те, чого бажає опонент. Ви дієте в такому стилі й тоді, коли співчуваєте іншій людині й намагаєтесь підтримати її.

Оскільки, застосовуючи таку стратегію, ви відсуваєте свої інтереси, то краще вдаватися до неї, коли позитивне з'ясування ситуації для вас не суттєве або коли участь у ситуації не дуже значна. Якщо ви вважаєте, що поступаєтеся в чомусь дуже важливому і відчуваєте у зв'язку з цим незадоволення, то метод пристосування в цьому разі не підходить. Він не прийнятний і тоді, коли ви відчуваєте, що інша людина не збирається поступитися чимось або не оцінить вашого внеску у вирішення проблеми. Цей стиль треба застосовувати, коли ви, відступаючи, мало що втрачаєте, коли збираєтесь пом'якшити ситуацію, а потім повернутися до цього питання й обстоювати свою позицію.

Стиль пристосування може дещо нагадувати стиль ухилення, якщо використовувати його як засіб відстрочення вирішення проблеми. Але головна відмінність полягає в тому, що ви дієте разом з іншою людиною, ви робите те, чого вона прагне. Поступаючись, ви можете пом'якшити конфліктну ситуацію і налагодити стосунки.

Завдяки стилю *співпраці* можна брати активну участь у розв'язанні конфлікту й захищати власні інтереси, але прагнути при цьому до співпраці з іншими учасниками конфлікту. Цей стиль вимагає більшої внутрішньої роботи порівняно з іншими стратегіями. Спочатку треба виявити прагнення, цілі, інтереси обох сторін, а потім обговорити їх. Якщо у вас є час і рішення має неабияке значення, то це гарний спосіб отримання найбільш ефективного результату й задоволення обох сторін інтересів.

Цей стиль найоптимальніший, коли обидві сторони мають різні приховані прагнення. У такому разі важко визначити чинник незадоволеності. Спочатку здається, що обидві сторони прагнуть одного й того самого, або, навпаки, мають протилежні цілі, що є безпосереднім чинником конфлікту. Але існує відмінність між зовнішніми виявами та прихованими інтересами й прагненнями, які є істинними причинами конфліктної ситуації.

Отже, з метою успішного використання стилю *співпраці* треба витратити певний час на пошук внутрішніх, прихованих інтересів, щоб розробити засіб задоволення справжніх прагнень обох сторін. Якщо обидві сторони розуміють, у чому полягає причина конфлікту, то вони мають можливість шукати нові засоби його розв'язання. Проте такий шлях вимагає певних зусиль. Обидві сторони мають витратити на це певний час, з'ясувати свої реальні бажання, вислухати одна одну і, нарешті, відпрацювати варіанти вирішення проблеми. Стиль *співпраці* найважчий, але дуже ефективний.

Сутність стилю *компромісу* полягає в частковому задоволенні власних інтересів. Ви частково поступаєтеся іншим учасникам, але й вони роблять те саме. Такі дії можуть нагадувати співпрацю, але задоволення обох сторін потреб відбувається на поверховому рівні. Тут не аналізуються приховані, внутрішні потреби.

Стиль *компромісу* найбільш ефективний тоді, коли обидві сторони прагнуть одного й того самого, хоча розуміють, що одночасно задовольнити їх інтереси неможливо. Найпоширеніші випадки його застосування: обидві сторони мають однакову владу та протилежні інтереси; треба швидко досягти рішення і немає часу на обговорення; влаштовує тимчасове вирішення; інші шляхи неефективні; компроміс дає змогу зберегти нормальні стосунки.

Важливо зрозуміти, що кожний з названих стилів ефективний тільки за певних умов. Треба вміти адекватно використовувати кожен із них і робити свідомий вибір, ураховуючи конкретні обставини. Найкращий підхід визначається конкретною ситуацією.

Запитання для самоперевірки



1. Які основні стадії процесу соціалізації?
2. Що таке ефект соціалізації?
3. Охарактеризуйте поняття соціальної установки, її функції.
4. Проаналізуйте міжособистісні стосунки як основу соціалізації особистості.
5. Які існують психологічні механізми міжособистісних стосунків?
6. Які є види малих соціальних груп?
7. Які основні функції спілкування?
8. Якою є структура ділового спілкування?
9. У чому полягає сутність когнітивних аспектів спілкування?
10. Охарактеризуйте фактори, що впливають на соціально-психологічний клімат.
11. У чому полягає сутність понять «емпатія» та «рефлексія»?
12. Проаналізуйте шляхи вирішення конфліктних ситуацій.

Теми рефератів

1. Психологічні механізми соціалізації.
2. Соціальні еталони та стереотипи як стабілізуючі фактори психіки.
3. Диспозиційна концепція особистості.
4. Взаєморозуміння — важлива умова встановлення й розвитку міжособистісних стосунків.
5. Роль міжособистісних стосунків у функціонуванні групи.
6. Класифікація соціальних груп.
7. Етапи й рівні розвитку контактної групи.
8. Інформаційний аспект комунікативного процесу.
9. Невербальне спілкування.

10. Спільна діяльність як взаємодія.
11. Основні феномени міжособистісного розуміння.
12. Принципи класифікації конфліктних ситуацій.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва, 1980.
2. Атватер И. Я Вас слушаю. Советы руководителю как правильно слушать собеседника. Москва, 1988.
3. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. Москва, 1982.
4. В. В. Бойко и др. Социально-психологический климат коллектива и личность / В. В. Бойко, А. Г. Ковалев, В. Н. Панферов. Москва, 1983.
5. Казмиренко В. П. Социальная психология организаций. Киев, 1993.
6. Корнев М. Н., Коваленко А. Б. Соціальна психологія. Київ, 1995.
7. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д. М. Гвишиани, Н. И. Лапина. Москва, 1988.
8. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва, 1984.
9. Милич П. Как проводить деловые беседы / Сокр. пер. с серб.-хорв. 2-е изд., стер. Москва, 1987.
10. Обозов Н. П. Психология межличностных отношений. Киев, 1990.
11. Панферов В. Н. Когнитивные эталоны и стереотипы взаимодействия // Вопр. психологии. 1982. № 5.
12. Паповян С. С. Исследования «организационного климата» в американской психологии // Вопр. психологии. 1978. № 2.
13. Петровская Л. А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии / Под ред. Г. М. Андреевой и Н. Н. Богомоловой. Москва, 1977.
14. Петровский А. В., Шпалинский В. В. Социальная психология коллектива. Москва, 1978.
15. Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. Москва, 1983.
16. Психологии: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. Москва, 1990.
17. Свенцицкий А. Л. Социальная психология управления / Под ред. Е. С. Кузьмина. Ленинград, 1986.
18. Скотт Дж. Г. Конфликты и пути их преодоления. Киев, 1991.
19. Социальная психология. История, теория, эмпирические исследования / Под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семенова. Ленинград, 1979.
20. Философская энциклопедия. Москва, 1970. Т. 5.
21. Юсупов И. М. Психология взаимопонимания. Казань, 1991.

VII

ОСНОВНІ НАПРЯМИ НАУКОВО- ПРИКЛАДНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

З давніх часів у процесі створення знарядь і засобів праці враховувалися різні властивості людини, зокрема її антропометричні й біомеханічні характеристики. Усталилися певні вимоги до організації її робочого місця й використовуваного нею інструменту. Знаряддя праці вдосконалювалися упродовж практичної діяльності багатьох поколінь. Тому багато старовинних інструментів за конструкцією і формою відповідають сучасним вимогам. У подальшому об'єктом дослідження стали фізіологічні властивості працюючої людини, які враховувалися в організації режимів робочого дня, робочих рухів і боротьбі з утомлюваністю. Технічний прогрес і розвиток виробництва поставили на порядок денний проблему професійного відбору, яка посіла центральне місце в такій галузі наукових знань, як фізіологія та психологія праці. Основні завдання, що стоять перед психологією праці у прикладних дослідженнях, — це гуманізація праці та підвищення її продуктивності, тобто профілактика виробничого травматизму, створення умов для всебічного розвитку трудівника, розквіту його здібностей.

Психологія праці й психотехніка мають на меті не тільки профорієнтацію, профконсультацію, профвідбір і профнавчання, а й формування комплексного підходу до вивчення й раціоналізації трудової діяльності.

Удосконалення техніки шляхом поліпшення її параметрів у межах існуючих технологій пов'язане з інтенсифікацією технологічних процесів, посиленням впливу на організм людини несприятливих факторів (монотонія, шум, вібрація і т. д.). Усе це зумовлює підвищені вимоги до людини, змушуючи її працювати на межі психофізіологічних можливостей.

Ситуація суттєво загострилася в роки другої світової війни, коли нову техніку не змогли ефективно використовувати

вати навіть добре навчені спеціалісти. Вимоги, які перед ними ставилися, перевищували їхні психофізіологічні можливості. Це спричинило численні аварії, ретельний аналіз яких показав, що вони відбувалися внаслідок помилок, яких припускалася людина через недосконало спроектовану техніку. Отже, з вичерпанням можливостей професійного відбору й навчання спеціалістів на перший план виступила проблема пристосування техніки та умов праці до людини.

З розвитком та ускладненням техніки зростає значення людського фактору на виробництві. Функціонування технічних пристроїв і операції людини з ними стали розглядатися у взаємозв'язку, що привело до формування поняття системи «людина—машина» (СЛМ). Системи «людина—машина» належать до систем, у яких функціонування машини і діяльність людини пов'язані єдиним контуром регулювання. Вимоги, що висувають СЛМ до людини, стосуються не стільки анатомічних і фізіологічних, скільки психологічних властивостей. Саме від них здебільшого залежить інформаційна взаємодія людини з машиною. Потреба у вивченні цих властивостей людини стосовно до СЛМ спричинила появу нової галузі знань — *інженерної психології*.

Розв'язуючи проблеми взаємоприспосовування людини й техніки як елементів єдиної системи, інженерна психологія обґрунтовує і формулює вимоги й рекомендації щодо конструювання техніки, організації управління технологічними процесами, відбору і підготовки спеціалістів, які обслуговують техніку. Ці вимоги доповнюються вимогами інших психологічних дисциплін, а також фізіології, гігієни, анатомії, антропометрії та біомеханіки.

Інженерна психологія взаємодіє з такими дисциплінами, як кібернетика, системотехніка, загальна теорія систем, теорія зв'язку, технічна естетика та художнє конструювання. Розширення і збагачення сфери досліджень інженерної психології, а також установа чітких численних міждисциплінарних зв'язків були зумовлені постійно зростаючою складністю людино-машинних систем та істотним впливом зовнішніх факторів середовища. Навколо інженерної психології став утворюватися науково-практичний комплекс — *ергономіка*. Ергономіка розглядає системи «людина—техніка—середовище» (СЛТС), висвітлюючи передусім фізіолого-гігієнічний аспект досліджень і рекомендацій.

Термін «ергономіка», або «закон праці», був прийнятий в Англії 1949 р., коли група англійських учених започаткува-

ла організацію ергономічної дослідницької спілки. Пізніше виявилось, що термін «ергономіка» був запропонований ще в 1857 р. польським природознавцем В. Ястшембовським, який позначив ним науку про працю, що ґрунтувалася на закономірностях науки про природу. Подібний зміст вкладав у поняття «ергонологія» (вчення про закони праці) В. М. Бехтерев, який разом зі своїми співробітниками розробив проект створення ергологічного інституту з метою комплексного вивчення трудової діяльності. Розвиваючи ці ідеї, В. М. М'ясищев запропонував створити особливу наукову дисципліну — ергологію — вчення про працю людини.

Передумови комплексного підходу до вивчення та оптимізації трудової діяльності були закладені ще у 20—30-ті роки в ряді досліджень вітчизняних учених, насамперед пов'язаних з аналізом складних видів трудової діяльності. На фабриках і заводах діяла широка мережа психофізіологічних лабораторій. Створений у 1921 р. Центральний інститут праці (Москва) зосередив свої зусилля на дослідженні трудових рухів і розробці методів раціонального виробничого навчання. У цьому інституті набули свого розвитку ідеї соціальної інженерії, які мали кібернетичну спрямованість.

На жаль, ергологія (ергонологія) не сформувалася у 20—30-ті роки в самостійний науковий напрям, хоча вже було визначено цілі та завдання нової наукової дисципліни, її наукові проблеми і шляхи практичного застосування. Тепер провідною в ергономіці є ідея координації роботи всіх спеціалістів, які займаються проблемами праці. Ергономіка, вивчаючи функціональні можливості та особливості людини в трудових процесах, сприяє оптимальному синтезу систем «людина—техніка—середовище». Однак зі зміною характеру праці змінюються й вимоги до людини, її професійних знань, умінь та навичок, психофізіологічних властивостей.

У сучасному виробництві людина, звільнюючись від трудомістких процесів, несе відповідальність за ефективність роботи всієї системи. «У добу автоматизації, — пише академік А. І. Берг, — людина стала однією з ланок нового ланцюга: машина — автомат, що керує нею, — людина. Цей ланцюг ускладнюється, коли автоматично управляються багато машин, потокові лінії, цехи, заводи. Не існує безвідказно працюючих механізмів і машин. Такою ж мірою це стосується засобів ручного і ще більше — засобів автоматичного управління. Відказ, навіть тимчасовий, у роботі

будь-якої ланки (а в ланцюзі немає важливих чи не важливих ланок) вимагає негайного втручання і виконання ряду операцій управління, і притому нерідко за такий короткий термін, який перевищує фізичні та психологічні можливості людини». Це по-перше.

По-друге, практика доводить, що передбачити всі ситуації неможливо, і тому керівна та організуюча роль в управлінні залишається за людиною. Тільки людина здатна творчо мислити, що допомагає їй вирішувати нові, не передбачені програмою завдання, розв'язувати складні проблемні ситуації. Кілька прикладів. У першому американському орбітальному польоті космонавт Глен у зв'язку з відказом автоматики змушений був взяти управління кораблем на себе і здійснити його посадку. Польоти кораблів «Friendship—7» та «Восход—2» могли б закінчитися трагічно, якби космонавти не скористалися ручним управлінням.

Американські дослідники підраховали, що надійність автоматизованих систем при польоті навколо Місяця становить лише 22 %, а з участю людини — 70 і 93 %, якщо людині надати можливість ліквідовувати недоліки в роботі систем. До того ж тенденція розвитку співвідношення між неавтоматизованим, автоматизованим і автоматичним виробництвом свідчить про скорочення частки неавтоматизованого виробництва з 76 до 8 % і зростання питомої ваги автоматичного — з 12 до 32 %, а також автоматизованого — з 12 до 60 %. Отже, багато видів сучасної праці наближається до операторської діяльності.

Про важливість інженерно-психологічного, ергономічного підходу до проектування систем «людина—машина» свідчать дані американської статистики: 40 % загальної кількості відказів при випробуванні ракет, 63,6 % — на морському флоті, близько 81 % — в авіації зумовлено помилками людини.

За даними ООН, кожного року 250 тис. людей гинуть в автокатастрофах, а більш як 7 млн зазнають травм. Крім цього, доведено, що близько у 80 % випадків ці аварії відбуваються внаслідок неадекватних дій людини. За даними англійського психолога й соціолога Л. Г. Кларка, втрата працездатності операторами й диспетчерами АСУ через нервово-психічні захворювання часто настає в 40—45 років, що веде до значних економічних та соціальних втрат для суспільства.

За умови врахування вимог та рекомендацій інженерної психології й ергономіки час роботи оператора може ско-

ротитися не менше ніж на 30 % при збереженні її обсягу, тобто продуктивність праці можна підвищити на 15—20 %.

Отже, впровадження й експлуатація нової техніки та технологій висунули нові проблеми, що стало передумовою виникнення і розвитку такої галузі знань, як ергономіка. Перша з них — це суттєва відмінність між проектувальною й експлуатаційною надійністю системи «людина—техніка—середовище». Друга — підвищення небезпеки нервово-психічних захворювань, викликаних «індустріальним стресом». Третя — зростання травматизму людей на виробництві, транспорті та в побуті. Четверта — висока плинність кадрів через невдоволення працівника своєю працею, відсутність можливостей розвитку особистості працівника, а також наявність «психологічного бар'єру» щодо нових видів автоматизованої діяльності.

Усі ці проблеми визначили завдання, а також предмет і методи ергономіки.

Структуру ергономіки зумовлюють її цілі, до яких належать досягнення високої ефективності функціонування СЛТС і безпеки праці в ній, створення умов, що сприяють розвитку особистості, збереженню здоров'я людей, які беруть участь у трудовому процесі. Досягнення їх можливе тільки за організації єдиного ергономічного забезпечення розробки та експлуатації систем «людина—техніка—середовище».

Результати досліджень різних варіантів ергономічного забезпечення й експлуатації систем «людина—машина» показують, що найбільш раціональним є системний підхід до врахування можливостей людини, який дає змогу розглядати систему «людина—машина» з позицій взаємодіючих компонентів як єдине ціле. Однією з фаз реалізації такого підходу є обґрунтування структури загальних ергономічних вимог до проєктованих систем.

Ергономічні вимоги визначаються ергономічними властивостями людини-оператора й установлюються з метою оптимізації її діяльності в системі «людина—машина». Тобто ергономічні вимоги задаються в системі згідно з властивостями людини-оператора, забезпечують реалізацію такої логічної послідовності: «властивості людини — ергономічні вимоги — ергономічні особливості системи — ефективність системи».

VII.1.1. Структура ергономічних властивостей і загальних ергономічних вимог

Нині поряд з основними показниками розробки та експлуатації технічних систем (продуктивність, надійність, економічність) різко зросло значення таких показників, як ергономічність, екологічність, естетичність, котрі забезпечують соціальну ефективність нової техніки. Використання досягнень ергономіки при проектуванні техніки й умов її функціонування сприяє підвищенню ефективності та якості праці, зручності експлуатації та обслуговування техніки, скороченню термінів її освоєння, поліпшенню умов праці, економії витрат фізичної й нервово-психічної енергії працюючої людини, підтриманню її високої працездатності.

Ергономічні властивості. Кожна система має нескінченну множину властивостей, що визначають її якість. Під якістю розуміється сукупність властивостей, які характеризують ступінь придатності системи для використання її за призначенням, а відтак ефективність системи. Властивості поділяються на суттєві й несуттєві, загальні й специфічні, необхідні й випадкові, внутрішні й зовнішні (диспозиційні), сумісні й несумісні і т. д.

Участь людини-оператора у функціонуванні СЛТС зумовлює специфічні властивості цих систем, які визначають інтегральні характеристики зв'язку людини й машини в конкретних умовах зовнішнього середовища. Сукупність цих специфічних властивостей, котрі забезпечують можливість динамічної взаємодії людини й технічних засобів з метою виконання системою поставлених завдань у визначених умовах експлуатації, може бути названа *ергономічністю системи*. Ергономічність охоплює ряд властивостей системи, які називають функціональною комфортністю (керованість, обслуговуваність, освоєваність і заселеність).

Під *керованістю* розуміється такий розподіл функцій між людиною і машиною, який забезпечує в їхній взаємодії провідну роль людини, враховуючи здатність останньої до випереджуючих дій і виключення з обміну сигналів і команд, які дезорганізують функціонування техніки або людини. З одного боку, швидкість перебігу процесів у технічних системах, точність дотримування їх параметрів, енергонасиченість машин вимагають точності, своєчасності інформації — як отриманої від машини, так і введеної в машину; а з іншого — останнє слово залишається за людиною. Виперед-

ження машиною дій людини неодмінно призводить до втрати контролю над СЛТС, до її некерованості. Така ситуація може спричинити аварію або емоційний стрес персоналу з усіма небажаними наслідками.

Обслуговуваність — це просторова доступність регульованих і замінюваних елементів, таке їх розміщення, яке забезпечує раціональні дії персоналу в процесі монтування, транспортування й ремонту СЛТС. Конструктори традиційно опікуються надійністю, довгочасністю експлуатації, масою машин та ін., але через брак ергономічних рекомендацій недостатньо цікавляться зручністю їхнього монтування, транспортабельністю, ремонтпридатністю. Нерідко обладнання, що має дуже високі функціональні характеристики, вимагає від персоналу значних затрат робочої сили через невідале розміщення вузлів машини (низько, затулені іншими деталями, тісно, неможливо застосовувати інструмент і т. д.). Подібні прорахунки можуть призвести до псування техніки, відмови від роботи з нею персоналу, не кажучи вже про помилки в регулюванні.

Освоюваність — це можливість швидкого оволодіння оператором знаннями, вміннями й навичками управління та обслуговування СЛТС, яка забезпечується об'єктивністю інструктивної інформації та адаптацією СЛТС до мінімально допустимої фізичної, психологічної, освітньої підготовки персоналу. Останніми роками накопичено чимало відомостей про параметри антропометричного та інших групових показників, необхідних для прогнозу й організації навчання операторів. Водночас перехід робітників, наприклад, від універсальних металообробних верстатів до гнучких виробничих систем натрапляє на опір через недостатнє освоєння нового устаткування. Програмування, електроніка, інструкції з експлуатації не орієнтовані на реальний рівень знань персоналу, не враховано психологічних труднощів, пов'язаних з новизною технологічного процесу.

Під *заселеністю* розуміється ступінь відповідності умов праці людини біологічно оптимальним параметрам робочого середовища, що виключає надлишкову витрату робочої сили й небезпечні для її психологічного стану, соматичного здоров'я, нормального розвитку фактори. Заселеність визначають не тільки фізичні фактори зовнішнього середовища (температура, шум, загазованість та ін.), а й психофізіологічні (пропорційність інтенсивності надходження інформації щодо можливостей аналізаторів людини), психологіч-

ні (міжособистісні стосунки, згуртованість колективу), антропометричні (робота в обмеженому, замкненому просторі, у незручній позі). Вивчення, проектування й експертиза заселеності СЛТС вимагають урахування всіх групових ергономічних показників. Наприклад, робота у виробничому корпусі з недостатнім доступом природного світла, з високою величиною відбиття звуку викличе сильну втому з подальшими негативними наслідками як поведінкового, так і соматичного характеру.

Рівень кожної з розглянутих властивостей залежить від повноти й правильності реалізації ергономічних вимог при розробці та експлуатації системи і виявляється в процесі взаємодії оператора з технічними пристроями під час виконання певних функціональних обов'язків.

Загальні ергономічні вимоги. Систематизація ергономічних вимог здійснюється за допомогою класифікаційних ознак. Найбільш поширені два види класифікаційних ознак. Перший характеризує взаємозв'язок ергономічних вимог з людиною як суб'єктом праці. Ця ознака дає змогу класифікувати ергономічні вимоги на гігієнічні, антропометричні, фізіологічні, психофізіологічні, психологічні та соціально-психологічні. Другий характеризує взаємозв'язок ергономічних вимог із засобами праці, умовами та процесами діяльності людини. Вимоги класифікуються на групи за відношенням до інформаційних моделей, алгоритмів і режимів праці, конструкції робочого місця, засобів життєзабезпечення і т. д. Структура ергономічних вимог визначається можливістю їх практичного застосування і ступенем деталізації. Всі вимоги можна поділити на загальні й часткові.

Загальні ергономічні вимоги в ході розробки систем перетворюються в часткові через деталізацію, уточнення і коригування стосовно конкретної системи, її призначення, умов застосування і узгоджених обмежень.

Загальні ергономічні вимоги висуваються до:

- I. Організації систем «людина—техніка—середовище»
- II. Організації діяльності людини-оператора
- III. Організації робочих місць та технічних засобів діяльності
- IV. Факторів придатності для перебування
- V. Техніки безпеки праці.

Кожну з цих груп вимог можна поділити на такі підгрупи й одиничні ергономічні вимоги.

I. Загальні ергономічні вимоги до:

1. раціонального рівня автоматизації;
2. раціонального рівня розподілу функцій між людиною і технічними засобами системи та всередині групи операторів;
3. обґрунтування чисельності та кваліфікації операторського й обслуговуючого персоналу.

II. Загальні ергономічні вимоги до:

1. алгоритмів діяльності;
2. інформаційних моделей;
3. кодування зорової та звукової інформації;
4. організації раціональних режимів праці та відпочинку;
5. методів і організації психофізіологічного відбору;
6. методів комплектування груп операторів;
7. методів організації навчання й тренування;
8. методів аналізу помилкових дій оператора.

III. Загальні ергономічні вимоги до:

1. організації й конструювання робочих місць, вибору робочої пози оператора;
2. механізованих робочих місць: оргоснащення, інструменту тощо;
3. автоматизованих робочих місць: засобів відображення інформації, органів управління, одягу й обладнання, інструкцій, спеціальної документації тощо;
4. апаратури навчання і тренування: моделюючого пристрою, робочого місця навчаючого, апаратури контролю підготовки.

IV. Загальні ергономічні вимоги до:

1. функціональних приміщень: величини й форми робочих приміщень, організації простору для пересування людей і транспортування вантажів, взаємного розташування функціональних приміщень;
2. робочого середовища робочого місця людини-оператора:
 - а) фізичних факторів: шуму, вібрації, мікроклімату, статичних полів, електромагнітного випромінювання і т. д.;
 - б) хімічних факторів: продуктів згоряння, виробничих та інших шкідливих домішок і виділень.

Розглянемо кілька прикладів. Проблема організації системи пов'язана з проблемою розподілу функцій у самій системі, тобто між людьми й машинами.

Ефективний розподіл функцій базується на максимальному врахуванні можливостей людини та машини. Загального рішення ця проблема не має, оскільки кожній системі властиві свої особливості управління і кожного разу треба по-новому оцінювати можливості людини та технічних засобів її діяльності. При цьому слід ураховувати й ступінь навантаженості операторів, напруженості праці. Відомо, що недостатня навантаженість оператора негативно впливає на його готовність до активних дій та надійність їхнього виконання, особливо в екстремальних ситуаціях. У цьому разі необхідне передання деяких функцій від машини до оператора. Які ж функції краще виконує людина, а які машина?

Вважається, що людина має переваги порівняно з машиною щодо:

- здатності відчувати подразники, котрі мають малий енергетичний рівень;

- сприймання блоків інформації різної модальності та порівняння їх між собою;

- розпізнавання сигналів на фоні шуму;

- нагромадження та збереження протягом значного часу великої кількості інформації;

- здатності робити висновки за неповної інформації про події, імпровізовано реагувати на них;

- знаходження та застосування евристичних методів розв'язання практичних завдань;

- можливостей застосовувати нагромаджений досвід і загальні принципи вирішення конкретних проблем;

- можливостей виконувати дії в умовах перевантаження.

Проте людина гірше виконує такі функції, як:

- контроль за діями людей і машин;

- витрата енергії значними порціями та з великою точністю;

- виконання монотонних операцій;

- обробка інформації з високими швидкістю і точністю;

- швидке реагування на сигнал.

Тому людині доручається вирішення завдань значної відповідальності, для яких не розроблені алгоритми рішень, а машині — переважно математичні розрахунки, зберігання великого обсягу інформації, виконання швидких дій з великим навантаженням, розв'язання завдань дедуктивними,

алгоритмічними способами. Ці загальні рекомендації уточнюються для кожної системи, проходячи експериментальну перевірку в різних режимах роботи.

Проблема розподілу функцій між людиною і технічними засобами, визначення ролі людини в системі, психологічний аналіз її діяльності безпосередньо пов'язані з проблемою обміну інформацією між людиною і машиною, її кодуванням та розробкою форм і засобів передавання її людині-оператору.

Рціонально спроектована система має відповідати вимогам до змісту й форми інформації, а також психічним, психофізіологічним та іншим особливостям і можливостям оператора.

Наведемо загальні ергономічні вимоги до інформаційної моделі СЛТС:

1. Обсяг, структура й форма подання інформації повинні відповідати розв'язуванню завданням і психофізіологічним можливостям оператора.

Ергономічну оцінку відображуваної інформації доцільно проводити в такій послідовності:

визначити перелік ситуацій, які вимагають втручання оператора в перебіг керованих процесів;

знайти сукупність інформаційних ознак, що характеризують кожну з цих ситуацій;

оцінити ступінь розпізнаваності оператором ситуацій у відображеній інформації;

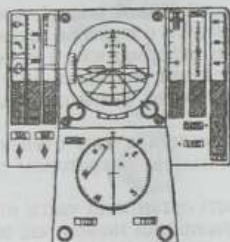
визначити, чи існують ситуації, ступінь розрізнення яких менший від диференційного порога, який визначається характеристиками людини-оператора.

2. Інформаційна модель має бути лаконічною, оскільки швидкість і точність прийому та переробки інформації оператором обернено пропорційна кількості елементів, що їх оператор тримає на спостереженні.

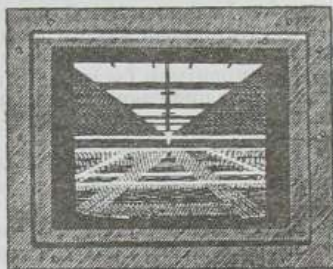
3. Метою спрощення процесу прийняття рішення у складних системах інформаційна модель має бути досить гнучкою, щоб давати можливість перегруповувати й перекодувати інформацію, змінювати черговість її подання та інші дії.

3. Форма подання інформації не повинна вимагати від оператора її додаткового перекодування.

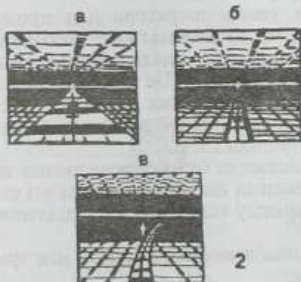
Доцільно застосовувати інтегральні способи подання інформації, так звані контактні аналоги (рис. 61), особливо у випадку, якщо прийняття рішень вимагає від оператора:



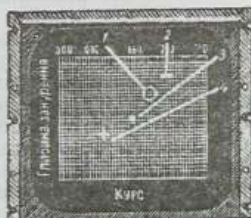
1



3



2



4

Рис. 61. 1 — інтегральна приладова панель із вертикальними шкалами; 2 — зображення параметрів режиму польоту на екрані «Коналог»: а — картина польоту за заданим курсом і висотою; б — картина польоту за заданим курсом, але на висоті, що перевищує задану; в — картина, яка виникає з відхиленням літака вправо від заданого курсу й на висоті, що перевищує задану; 3 — екран системи «Сквайр» для керування підводним човном (Полмер, 1965); 4 — екран системи «Коналог» для керування підводним човном (Полмер, 1965)

одночасної оцінки кількох параметрів різного характеру або параметрів, які змінюються у часі;
підсумовування великого обсягу однорідної інформації;
порівняння суперечливих або взаємопов'язаних даних різного ступеня важливості;

орієнтувальної кількісної оцінки відомостей;
якісної оцінки ситуації, що склалася, тощо.

Обґрунтовуючи вимоги до інформаційної моделі, треба також передбачити можливість діяльності оператора за згорнутим алгоритмом (за узагальненою інформацією) і за розгорнутим алгоритмом (з використанням детальної інформації за мінімальної кількості переключень уваги на її виклик).

4. Інформація повинна відображатися з тим ступенем точності, який потрібний для розв'язання оператором поставлених на нього завдань.

5. Для забезпечення послідовності організації уваги оператора розміщення елементів інформаційної моделі має відповідати найімовірнішій послідовності їх обслуговування оператором. Домінуючий маршрут повинен зосереджуватися в зоні оптимального поля зору (рис. 62).

6. З метою вивільнення уваги оператора для продуктивних рішень потрібно звести до автоматизму виконання операцій, що входять до діяльності у вигляді стандартних, багаторазово повторюваних елементів. Це досягається застосуванням єдиного коду для ідентичних сигналів, групуванням і просторовим розмежуванням сигналів нижчих порядків від сигналів вищих порядків і т. д.

7. Інформаційна модель повинна бути спроектована так, щоб не допускати перевантаження оперативної пам'яті оператора. З цією метою з алгоритму операторської діяльності мають бути виключені:

потреба в одночасному запам'ятовуванні більше ніж трьох значень поточних параметрів;

зіставлення в думці більше ніж трьох логічних умов;

використання при плануванні відповідної дії більше ніж двох органів управління.

Інформаційні моделі повинні забезпечувати також максимально можливе розвантаження довготривалої пам'яті людини.

8. Інформаційна модель має давати змогу оператору прогнозувати характер розвитку ситуації й спостерігати як за поточними, так і за очікуваними результатами своїх дій. Модель повинна допомагати операторові негайно виявити відказ пристрою й алгоритмів обробки інформації, а також засобів її подання.

9. Організація потоків інформації має передбачити як перевантаження, так і недовантаження операторів.

10. Для зменшення навантаження оператора потрібно:

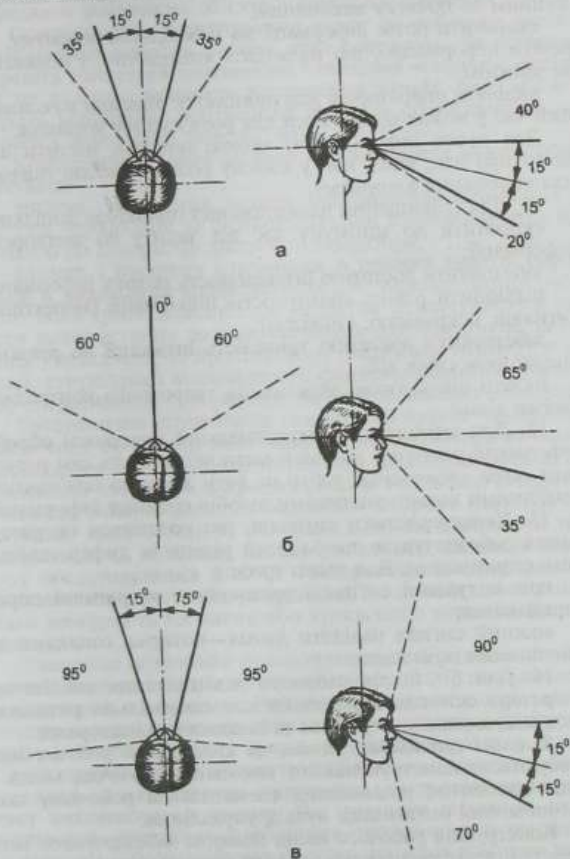


Рис. 62. Оптимальні та максимальні кути обзору:

а — переводячи око; б — повертаючи голову; в — повертаючи голову та око

давати операторові інформацію з необхідним випередженням до початку виконання;

скоротити потік інформації до необхідного мінімуму, відділити інформацію, що надходить епізодично, і подавати її за запитом;

виділяти операторові для прийняття рішення максимальний час у межах відведеного для розв'язання завдання.

Для цього інформаційні моделі повинні містити відомості про час, який має у своєму розпорядженні оператор для виконання алгоритму.

11. Для підвищення навантаження оператора доцільно: скоротити до мінімуму час від запиту до відтворення інформації;

забезпечити достатню інтенсивність потоку інформації; підвищити рівень «помітності» інформації (мерехтінням сигналів, яскравістю, гучністю);

забезпечити достатню тривалість індикації до реалізації оператором своїх дій;

надати операторові можливість зворотного контролю за своїми діями.

12. Для забезпечення максимальної швидкості обробки інформації оператор повинен мати можливість сам регулювати потік інформації, тобто не бути жорстко пов'язаним з технічними характеристиками засобів подання інформації.

13. Характеристики сигналів, що подаються оператору, мають забезпечувати необхідний рівень їх диференційованого сприймання. Для цього треба:

при кодуванні сигналів урахувати оперативні пороги сприймання;

кожний сигнал наділяти двома—чотирма ознаками для запобігання помилкам.

14. Для більш рівномірного завантаження аналізаторів оператора основна інформація має оптимально розподілятися між зоровим, слуховим та іншими аналізаторами.

Загальні ергономічні вимоги до конструкції робочих місць стосуються: конструктивного виконання робочих місць та їхніх елементів; розміщення елементів на робочому полі; ергономічної оптимізації пульта управління.

Конструкція робочого місця повинна забезпечувати: можливість оператора швидко зайняти його, змінити положення тулуба і кінцівок, прийняти зручну позу для відпочинку; відсутність постійного контакту життєво важливих частин тіла з корпусом, механізмами та агрегатами об'єкта; мож-

ливість надання першої допомоги пораненим, їх евакуації, швидкого покидання об'єкта в аварійних ситуаціях.

Основою для обґрунтування вимог до робочого місця є раціонально вибрана робоча поза оператора. Як правило, перевага надається положенню оператора «сидячи», оскільки це вимагає меншого напруження різних груп м'язів і сприяє успішному протіканню процесів сприймання й переробки інформації (рис. 63, 64).

Конструкція пульта та його компонування мають забезпечувати:

логічне групування засобів відображення інформації та органів управління за функціональним призначенням і відповідно до алгоритму діяльності оператора;

єдність і простоту мнемоніки в процесі аналізу інформації й виконання управлінських дій. Компонування робочого поля треба здійснювати виходячи зі значущості й частоти використання засобів відображення інформації та органів управління, із просторового послідовності стимулу й реакції, структурної відповідності, функціонального групування, оперативного групування, виділення масивів елементів.

Ергономічна оптимізація конструкції пульта управління і вибір того чи іншого його варіанта здійснюються на основі порівняння значень показників, що характеризують якість діяльності оператора в процесі роботи з пультом. В окремих випадках можуть використовуватися непрямі (побічні) показники, певним чином пов'язані з якістю діяльності, такі, наприклад, як показник невпорядкованості, довжина маршруту обслуговування й т. ін. Найпростішим показником є довжина маршруту обслуговування. Величину цього показника вимірюють на макеті або кресленні з точністю до сантиметра.

Значення показника невпорядкованості розміщення елементів залежить від їх групування на пульті, послідовності розміщення алгоритму діяльності й відповідності мнемонічним закономірностям типу «горизонтальний», «вертикальний», «похилий» ряди. Третій непрямий показник оцінки (порівняння) варіантів конструкції й компонування робочого місця — математичне очікування (дисперсія) еталонного часу виконання алгоритму. Він урахує вплив на якість діяльності оператора необхідних механічних переміщень, складності інформаційного пошуку, розмірів робочого поля, групування елементів та характеру їх позначень.

Загальні ергономічні вимоги до органів управління. Вибір органу управління визначається властивостями параметрів

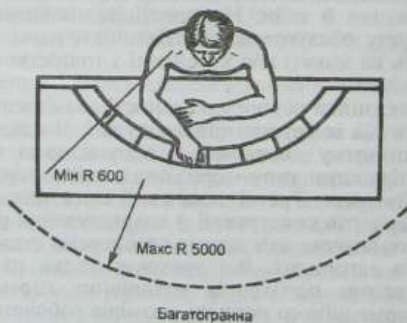


Рис. 63. Форма панелей (план)

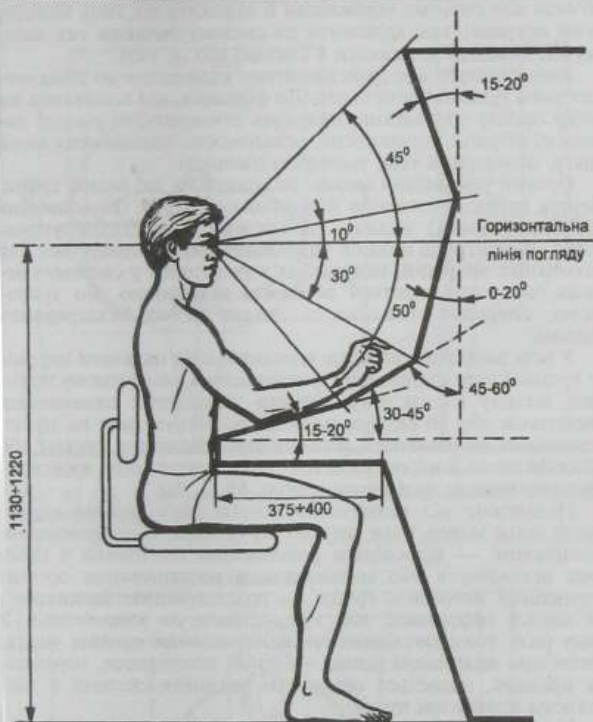


Рис. 64. Розміщення й кути нахилу панелей пульта керування для роботи в позі «сидячи»

об'єкта або системи управління й залежить від типу впливу, який оператор має здійснити на систему, а також тих змін, які він повинен викликати в системі або об'єкті.

Вибір органу має здійснюватися відповідно до конкретних умов його використання. До факторів, які впливають на вибір органу управління, належать температурні умови, наявність вібрації, прискорень, невагомості, спеціальних видів одягу, положення тіла, умови освітленості.

Органи управління можна розділити на дві великі групи. Перша група призначена для одномоментних (періодичних або одноразових) впливів на систему або об'єкти управління. Друга група органів управління використовується для виконання операцій, пов'язаних з уведенням у систему сигналів, що розрізняються за своєю величиною або тривалістю, операцій стеження та деяких інших безперервних впливів.

У всіх випадках, коли це можливо, слід надавати перевагу органам управління, що ґрунтуються на дискретному принципі впливу на систему. Органи управління однаковими системами або об'єктами повинні розміщуватися на пульті відповідно до реального розміщення цих самих систем або об'єктів щодо його осі симетрії, враховуючи зони досягнення в моторному полі людини (рис. 65 (1, 2)).

Незалежно від використовуваного типу органів управління вони мають бути логічно згруповані, їхнє просторове розміщення — відповідати розміщенню пов'язаних з ними груп індикаторів або мнемосхем, а розташування органів управління всередині групи — розташуванню індикаторів на панелі інформації або мнемознаків на мнемосхемі. У тому разі, коли послідовність використання органів управління при виконанні різних операцій неоднакова, перевага, як правило, надається операціям уведення системи в дію, зокрема операціям пуску.

У конструкції органів управління мають ураховуватися раніше сформовані сенсомоторні навички — стереотипи. З метою використання позитивного перенесення навичок у конструкцію систем ураховується вимога, відповідно до якої органи управління при одному й тому самому спрямуванні руху повинні давати той самий ефект.

Потрібно також зважати на те, що в більшості людей функціональнішою є права рука. Саме цією рукою виконуються дії, які вимагають найбільшої точності або сили. Органи управління, які приводяться в рух руками, точніші, ніж ті, що приводяться в рух ногою. Зусилля, необхідні для

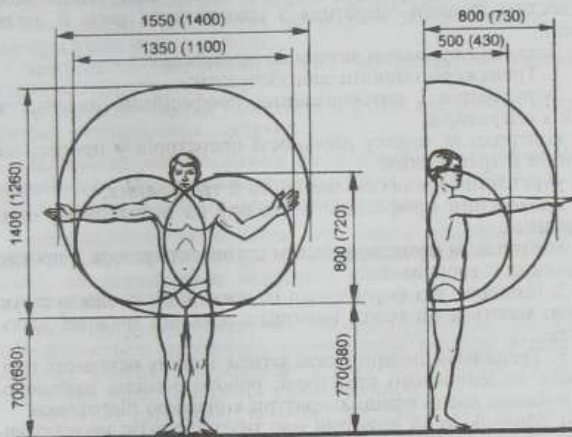


Рис. 65 (1). Зони досяжності оператора у вертикальній площині під час роботи в позі «стоячи»

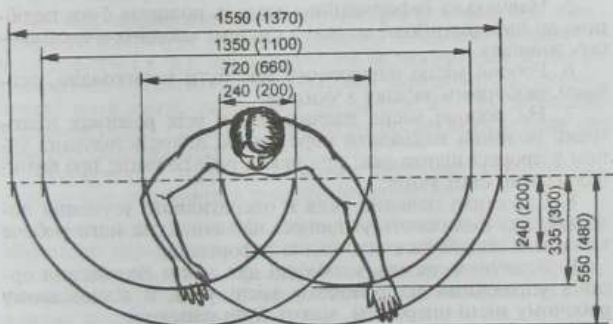


Рис. 65 (2). Зони досяжності оператора в горизонтальній площині під час роботи в позах «стоячи» та «сидячи»

переміщення органів управління, мають відповідати можливостям людини-оператора з урахуванням умов її діяльності.

Загальні ергономічні вимоги до тренажерів:

1. Тренажери повинні забезпечувати:

формування і вдосконалення професійних навичок та умінь операторів;

контроль та оцінку діяльності операторів у процесі навчання й тренування;

управління процесом навчання й тренування;

проведення професійного відбору на початковому етапі навчання;

контроль за функціональним станом оператора в процесі навчання й тренування.

2. Навички, які формуються на тренажері, за своєю структурою мають відповідати навичкам реальної трудової діяльності.

3. Тренажери повинні складатися з таких основних пристроїв: моделюючого пристрою; робочого місця навчаючого; робочих місць учнів; апаратури контролю підготовки.

4. Моделюючий пристрій має забезпечувати: моделювання умов навчальних задач у реальному масштабі часу; можливість зміни складності навчальних задач у процесі підготовки; можливість дозованого подання навчальних задач; моделювання аварійних ситуацій і типових несправностей тощо.

5. Навчальна інформаційна модель повинна бути подібною до інформаційної моделі в системі «людина—техніка—середовище».

6. Робоче місце навчаючого має бути устатковане засобами двобічного зв'язку з учнями.

7. На робоче місце навчаючого в усіх режимах підготовки повинна надходити інформація: використовувана учнем у процесі підготовки; про якість роботи учнів; про функціональний стан учнів.

8. Для стимулювання учня й оперативного усунення помилок, які виникають у процесі навчання, на його робоче місце має подаватися відповідна інформація.

9. Величини зусиль, необхідні для зміни положення органів управління на робочому місці учня й відповідному робочому місці оператора, мають бути однакові.

10. З робочого місця учня має забезпечуватися можливість управління параметрами навчальної інформаційної моделі в режимі самонавчання.

11. Апаратура контролю повинна забезпечувати:
автоматичну обробку й аналіз інформації;
автоматичну реєстрацію необхідних параметрів, що характеризують якість роботи;
багаторазове відтворення всієї інформації, зафіксованої в процесі підготовки;
можливість оцінки придатності учнів для роботи операторами у конкретних системах.

Загальні ергономічні вимоги до умов зовнішнього середовища на робочому місці оператора виходять із таких установлених рівнів чинників зовнішнього середовища:

оптимальних, тобто таких, що цілком відповідають екології людини й забезпечують найвищий рівень працездатності, не викликаючи порушень фізіологічних механізмів компенсації при тривалому впливі чинників;

гранично допустимих, які використовуються тоді, коли передбачається епізодичне перебування людини в екстремальних умовах середовища, а характер роботи допускає тимчасове зниження рівня працездатності;

гранично стерпних, за яких забезпечується життя людини і можливість мінімальної трудової діяльності. Ці рівні використовуються тільки в аварійних ситуаціях.

Нормуванню відповідно до наведених вище рівнів підлягає такий комплекс умов зовнішнього середовища.

1. Фізичні фактори:

а) мікрокліматичні фактори. Включають основні параметри (температура повітря, відносна вологість, швидкість руху повітря і т. д.), які справляють безпосередній вплив на теплообмін організму з навколишнім середовищем, і комплексні показники, що кількісно характеризують загальний тепловий ефект спільного впливу на організм основних параметрів мікроклімату.

Нормування мікрокліматичних факторів здійснюється окремо для холодного й теплого періодів року;

б) механоакустичні фактори (акустичні шуми; ударні й вібраційні перевантаження; зміни тиску повітря);

в) електромагнітні фактори (освітлюваність; профілактичне ультрафіолетове опромінення; радіочастотне і рентгівське випромінювання);

г) напруга в освітлюваних мережах. Нормуються гранично допустимі рівні номінальної напруги.

2. Хімічні фактори:

а) основні компоненти газового складу повітря. Визначаються гранично допустимі концентрації кисню і вуглекислого газу в повітрі приміщень залежно від часу перебування в них людини, режиму роботи й системи вентиляції;

б) концентрація шкідливих хімічних домішок повітря. Вимоги до таких концентрацій висуваються з урахуванням часу перебування операторів у робочих приміщеннях.

Обґрунтовуючи ергономічні вимоги до умов зовнішнього середовища, треба враховувати вплив факторів на якість діяльності і функціональний стан операторів. На якість діяльності операторів найбільший вплив справляють мікрокліматичні умови, акустичні шуми та рівень штучної освітленості робочих поверхонь.

Найповніший перелік нормованих факторів зовнішнього середовища й конкретні значення норм містяться в санітарно-гігієнічних вимогах і документах.

Діють понад 40 держстандартів ергономічного спрямування.

VII.1.2. Упровадження ергономічних знань

Діапазон об'єктів, у розробці та створенні яких бере участь ергономіка, дуже великий — від простих знарядь праці до космічного корабля. Ергономісти тісно спілкуються з дизайнерами під час проектування не тільки різних засобів виробництва, а й при розробці одягу, інтер'єру офісних та житлових приміщень, об'єктів малих архітектурних форм тощо.

Відома американська дизайнерська фірма «Р. Лоулі й В. Снейт» брала участь у роботі за програмою «Аполлон», а також у розробці орбітальної станції «Скайлеб». Космічна ергономіка — дуже перспективна наука, що передбачає залучення до досліджень знань із різних галузей науки й техніки. Ергономічне забезпечення надійності систем управління космічним кораблем вимагає знань про всі обставини польоту, можливості космонавтів та операторів керування польотом на Землі. Великого значення набувають усі, в тому числі на перший погляд незначні, обставини.

Діяльність космонавтів у невагомості потребує нових ергономічних підходів до проектування обладнання космічного корабля, забезпечення життєдіяльності космонавтів, збере-

ження їх здоров'я в умовах недостатньої фізичної активності та значного психологічного напруження. Крім того, системи управління польотом вимагають координації зусиль усього екіпажу космічного корабля, який тривалий час перебуває не тільки в невагомості, а й в ізольованості, до того ж у замкнених, невеличких приміщеннях. Ергономічні дослідження у цьому напрямі сприяли розробці ефективних систем управління літаками. Пілотажне й навігаційне обладнання літаків Ту-204 дає можливість екіпажеві виконувати польоти в автоматизованому режимі, включаючи зліт та посадку, і зводити при цьому до мінімуму вплив метеоумов. За результатами ергономічних досліджень та інженерних розробок створено нові системи відображення інформації, уніфіковано обладнання компонування кабіни, що суттєво полегшує навчання льотного складу, автоматизовано значну кількість операцій, розроблено нові сигнально-аварійні системи для кабіни пілота.

Дедалі ширше використовуються досягнення ергономіки при розробці систем управління повітряним рухом (УПР) літаків. Робота диспетчерів УПР дуже складна, напружена й відповідальна. Тільки один приклад: в аеропортах I класу кожні 30 с відбувається зліт або посадка літака, а диспетчер такого аеропорту повинен стежити за рухом близько 20 літаків («бортів»). При цьому більш як 90 % усіх неправильних дій диспетчерів відбуваються через порушення сприймання, пам'яті, неправильне прийняття рішень, перешкоди в комунікаціях тощо. Тому очевидно є необхідність використання результатів експериментальних досліджень, у тому числі й ергономічних, з метою забезпечення надійності космічних та повітряних польотів.

Досягнення ергономіки використовуються в багатьох сферах промисловості. Як приклад можна навести автомобільну й машинобудівну промисловість, інформаційну техніку та технології. Американська фірма «Етак» проводить випробування нової навігаційної системи «Навігатор». Ця система допомагає виборі оптимального маршруту, враховуючи зміни, які відбуваються по дорозі до пункту призначення. Вся ця інформація відображається на екрані невеликого відеомонітора. Тривають дослідження в напрямі оптимізації розташування приладів у кабіні автомобіля, організації робочого місця водія, умов його діяльності. Провідні зарубіжні фірми не шкодують ні грошей, ні часу на проведення ергономічних розробок, що забезпечує їм конкурентоспроможність на світовому ринку.

Значна увага приділяється ергономічним розробкам техніки, яка використовується в сільському та лісному господарстві. Так, ергономічна програма для сільського та лісного господарства Норвегії була розроблена під керівництвом відомого ергономіста Л. Сьофлота. Він почав зі спеціального соціологічного та ергономічного аналізу сільського господарства Норвегії, взявши до уваги особливості польових робіт, характеристику робітників, їх професійну підготовку, освіту, звичаї, потреби, типові захворювання та їхні причини, тобто склав ергономічний «портрет» проблеми. Після цього розробив комплексну ергономічну програму, адресовану не тільки машинобудівним фірмам, а й безпосередньо трудівникам, фермерам. Ця програма є міждисциплінарною та міжгалузевою: вона стосується робіт, які виконуються як у полі, так і в приміщенні, при застосуванні машин та без них, чоловіками й жінками різного віку, враховуючи стан здоров'я селян та їх задоволення працею.

Інший приклад: білоруські ергономісти й дизайнери розробили систему ергономічного забезпечення проектування й експлуатації тракторів, комбайнів та іншої техніки, що суттєво підвищує ефективність праці, працездатність робітника, зберігає його здоров'я завдяки комфортним і безпечним умовам праці.

Останнім часом за кордоном активізувалися розробки сільгосптехніки, розрахованої на жінок. У сільському господарстві працює на 20 % більше жінок, ніж у промисловому виробництві та в ремісничих майстернях. Відома фірма «Гольдони» вже розробила й випустила «жіночі трактори» для кавових плантацій Куби, а також для французького ринку. На жаль, значна кількість машин і технічних засобів, технологій і засобів індивідуального захисту не відповідають анатомо-фізіологічним особливостям жіночого організму. І це при тому, що 51 % жінок зайняті у виробництві. Особливо багато їх працює з електронно-обчислювальною технікою. Наслідки роботи з «неергономічними» комп'ютерами дуже невтішні. Експерти Міжнародної організації праці (МОП) установили, що оператори дисплеїв дуже часто скаржаться на стомлюваність очей, на біль м'язів ший, плечей, зап'ясть. В окремих випадках виникають дуже серйозні захворювання зору (катаракти), шкіри обличчя, а в жінок — захворювання, пов'язані з порушенням нормального процесу вагітності. Ергономічні дослідження показують, що в роботі з дисплеєм навантаження на зорову систему

збільшується порівняно з традиційною візуальною роботою майже у 2,5 рази.

Проблеми взаємодії людини з дисплеями обговорювалися на різних конференціях, особливо великий резонанс мала третя міжнародна конференція «Робота з дисплеями», котра відбулася в Берліні у вересні 1992 р.

Значні зусилля дослідників спрямовані на поліпшення параметрів техніки (мерехтіння екранів, рівня освітлювання, яскравості фону та предмета), враховуючи антропометричні, біомеханічні та психофізіологічні характеристики людини.

Заслужовує на увагу досвід австралійських ергономістів, котрі вже тривалий час вивчають проблему, пов'язану з використанням електронних клавіатур. Дослідження ушкоджень зап'ясть рук (кожен рік в Австралії реєструються 20 тис. таких ушкоджень), пов'язаних з роботою на клавіатурі дисплея, показують, що вони зумовлені тривалим навантаженням окремих груп м'язів та незручною робочою позою. Це викликає різні захворювання, в тому числі й професійні, як-от синдром навантаження на м'язо-сухожильний апарат. На базі проведених ергономічних досліджень був запропонований модернізований варіант «клавіатурного поля». В Англії теж розроблено варіант зонованої клавіатури до персональних комп'ютерів фірми ІБМ. Італійська фірма «Оліветті» розробила нову клавіатуру до електронних приладів з урахуванням антропометричних даних та психологічних аспектів роботи оператора.

Не менш важлива і сфера застосування ергономічних знань, пов'язана з виконанням монотонних операцій, ручною працею. Розробка ручного інструменту та виробів культурно-побутового призначення, їх ергономічна та естетична оцінка — це напрям, котрий розвивається не менш інтенсивно, ніж нові технології. Так, при розробці спеціального інструменту треба враховувати всі моменти та особливості взаємодії в системі «рука—інструмент», а також вплив факторів навколишнього середовища на виконання дій та окремих операцій. У руці людини виявлено сім функціональних зон, котрі специфічно взаємодіють під час роботи з певним інструментом і виконання певних дій. Виконання окремої операції залежить від конкретних обставин, за яких вона здійснюється. Така проста операція, як забивання цвяха, може стати складною, якщо її виконувати під водою або в космосі.

Предметом ергономічного дослідження може стати й діяльність людини в такому предметно-просторовому сере-

довищі, як кухня. Кухня — важлива функціональна зона житла, де міститься велика кількість різноманітного обладнання. В експериментах ергономістів моделювалися предметне середовище кухні та процес приготування їжі. В експериментах брали участь люди різного віку, а також інваліди, котрі пересувалися на колясці, та люди з пониженою працездатністю. Результати досліджень були покладені в основу розробки кухонних наборів, а також комплексу кухонного обладнання та посуду з урахуванням особливостей приготування їжі людьми-інвалідами.

Не менш цікаві ергономічні розробки товарів культурно-побутового призначення — чайника або електропраски, пилососа та іншого обладнання, дитячих іграшок. Проблема проєктування такого обладнання й пристроїв дуже актуальна, бо, за даними ООН, смертність у побутових обставинах перевищила смертність у дорожніх катастрофах та в 6 разів перевищує смертність на виробництві, і багато нещасних випадків пов'язані з побутовою технікою.

Тенденції розвитку ергономіки в сучасному світі визначаються науково-технічним поступом, перспективи розвитку якого пов'язують із синтезом культури й технологій. Ця концепція, основні положення якої сформульовані Ш. Аїдом, має назву «екотехнологія».

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Ванда В. Ф. Инженерная психология и синтез систем отображения информации. Москва, 1975
2. Зинченко В. П., Мунипов В. П. Основы эргономики. Москва, 1979.
3. Основы инженерной психологии / Под ред. Б. Ф. Ломова. Москва, 1977.
4. Справочник по инженерной психологии. Москва, 1982
5. Трофимов Ю. Л. Техническое творчество в САПР. Психологические аспекты. Киев, 1989
6. Эргономика. Ленинград, 1988

**ВІІ.2 ЕКОЛОГІЧНА
ПСИХОЛОГІЯ**

Екологічна психологія вивчає психологічні проблеми взаємодії людини з матеріальним предметно-природним середовищем свого життя. Це відносно нова галузь знань, яка бурхливо розвивається останнім часом у зв'язку з глобальним погіршенням екологічної ситуації, загостренням суперечностей між людиною, штучно створеним нею середовищем і природою, — суперечностей, які дедалі більше набувають антагоністичного характеру.

Виникнення екологічної психології спричинене передусім диференціацією екології, виділенням з цієї науки, яка традиційно вивчала біологічні закономірності взаємодії живих організмів із довкіллям, аспектів, що торкаються взаємин природи, суспільства й людини. Ці взаємини, що виявилися незбалансованими, побудованими на інших основах, ніж природні біогеоценози, стали предметом вивчення соціальної екології, медичної екології, екології людини, екологічної психології та інших наукових напрямів.

Екологічна психологія має на меті пошук сталих зв'язків між матеріальним середовищем, його психічним відображенням та поведінкою людини у ньому. Розкриття таких зв'язків — необхідна умова формування екологічної свідомості сучасної людини, виховання в неї здатності оцінювати свої дії за ефектом їхнього впливу на довкілля.

Фахівці в галузі екологічної психології пропонують різні класифікації типів середовища (екологічно чисте — забруднене, природно-штучне, первинне — вторинне, побутове — виробниче та ін.) і вивчають вплив того чи іншого з цих типів на психічний стан, працездатність, поведінку і взаємини людей, сприймання та розуміння ними інформації тощо. За останні роки отримано важливі дані про наявність і характер психічних розладів у зонах екологічної небезпеки, в урбанізованому, перенасиченому технікою, аудіовізуальними подразниками середовищі, про специфічні захисні механізми, які допомагають запобігти цим розладам.

Значну увагу приділяють вітчизняні психологи проблемам психологічної реабілітації людей, потерпілих під час аварії на Чорнобильській атомній станції. Для багатьох з них характерні психосоматичні розлади, високий рівень тривожності, звужена життєва перспектива, обмеженість кола інтересів проблемами, пов'язаними з пережитим лихом. Для

роботи з потерпілими в різних регіонах України створені психологічні служби, які проводять діагностику та консультування дорослих і дітей, щоб повернути їх до повноцінного життя. При цьому поєднуються зусилля фахівців з різних галузей психології та суміжних наук.

Розв'язанню численних практичних завдань екологічної психології сприяють теоретичні пошуки в цій галузі, зокрема спроби знайти такий специфічний об'єкт дослідження, в якому б психологічні та середовищні явища існували в нерозривній цілісності. Так, у концепції американського психолога Р. Баркера об'єктом дослідження екологічної психології виступає «місце поведінки» — певним чином організоване фізичне середовище, в якому виникають стереотипні форми поведінки людини та певний психічний настрій. Такими різними за своїм психологічним змістом місцями поведінки є, за Баркером, бібліотека, стадіон, бар тощо. Організуючи певним чином місця поведінки, можна регулювати психічну активність, стосунки та дії людей у цих місцях. Так, наприклад, доведено, що від розміщення столів та стільців у службовому приміщенні значною мірою залежить активність спілкування між працівниками. Воно здійснюється найбільш активно, якщо простір організований за схемою «круглого столу», і найменш активно — якщо застосовується схема «президія — зал». На це треба зважити при проведенні тих чи інших зборів, організації робочих місць в офісі тощо.

Інший американський дослідник І. Альтман зробив спробу інтегрувати в єдину систему психічні та середовищні явища через аналіз ролі фізичного простору в становленні «Я» людини. За значущістю такої ролі Альтман виділяє первинні, вторинні та спільні території. Первинна територія — це простір, особисте використання якого людиною чи певною групою людей беззаперечно визнається іншими. До цього простору людина ставиться як до самої себе, прикрашає та зберігає його, ідентифікується з ним, що сприяє усвідомленню себе як автономної особистості. Отже, первинний простір — це тільки фізична, а й психологічна реальність. Наявність чи відсутність первинної території значною мірою впливає на ставлення людини не тільки до себе, а й до інших людей. Про це свідчать дослідження, в якому вивчалися взаємини жителів будинку для старих у двох альтернативних ситуаціях — коли кожен мав сусідів по кімнаті і коли (після перебудови) всі вони одержали по окремії

кімнаті. Виявилося, що після цього значно зросла інтенсивність спільної діяльності, зникли претензії щодо місця в спільній кімнаті відпочинку й пов'язані з цим сварки.

Існує думка, що потреба в первинній території — це одна з базових потреб людини, яка має свої витoki в поведінці тварин. Представники багатьох біологічних видів позначають і захищають свою територію від посягань собі подібних. Така поведінка біологічно доцільна, бо вона визначає оптимальну для харчування та відтворення кількість тварин на певній площі. Територіальна поведінка людини зумовлена насамперед соціальними факторами і є складнішою, ніж у тварин. Особистість ототожнює себе з місцем, де вона звичайно перебуває, з предметами, що їй належать. Почуття територіальності дає змогу людині зберегти нормальне сприймання багатьох життєвих цінностей. На відміну від тварин територіальні потреби людини можуть значною мірою змінюватися. Це яскраво демонструють дослідження так званого особистого простору.

Особистий простір визначається як невидима територія навколо тіла людини, порушення якої іншими людьми небажане. Особистий простір завжди пересувається разом з людиною; щоб його забезпечити, людина проявляє територіальну поведінку. Наприклад, сідаючи на лавку в парку, людина ставить поруч сумку чи кладе капелюха, те саме вона робить на пляжі, в бібліотеці. Але в деяких ситуаціях (на танцях, під час бесіди тощо) звуження особистого простору приносить людині задоволення. Якщо ж особистий простір звужується через вплив об'єктивних чинників і не можна здійснити територіальну поведінку для його захисту, активізуються механізми, що дають людині змогу зберегти свою автономність. Так, у переповненому транспорті людина відвертає голову, заглиблюється в книгу й т. п. Такі символічні жести діють як прикордонні стовпи.

Люди не тільки захищають свій особистий простір, а й зберігають недоторканим простір інших. Якщо, наприклад, у кабінеті немає потрібного нам службовця, ми сідаємо (якщо сідаємо взагалі) на окремий стілець (і в жодному разі не сідаємо на стілець людини, якої немає).

Особистий простір і певна територіальна поведінка залежать також від культурних традицій. Наприклад, представники східних культур, спілкуючись, перебувають один до одного на ближчих відстанях, ніж представники західних

культур. Це може призводити до непорозумінь у разі контактів людей різних національностей. Якщо людина не має змоги користуватися прийомами захисту своєї первинної території та особистого простору, вона відчуває втрату індивідуальності, приниження своєї гідності.

У зв'язку з екологічними проблемами дедалі більшу увагу дослідників привертають так звані вторинні та спільні території — місця громадського користування, які певний час чи завжди відкриті для всіх бажаючих. До них належить широкий спектр просторових одиниць: від громадських приміщень різного соціального призначення, таких як лікарні, гуртожитки, вокзали, до місць спільного користування у багатоповерхових будинках, зелених насаджень та ділянок, які оточують будинки. Дуже часто такі об'єкти та місця мають занедбаний вигляд і не викликають у людей нічого, крім негативних емоцій. Одним із шляхів упорядкування деяких з таких місць є закріплення за ними статусу первинних територій. Так, сучасні проекти багатоповерхових житлових будинків зводять до мінімуму площу місць спільного користування шляхом відокремлення простору, фіксованого тими чи іншими засобами за мешканцями квартир. Завдяки цьому значно поліпшується санітарний стан будинків. Але загальне вирішення проблеми вимагає глибшого вивчення психологічних закономірностей поведінки людей на спільних територіях. У цьому плані цікаво розглянути результати досліджень тих складнощів, які виникають у людини в умовах урбанізованого середовища.

Відомо, що в розвинутих країнах кількість населення, яке проживає в містах, значно перевищує кількість сільських жителів. Це об'єктивне явище має свої позитивні моменти, але водночас породжує безліч психологічних проблем, що вважаються надто складними для мешканців міст-мегаполісів. На них постійно діє величезна кількість подразників, зокрема й ті соціальні контакти, що слугують звичним фоном життя міської людини. Індивід має адаптуватися до численних фізичних і соціальних впливів, але засобом, за допомогою якого це досягається, є відчуження, апатія, інсесоблення, зниження чутливості не тільки до шуму, загазованого повітря та бруду, а й до соціальних подразників.

Байдужість іноді набуває крайнього вираження. Перехожі можуть тривалий час обминати людину, котра невідомо з яких причин лежить на асфальті, ігнорують навіть

прямі прохання допомогти. Психологи пояснюють це явище розмиванням відповідальності в умовах наявності великої кількості спостерігачів подій. Установлено зворотну залежність між кількістю присутніх та прагненням людини втрутитися в події. Людина, яка залишається наодинці з тим, хто потребує допомоги, надасть її швидше.

У багатьох країнах проблема подолання негативних наслідків урбанізації вирішується створенням територіальних громад найближчого сусідства. Це райони певної якості забудови, населення яких добирається за близькими соціальними чи професійними ознаками, наприклад середній клас, робітники заводів Форда тощо. При вивченні таких мікрорайонів установлено, що спільними рисами мешканців є взаємодопомога, товарицькість, дбайливе ставлення до об'єктів та місць громадського користування, високий рівень самоврядування. В районах найближчого сусідства яскраво виявляють себе феномени ідентифікації з місцем проживання, воно перетворюється на предмет гордості людини, компонент її уявлень про себе. Продовженням реального «Я» людини стають не тільки її будинок та автомобіль, а й район, у якому вона живе, — він набуває деяких властивостей «первинної території». При цьому складаються всі передумови екологічно спрямованої поведінки в міському середовищі.

Отже, фізичне середовище людини не є одвічно даним, воно може проектуватися та плануватися з урахуванням перспектив розвитку особистості, гуманізації її відносин з довкіллям. У визначенні шляхів виховного й терапевтичного впливу матеріального середовища на людину полягає перспективний напрям розвитку екологічної психології.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Голд Дж. Основы повеленческой географии. Москва, 1990
2. Душков Б. А. География и психология. Москва, 1987
3. Черноушек М. Психология жизненной среды. Москва, 1989

VII.3 ПСИХОЛОГІЯ СІМ'Ї

Сім'я — це мала соціальна група, заснована на шлюбі та кровній спорідненості. Члени сім'ї об'єднані емоційними зв'язками, спільністю побуту, моральною відповідальністю, взаємодопомогою. Сімейні взаємини є офіційними за формою та неофіційними за змістом. Психологія сім'ї вивчає закономірності виникнення, становлення й руйнування родини як специфічної малої соціальної групи, умови та механізми її функціонування. Психологічному аналізу підлягають різні аспекти сімейного життя: витоки утворення сім'ї; формування готовності до шлюбу й подружніх стосунків; загальні тенденції розвитку сім'ї, особливості шлюбно-сімейних міжособистісних взаємин та інші соціально-психологічні проблеми. Досліджується вплив сім'ї на формування особистості дітей. Психологія вивчає особистісні та соціально-психологічні чинники, що зміцнюють або дестабілізують шлюб. Багато уваги приділяється питанням статеворольового виховання молоді, формуванню просімейної мотивації, психологічним аспектам сексуальних стосунків, взаємоадаптації шлюбної пари, їхній психологічній сумісності. Чільне місце відводиться дослідженню соціально-психологічних процесів, що відбуваються в сім'ї: сімейна комунікація ті інтеракція, міжособистісна перцепція, рольова диференціація у взаєминах подружжя.

Як соціальна група сім'я розв'язує завдання, котрі стосуються осіб, які її складають, а також ті, що торкаються безпосередньо суспільства. Завдяки репродуктивній функції сім'я забезпечує відтворення суспільства. Крім того, шлюб є схваленою суспільством формою задоволення сексуальних потреб людей. Дорослі члени сім'ї, виконуючи в суспільстві професійні функції, своєю працею створюють економічні основи існування родини, забезпечують її матеріальні та культурні потреби. Сім'я виконує обслуговуючу й опікунську функції щодо своїх членів, забезпечуючи їм надання різноманітних послуг, а також піклуючись про тих, хто потребує допомоги (діти, старі або хворі та інваліди). У такий спосіб в сім'ї задовольняються альтруїстичні потреби.

Сім'я виховує для суспільства нових громадян, передаючи їм мову, основні форми поведінки, національні традиції й звичаї, моральні та духовні цінності. Сім'я виконує соціалізуючу функцію. Соціалізації зазнають не тільки діти, які завдяки їй уростають у суспільство, а й саме подружжя,

оскільки адаптація до шлюбних, батьківських та інших сімейних ролей — це також соціалізуючий процес. Водночас він задовольняє батьківські потреби у вихованні дітей і збагачує новим соціальним досвідом особистість шлюбних партнерів.

Сім'я сприяє збереженню психічного здоров'я, суспільства завдяки виконанню психогігієнічної функції, яка полягає в забезпеченні почуття стабільності, безпеки, емоційної рівноваги, а також умов для розвитку особистості своїх членів. Стабільна, добре функціонуюча сім'я дає змогу кожній особі, яка її складає, задовольняти такі потреби, як любов, емоційна близькість, афіліяція, розуміння і повага, визнання тощо. У такій сім'ї індивід має умови для самореалізації, самоствердження, збагачення й розвитку своєї особистості. Отже, сім'я суттєво впливає на своїх членів, задовольняючи їхні потреби — біологічні, емоційні, психосоціальні та економічні.

Зміни, що відбуваються в житті сім'ї, тісно пов'язані зі змінами й перетвореннями в суспільстві, частиною якого вона є. Різні соціальні зрушення, індустріалізація, урбанізація, професійна праця жінок, зміни в матеріальній і духовній культурі, зумовлені науково-технічним поступом, поліпшенням засобів комунікації тощо, впливають на сім'ю. Зокрема, вони викликають зміни ролей і позицій у межах родини, ціннісних орієнтацій, норм і способів поведінки, укладу сімейного життя взагалі.

Кожна сім'я створює власну мікрокультуру на основі загальносімейних цінностей, традицій, звичаїв, норм і правил поведінки. Шлюбна пара, розбудовуючи власний стиль життя, спирається при цьому на усталені в конкретному суспільстві норми, а також ті, що запозичені з батьківських сімей і збагачені досвідом свого самостійного життя.

Сім'я як мала соціальна група зазнає певних динамічних перетворень, пов'язаних головним чином з перебігом життя індивідів. У розвитку кожної сім'ї можна виділити кілька фаз: початкова фаза подружнього життя — до народження першої дитини; три батьківські фази, що охоплюють періоди зростання й виховання дітей; фаза, коли діти стали соціально зрілими й відокремлюються від батьків; пенсійне подружжя. Перехід з однієї фази в іншу характеризується зміною структури сім'ї, її функцій, перебудовою внутрісімейних стосунків і взаємодії відповідно до нових завдань, що постають у різні періоди сімейного життя.

На початку кожної фази може створюватися специфічна кризова ситуація, пов'язана з пристосуванням членів родини до нових сімейних завдань і функцій, зміною ролей і позицій. Зміни в кількісному й віковому складі сім'ї викликають перетворення всіх її функцій — економічної, захисної, психологічної, соціалізуючої та ін. Це вимагає перегляду попереднього способу життя родини. Успішне функціонування сім'ї в нових умовах збагачує осіб, які її складають, новим досвідом і свідчить про їхні адаптивні можливості.

Психологічний аналіз сім'ї як малої соціальної групи, умов і механізмів її функціонування передбачає вивчення ціннісних орієнтацій подружжя, які є одним з конституюючих сім'ю чинників, що регулює взаємини подружжя, визначає їх ставлення один до одного, до дітей, інших людей, навколишнього світу взагалі. Розбіжності в індивідуальних системах ціннісних орієнтацій подружжя є головною перешкодою інтеграції сім'ї, її повноцінного функціонування. Гострі конфлікти, що виникають на цьому ґрунті, роблять неможливим нормальне внутрісімейне спілкування і створюють небезпеку для існування родини.

Система ціннісних орієнтацій сім'ї не є сталою протягом усього її життєвого циклу. Загальносімейні цінності не завжди включають у себе ціннісні орієнтації кожного з подружжя. Діапазон ціннісних орієнтацій окремих осіб родини може бути вузьчий або ширший від загальносімейних. Чим ширший обсяг індивідуальних цінностей подружжя, тим більше в них можливостей для взаєморозуміння, тобто для єдності.

Для психологічної сумісності подружжя важливе значення має взаємопізнання і взаємоузгодження індивідуальних ціннісних орієнтацій кожного з них, вироблення на їх основі загальносімейних цінностей. При цьому мають значення не тільки схвалення й прийняття загальносімейних цінностей, а й позитивне ставлення кожного з подружжя до ціннісних орієнтацій партнера. Тому з погляду психологічної допомоги сім'ї доцільно з'ясувати характер цього ставлення. У практиці психологічного консультування виділені такі його варіанти: 1) один з подружжя намагається дізнатися про ціннісні орієнтації іншого, а також сім'ї його батьків, але не приймає їх, визнаючи лише свої; 2) подружжя взаємотолерантні до ціннісних орієнтацій один одного, визнають їх рівноправність, але не прагнуть до створення спільної системи цінностей; наслідок цього — життя «по-

руч», а не «разом»; 3) подружжя схильні до схвалення і прийняття майже всіх цінностей один одного, значно змінюючи при цьому власні системи цінностей. Такий стан криє в собі небезпеку для самореалізації й самоствердження одного з подружжя і може призвести до надмірної залежності його від іншого; 4) подружжя створюють спільну систему цінностей, визнаючи при цьому право кожного на індивідуальні ціннісні орієнтації, але зберігаючи пріоритет загальносімейних орієнтацій.

Розбіжності в системах ціннісних орієнтацій подружжя можуть служити ґрунтом для багатьох сімейних конфліктів, зокрема таких, як конфлікт сімейних ролей, боротьба за лідерство в сім'ї, конфлікт як засіб зняття напруження, конфлікт як захист власного «Я». В основі кожного з них лежить суперечність між сформованими до шлюбу ціннісними уявленнями кожного з подружжя про рольові функції чоловіка і дружини в сім'ї та способи їх реалізації. Конфлікт може виникнути і в результаті зіткнення звичних для кожного з подружжя шляхів і способів задоволення соціокультурних, інтелектуальних, естетичних та інших потреб, прагнення відстояти свою індивідуальність, намагання узгодити уявлення про себе з думкою партнера.

Конфліктна ситуація у сфері ціннісних орієнтацій, що перешкоджає створенню взаємоприйнятної системи сімейних цінностей ширшого обсягу, ніж індивідуальні, внеможливе інтеграцію родини, а отже й виконання нею своїх обов'язків, створює небезпеку для її існування. Викликаючи напруження в сімейних стосунках, конфлікти ціннісних орієнтацій дезінтегрують родину.

Для забезпечення психологічного комфорту в сім'ї та успішного її функціонування суттєве значення має те, як складаються взаємини і взаємодія принаймні у трьох складових: між самим подружжям, між батьками й дітьми, між братами й сестрами, якщо в родині зростають двоє і більше дітей. Основним чинником, який зумовлює характер взаємин і взаємодії в усіх ланках сім'ї, є ставлення подружжя один до одного та їхні батьківські установки щодо дітей. У працях із психології сім'ї виділено чотири типи ставлення: прийняття — неприйняття; взаємодія — уникнення контактів; визнання свободи активності — надмірна опіка; повага до прав кожного в сім'ї — надмірна вимогливість. Позитивні типи ставлення — прийняття, взаємодія, свобода активності, повага до прав кожного — забезпечують парт-

нерські стосунки та егалітарний устрій життя сім'ї. Виникнення порушень у сімейних взаєминах, як правило, пояснюється наявністю значної дистанції між членами родини, пов'язаної з прагненням уникнути контакту, неприйняттям особистості партнера або надмірною емоційною зосередженістю на ньому, що виявляється в опіці, захисті, надмірній вимогливості та спробі будь-що підігнати його під уявлюваний образ чоловіка, дружини або дитини. У взаєминах подружжя в період першої фази сімейного життя часто виникають негаразди, пов'язані з надмірною емоційною зосередженістю на партнерові, щільною опікою його і жорсткою вимогливістю щодо образу чоловіка чи дружини. Це саме простежується нерідко і в сім'ях з однією дитиною, на якій сфокусовані всі почуття й турботи батьків. У пізніших фазах подружнього життя та в його кризові періоди джерелом сімейних чвар частіше виступає емоційна дистанція. Реалізація тих чи інших установок подружжя в сімейних взаєминах створює певну соціально-психологічну картину родинного життя, яка виявляється у специфічному її укладі. Усталилася думка, що кожна сім'я має притаманний тільки їй одній індивідуальний стиль родинних стосунків (систему прийомів впливу один на одного та ін.). Дослідження стилю взаємин у сім'ї передбачає їх класифікацію для надання цілеспрямованої психологічної допомоги в налагодженні сімейних стосунків.

Більшість існуючих типологій сімей розроблена на основі виявлених особливостей спілкування і міжособових стосунків у сім'ї, що зумовлюють певну взаємодію членів родинної групи і властиві тільки їй способи впливу подружжя один на одного і на дітей. На цій основі сім'ї умовно поділяють на кілька полярних типів.

За ступенем уключення членів родини в сімейні стосунки, їх емоційної духовної єдності розрізняють *згуртовані* (інтегровані) і *роз'єднані* (дезінтегровані) сім'ї. У перших кожний член сім'ї відчуває себе повноцінним учасником сімейної взаємодії. Таким сім'ям властиві духовна та емоційна близькість, відповідальність один за одного, довір'я, тобто існує психологічна захищеність. Для роз'єднаних сімей характерна відособленість членів родини один від одного. Кожний живе ніби сам по собі, духовно й емоційно майже не пов'язаний з іншими членами родини. Звичайно, такий поділ сімей за ступенем згуртованості є умовним. Наприклад, існують сім'ї з досить високим ступенем згурто-

ваності. Це так звані суперінтегровані сім'ї. Здебільшого такий тип взаємин характерний для неповних сімей (мати — дитина). За ступенем роз'єднаності виділяють частково дезінтегровані сім'ї. Вони складаються з родинних мікрогруп, у які входять не лише члени конкретної сім'ї, а й родичі з боку чоловіка чи дружини. У таких сім'ях хтось з її членів опиняється в ізоляції, ігнорується сімейною групою.

За характером психологічної й ціннісно-орієнтаційної єдності розрізняються *гармонійні* і *дисгармонійні* сім'ї. Перші, крім того, поділяються на природно і штучно гармонійні. Природно гармонійні сім'ї характеризуються збігом цілей, мотивів, емоційних і пізнавальних установок членів родинної групи, завдяки чому забезпечується їхня психологічна сумісність. У штучно гармонійних сім'ях злагода є результатом свідомих зусиль членів родини. У таких сім'ях помітне прагнення пристосуватися один до одного, часом ціною обмеження власних потреб, привести їх у відповідність до потреб і запитів інших членів сімейної групи.

Дисгармонійним сім'ям притаманна розбіжність у системах ціннісних орієнтацій, потреб, мотивів і цілей членів родинної групи. Адаптація їх один до одного ситуативна, перманентна, а то й декларативна. Рольові обов'язки в таких сім'ях нерідко виконуються з примусу, що створює психологічне напруження в сімейному спілкуванні. Емоційна дистанція між чоловіком і жінкою та іншими членами родини створює сприятливий ґрунт для виникнення психологічної несумісності, а отже, і міжособових конфліктів.

За ознакою комунікативних установок членів родини розрізняються *корпоративні* (прагматичні) і *альтруїстичні* типи сімей. У перших спілкування здійснюється на договірних, корпоративних засадах. У такій сім'ї кожний виконує покладені на нього обов'язки лише за умов, якщо інші виконують свої. Як правило, здійснюється жорсткий контроль за поведінкою кожного члена сім'ї, налагоджено систему позитивних і негативних санкцій для заохочення виконання рольових обов'язків. Сімейна група може мати подібні ціннісні орієнтації й бути психологічно сумісною та емоційно пов'язаною, але в її членів відсутня готовність поступитися власними інтересами заради спільного блага. Прагматичний принцип співжиття («що ти для мене, те й я для тебе») діє як у взаєминах подружжя, так і в стосунках з дітьми та іншими родичами. Постійно вираховується, хто і скільки доклав зусиль до підвищення сімейного добробуту і що

отримав натомість. Психологічна рівновага в таких сім'ях дуже нестійка. Цінність кожного визначається тим, якою мірою він може задовольнити прагматичні установки інших. На цій основі досить легко виховується егоїстичний тип особистості з настановою «жити для себе».

Спілкування в альтруїстичних сім'ях ґрунтується на свідомому визнанні кожним членом родини відповідальності за добробут інших. Поведінка членів сім'ї часто йде врозріз з власними потребами і запитам — за принципом «жити для інших». Кожний у такій сім'ї є цінністю сам по собі, а не тому, що дає якусь користь, тобто створює для сім'ї матеріальний добробут і забезпечує їй високий соціальний статус та ін. Навіть члени сім'ї, які порушують прийняті в ній норми поведінки, не стають ізгоями, навпаки, їм усіляко допомагають знайти правильний шлях.

За кількістю і характером комунікативних зв'язків розрізняються *відкриті* і *закриті* сім'ї. У відкритих особистісна спрямованість не обмежується лише колом родинних інтересів та цілей. Члени сім'ї включені в різні соціальні зв'язки. Специфікою відкритої сім'ї є прагнення до нових контактів. Завдяки цьому підвищується їх соціально-захисний потенціал. Вони мають можливість компенсувати невдачу в одній суспільній сфері переключенням своїх інтересів в іншу.

Закриті сім'ї є комунікативно самодостатніми. Кількість позасімейних соціальних контактів у них надто обмежена, і, як правило, вони не прагнуть до їх розширення. Головне — це твоя сім'я і родинні зв'язки, а все інше — тло, на якому проходить життя. Власна сім'я посідає перше місце в ієрархії родинних цінностей.

Залежно від адаптивних ресурсів сім'ї, її здатності пристосовуватися до мінливості умов життя виділяють *гнучкі* й *інертні* (консервативні) сім'ї. Гнучкий тип сім'ї характеризується здатністю швидко переорієнтуватися, якщо цього вимагають нові умови життя. Інертні сім'ї, навпаки, ригідні та консервативні щодо переоцінки й зміни вже усталених стандартів поведінки.

За характером розподілу влади виділяють сім'ї *єдино-владні* (авторитарні) і *демократичні*. У перших влада зосереджена в руках когось одного — чоловіка, дружини та ін. Згідно з цим найважливіші рішення приймаються тільки зі схвалення цього члена родини. Соціологи за цим показником поділяють сучасні сім'ї на неопатріархальні і неоматріархальні.

Для демократичних сімей характерна або рівноправність усіх членів родини в прийнятті рішень, або функціональний розподіл влади: в одних сферах життя головну роль відіграє чоловік, в інших — жінка, у третіх — хтось із батьків подружжя чи старші діти.

Виділення авторитарних і демократичних типів сімей має істотне значення для оцінки ресурсів сімейного виховання, але за умов, коли відомі інші характеристики спілкування і міжособистісних стосунків. Так, в інтегрованих, гармонійних, емоційно об'єднаних, з альтруїстичними установами сім'ях питання розподілу влади взагалі не виникає. Сімейна ієрархія, яка склалася, сприймається членами родини як природна й оптимальна, незалежно від того — авторитарна вона чи демократична. В дезінтегрованих сім'ях сдиноладдя може бути джерелом постійного психологічного напруження в родинних стосунках.

Класифікація сімей за наведеними шістьма полярними ознаками дещо умовна. Характеризуючи сім'ю як той чи інший тип, беруть до уваги перевагу якоїсь однієї ознаки взаємин у сімейній групі й абстрагуються від усіх інших. Отже, чисті сімейні типи — це наукова абстракція, яка потрібна для розуміння суті явища. В житті звичайно трапляються змішані типи, у яких взаємини характеризуються поєднанням різних ознак у певному співвідношенні. Тому для діагностики сімейних стосунків з метою надання сім'ї психологічної допомоги доцільно визначати тип сім'ї за домінуючою ознакою, наприклад так: «швидше інтегрована, ніж роз'єднана, і т. п.».

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Витек Карел. Проблемы супружеского благополучия / Пер с чеш. Москва, 1988
2. Волкова А. Н., Трапезникова Т. М. Методические проблемы диагностики супружеских отношений // Вопр психологии 1985 № 5
3. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. Москва, 1987
4. Джеймс М. Брак и любовь / Пер с англ. Москва, 1985
5. Ковалев С. В. Психология современной семьи. Москва, 1988.
6. Левакович В. П., Зуськова О. Э. Методика диагностики супружеских отношений // Вопр психологии 1987 № 4
7. Психологическая культура семейных отношений: Методические материалы. Москва, 1988
8. Рибаченко В. Ф. Грані сумісності. Київ, 1987

9. Столин В. В. Психологические проблемы основы семейной терапии // *Вопр. психологии*. 1982. № 4.
10. Титаренко В. Я. Семья и формирование личности. Москва, 1987.
11. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. Р. Семейная психотерапия. Ленинград, 1989.

VII.4 ПСИХОЛОГІЯ МЕНЕДЖМЕНТУ

Підтримання нормального функціонування, забезпечення життєдіяльності, цільове регулювання системи (соціотехнічної, соціокультурної, економічної тощо) здійснюються або безпосередньо людиною, або за допомогою створених нею машин. Проте і в тому, і в іншому випадках в основі реалізації цих функцій лежить одна з найскладніших форм діяльності — управління. Якщо в буденній свідомості поняття «управління» викликає цілком зрозумілі й недовизначні асоціації, наукове його осмислення стикається з серйозними труднощами. Навряд чи хтось заперечуватиме, що управління — це скерований вплив на певний об'єкт з метою змінити його стан або надати йому нової якості. Але численні уточнення, пошук специфіки цього феномена засобами кібернетичних, біологічних, економічних, філософських, педагогічних, психологічних та інших наук значно ускладнюють вихід за межі наведеного вище більш ніж загального визначення. Не можна не згадати й спеціальної науки про організацію та управління. Уже в першій половині ХХ ст. сформувалися чотири відносно самостійні школи управлінської думки: наукової організації праці, адміністративної, «людських відносин», науки управління. Ці школи не були універсальними, вони мали свої позитивні й негативні сторони. Але кожна школа заслуговує на увагу, оскільки всі вони сприяли досягненню успіху в розв'язанні різних управлінських завдань.

Школа наукової організації праці своїм виникненням здебільшого зобов'язана працям Ф. Тейлора та Л. Гілберта. Головну увагу ці дослідники зосередили на аналізі конкретних трудових операцій; професійному відборі й навчанні, відокремленні управлінської роботи від виконавської.

Завданням *адміністративної школи управління* було створення універсальних принципів управління й побудови ор-

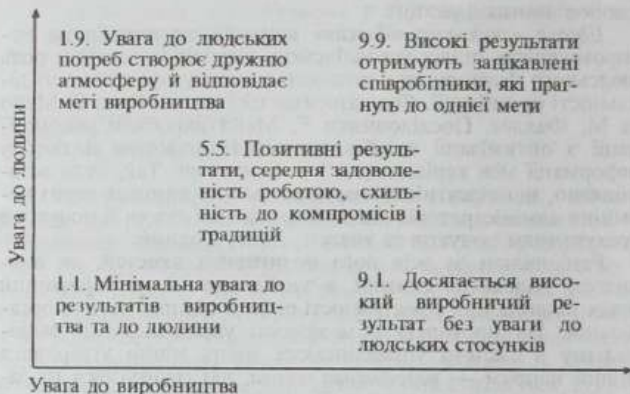
ганізації. Одне з провідних місць у цій школі посідають праці французького вченого А. Файоля, який розглядав управління як єдиний процес, що складається з кількох взаємопов'язаних функцій.

Школа «людських відносин» виникла як реакція на неспроможність інших управлінських підходів усвідомити роль людського фактору як основного моменту ефективності діяльності організації. Фундаторами цієї школи були Е. Мейо та М. Фаллет. Послідовники Е. Мейо виробили рекомендації з оптимізації засобів навчання та форми й потоку інформації між керівниками і робітниками. Так, було встановлено, що відсутність взаєморозуміння виникає через невміння адміністраторів висловлювати свої думки й почуття з урахуванням почуттів та уявлень іншої людини.

Раціоналізм за всіх його позитивних якостей, як виявилось, далеко не єдиний, а здебільшого й не найкращий шлях підвищення ефективності роботи підприємств та організацій. На противагу обмеженості управлінського раціоналізму в системі управлінських знань міцно утвердився інший напрям — *поведінкова школа*, що ґрунтується на залученні досягнень психології, соціології для поглиблення розуміння реальної суті управління в організаціях, в значно більших соціальних системах. Його представники ставили за мету збагнути ту чи іншу поведінку людей у межах організації й виявити, коли й за яких обставин люди працюють найбільш ефективно чи навпаки. Центральним поняттям для прихильників цієї школи стала «мотивація». Поведінкова школа завдячує своїм виникненням, зокрема, працям А. Маслоу, Д. Мак-Грегора, Ф. Херуберга. Варто згадати ще дослідження Р. Блейка та його «решітку менеджменту». Як методика розвитку організацій «решітка менеджменту» надзвичайно актуальна. Р. Блейк зі своїми співробітниками дійшов висновку, що будь-який результат досягається в «силовому полі» між виробництвом і людиною.

Перша «силова лінія» веде до максимального обсягу виробництва різноманітних товарів і послуг. Постійною метою тут, зокрема, є максимально високий обсяг прибутку, зниження витрат виробництва та ін. Якщо при цьому прагнути підвищити продуктивність за всяку ціну, без огляду на співпрацю, то це призведе до сумних наслідків. Інша «силова лінія» спрямована на людину. Вона скерована на те, щоб умови найбільше відповідали її потребам і бажанням. Між цими двома «силовими лініями» існує певна суперечність. Було виділено дев'ять градацій кожної «силової лінії», що

дало змогу визначити п'ять характерних типів управлінської поведінки, кожен з яких позначений координатами (див. схему):



Два головні напрями управлінської думки — раціоналістичний і поведінковий — хоч і розвивалися паралельно, проте часто заходили в конфлікт між собою.

На зламі 70-х років широкої популярності набули ідеї «ситуативного підходу», в межах якого доводилася правомірність різних типів систем управління — як жорстко регламентованих, так і заснованих на внутрішній свободі — залежно від конкретних характеристик, «організаційного контексту». Це певною мірою примирило і тих, хто робив ставку на раціональні системи, і тих, хто бачив головне джерело ефективності в мобілізації потенціалу, закладеного в людях.

Загалом у розвитку основних принципів психології управління можна виділити три етапи.

1. З кінця минулого століття до 1935 р. основним фактором виступав матеріальне стимулювання, водночас серйозна увага приділяється системам організації, безпеки праці, навчання кадрів.

2. З 1935 р. починає втілюватися доктрина «людських відносин», що висуває на перше місце моральне стимулювання і роль неформальних лідерів.

3. Проблеми боротьби зі стресами, консультативної діяльності, добору і розстановки кадрів та інші, розробка яких

починалася на другому етапі, досягли найвищої актуальності на третьому етапі (з 1960 р.), коли основним фактором ефективності виробництва стали вважати самореалізацію працівника.

Отже, розвиток психології управління свідчить про незаперечну істинність простої прагматичної ідеї: погано ставитись до людини не вигідно.

Проте управлінська думка розвивається. Що ж було найбільш характерне для неї в теоретичному й практичному плані в 90-ті роки?

Аналіз наукових праць дає змогу виявити дві тенденції. По-перше, це інтернаціоналізація менеджменту, колективне осмислення нових реальностей, народжуваних зростанням конкуренції та взаємозалежності у світовій економіці, розвитком транснаціональних корпорацій, створенням міжнародних систем інформації. По-друге, простежується дедалі більше звернення до здорового глузду, простих істин, добре засвоєваних рецептів, що варті використання тими, хто несе нелегкий тягар управління.

Розглядаючи психологію управління як певну систему знань, учені приділяють спеціальну увагу особі та діяльності керівника. Так, систематизація Є. Є. Вендрова і Л. І. Уманського включає три підсистеми психології управління: соціально-психологічні питання управління виробничими групами та колективами (підсистема «людина—колектив»), психологію діяльності керівника, зокрема добору та підготовки кадрів (підсистема «людина—людина»), інженерну психологію управління (підсистема «людина—техніка»). В. Д. Рубахін та О. В. Філіппов пропонують дещо більше зрізів психології управління: функціонально-структурний аналіз управлінської діяльності, інженерно-психологічний аналіз побудови СЛМ, соціально-психологічний аналіз виробничих та управлінських колективів, стосунки між керівниками й підлеглими, психологія керівника, добір, розташування та спеціальна підготовка управлінських кадрів.

Говорячи про діяльність керівника, не можна не згадати про його функції. Про це йдеться у працях багатьох психологів (Ю. О. Тихомирова, Р. Х. Шакурова, О. Л. Свеніцького, Є. С. Кузьміна, Ю. М. Волкова, Ю. Л. Смелянова та ін.). Аналіз змістової й кількісної сторін здійснюваних керівниками функцій приводить до висновку, що їх перелік нескінченний. Звідси спроби їхньої класифікації та систематизації. І Д. Ладанов усе зводить до двох груп: керів-

ництво професійною діяльністю та згуртування колективу. Чим вища посада, вважає він, тим менше проявляється перша група функцій. В. Д. Рубахін і О. В. Філіпшов розрізняють загальні керівні та спеціальні групи функцій, Л. Г. Почебут на основі емпіричних досліджень на виробництві запропонував виділяти виробничо-технологічні та соціально-психологічні функції. Нарешті, О. І. Климов, розглядаючи «блоки» соціальної активності керівника, виділяє теоретичні та емпіричні її елементи.

В лабораторіях та інститутах, школах бізнесу, безпосередньо в організаціях і фірмах у всьому світі ведеться інтенсивний пошук моделі ідеального керівника. Проте слід пам'ятати, що, по-перше, різні види керівної діяльності вимагають різних особистих якостей, а по-друге, за тієї самої ефективності ідентичні функції можуть виконуватися по-різному. Це не відкидає проблеми пошуку необхідних особистих рис керівника, проте мова повинна йти не стільки про їх набір, скільки про рівень розвитку.

Центр підвищення кваліфікації соціологів за результатами опитування 2000 керівників різних рангів дійшов висновку, що обов'язковими для керівника мають бути організаторські здібності, професійні знання, вміння працювати з людьми, широта поглядів (далекоглядність). О. І. Кітов та В. Г. Урчукін вважають, що керівник повинен: бути політично зрілим, володіти економічними та цільовими методиками управління, уміти проводити науковий та економічно-математичний аналіз, мати системне, перспективне мислення, організаторські здібності, забезпечувати здоровий мікроклімат, бути комунікабельним.

Існує думка, що з наближенням до вершини піраміди управління обсяг необхідних вузькоспеціальних знань зменшується. Менеджерам вищого рівня управління потрібні знання, які дають можливість: виявляти проблему, враховуючи її взаємозв'язки з іншими завданнями управління; будувати гіпотези й плани перспективних робіт; приймати оптимальні рішення, виходячи з думок різних спеціалістів; оперативіно керувати роботою співробітників та контролювати її.

У Лондонській школі бізнесу вважається, що менеджер має вирізнятися інтелектом, умінням його адекватно застосовувати, особливим стилем організаторської діяльності, відповідною поведінкою в підрозділі, відповідальним ставленням до роботи, високим рівнем кваліфікації тощо.

Проте за всієї різноманітності вимог, що висуваються до менеджерів різного рівня, стрижнем, без якого неможливі

становлення менеджера, його успішна діяльність, є здатність сприймати й аналізувати критичну інформацію про себе. Менеджер обов'язково мусить зважувати свої індивідуальні можливості, адекватно оцінювати себе і свою поведінку, бути здатним до особистісного зростання та рефлексії.

Психологи переконливо довели, що неможливо підвищити виробничу та соціальну активність людини, не враховуючи закономірностей організації її психічного життя. Це стосується і трудової діяльності виконавців, і самоорганізації діяльності керівників.

Люди по-різному пристосовуються до життєвих умов. За здатністю адаптуватися можна виділити три типи людей: з орієнтацією на поточний момент і вільним пристосуванням до умов; з орієнтацією на минуле, здатністю діяти в межах жорсткої структури з чітким регламентуванням; з орієнтацією на майбутнє, з неадекватною ситуації поведінкою. Перший тип людей ефективніше працює під час прийняття рішень, другий — у процесі реалізації в межах відповідної структури, а третій може бути використаний як генератор ідей. Знання про можливості й типи адаптації інших людей дають змогу оптимально розвивати з ними ділові стосунки.

Підвищення ефективності діяльності може бути досягнуто як тактичною зміною складових конкретної діяльності управління, так і переглядом стратегії управлінської діяльності, наприклад, шляхом різкого зростання компонента колегіальності. Колегіальність — своєрідна форма керівництва. Психологічний бік колегіальності представлений сукупністю як особистісних, так і групових характеристик: формуванням і прийняттям рішень, взаємообміном інформацією, переконаннями і навіюваннями, міжособистісними стосунками. Психологічний зміст основних компонентів стилю керівництва визначається насамперед мотиваційними механізмами діяльності керівника, які реалізуються в процесі його взаємодії з виконавцями. Директивний компонент стилю характеризується провідною мотивацією особистих досягнень у професійній діяльності, колегіальний — мотивацією спілкування і творчості, взаємодії з виконавцями чи мотивацією збереження наявного стану справ.

Психологи переконливо довели, що неможливо підвищити виробничу та соціальну активність людини, не враховуючи закономірностей організації її психічного життя. Це стосується і трудової діяльності виконавців, і самоорганізації діяльності керівників.

РЕКОМЕНДОВАНА
ЛІТЕРАТУРА

- 1 Вуджок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика / Пер. с англ. Москва, 1991.
- 2 Зигерт В., Ланг Л. Руководитель без конфликтов. Москва, 1990.
- 3 Москвичев С. Г. О личности руководителя и мотивации его деятельности. Киев, 1994.
- 4 Советы психолога менеджеру / Под ред. М. К. Тутушкиной. Санкт-Петербург, 1994.
- 5 Уотерман Р. Фактор обновления / Пер. с англ.; под ред. В. Т. Рысина. Москва, 1988.
- 6 Щекин Г. В. Практическая психология менеджмента. Как делать карьеру. Как строить организацию. Киев, 1994.

Навчальне видання

Трофімов Юрій Леонідович,
Рибалка Валентин Васильович,
Гончарук Петро Антонович та ін.

ПСИХОЛОГІЯ

Видання третє, стереотипне

Художнє оформлення та редактування *О. Г. Григора*
Технічний редактор *Л. І. Швець*
Коректори *А. І. Баран, Л. Ф. Іванова, А. В. Бородавко*
Оператор *Л. П. Зиміна*

Підп. до друку 07.06.2001. Формат 84 × 108/32. Папір офсет. Гарн. Таймс.
Друк офсет. Ум. друк. арк. 29,40. Ум. фарбован. 29,82. Обл.-під. арк. 31,33.
Вид. № 4040. Зам. № 1—233.

Видавництво «Либідь» при Київському університеті,
01001 Київ, Хрещатик, 10

Свідчення про державну реєстрацію № 404 від 06.04.2001 р.

АТ «Київська книжкова фабрика»,
01054, Київ, вул. Воронського, 24.

Психологія: Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова.
П86 — 3-тє вид., стереотип. — К.: Либідь, 2001. — 560 с.
ISBN 966-06-0202-2.

В основу підручника покладено особистісний підхід. Розкриваються базові поняття психологічної науки, і насамперед ті, що пов'язані з психологією особистості, її діяльністю та поведінкою, розвитком психіки, соціальними та біологічними передумовами формування психічних властивостей індивіда, психічних процесів, функцій та станів. Окремий розділ присвячено провідним напрямам науково-прикладної та практичної психології.

Для студентів вищих навчальних закладів.