

**МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ І ТУРИЗМУ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНА АКАДЕМІЯ КЕРІВНИХ КАДРІВ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ**

О.М. Гавеля

ПСИХОЛОГІЯ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

Частина II

Схвалено Міністерством культури і туризму України як навчальний посібник для використання в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації

Київ ДАКККиМ 2007

ББК 88 я 73
УДК 159.9 я 7
Г - 12

Психологія: Навчальний посібник. Част. II / Укл. О.М. Гавеля. –
К.: ДАКККіМ, 2007. – 251 с.

Укладач

Гавеля О.М., кандидат
педагогічних наук, доцент

Рецензенти:

Голубєва М.О., кандидат
педагогічних наук, доцент;

Хоружий С.М., кандидат
психологічних наук, доцент;

Оржеховська В.М., доктор
педагогічних наук, професор

*Схвалено Міністерством культури і туризму України як навчальний
посібник для використання в навчально-виховному процесі вищих
навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації
(Протокол №3 від 30.06.06.)*

ISBN 966-8683-62-5
966-8683-67-6

© Гавеля О.М., 2007
© Державна академія керівних кадрів
культури і мистецтв, 2007

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
<i>Розділ I. РЕГУЛЯТИВНА ФУНКЦІЯ ПСИХІКИ</i>	6
Тема 1. УВАГА.....	6
Тема 2. ЕМОЦІЇ І ПОЧУТТЯ.....	11
Тема 3. ВОЛЯ.....	25
<i>Розділ II. ІНСТРУМЕНТАЛЬНА ФУНКЦІЯ ПСИХІКИ</i>	37
Тема 4. ТЕМПЕРАМЕНТ.....	37
Тема 5. ЗДІБНОСТІ.....	52
Тема 6. ХАРАКТЕР.....	79
<i>Розділ III. МІЖОСОБИСТІСНЕ СПІЛКУВАННЯ. ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП І КОЛЕКТИВІВ</i>	108
Тема 7. ПСИХОЛОГІЯ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ.....	108
Тема 8. СОЦІАЛЬНА ГРУПА: СУТНІСТЬ, ФУНКЦІЇ, ГЕНЕЗИС.....	151
<i>Розділ IV. ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ</i>	164
Тема 9. ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІКИ.....	164
Тема 10. ЕМОЦІЙНИЙ СТРЕС, ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я.....	183
<i>Розділ V. ПСИХОЛОГІЯ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ</i>	197
Тема 11. СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ.....	197
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ	219
ЛІТЕРАТУРА	232

ПЕРЕДМОВА

Високий рівень підготовки майбутніх спеціалістів, формування їхньої професійної компетентності потребує раціонального поєднання знань з умінням, вирішення практичних питань з використанням найновіших здобутків психологічної науки.

Випускник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв повинен навчитися творчо підходити до своєї праці, вміти вирішувати педагогічні ситуації, кожна з яких має свою психологічну основу, потребує психологічних знань, відсутність яких не можна повністю компенсувати ні інтуїцією, ні досвідом.

Готуючи посібник, ми ставили перед собою такі завдання: гуманізації освіти, всебічного розвитку людини, розуміння освіти як діалогу структур, формування нових цінностей (духовності, солідарності і консолідації людей, єднання їх із природою, розуміння роботи як процесу, що приносить насолоду, вміння спілкуватися), розуміння психології як науки про людину, де психічне є сутністю людини і людського суспільства в інтеграції з історією людства й розвитком Всесвіту, коли психологія людини розглядається як психологічна антропологія, а духовність є найглибиннішою сутністю людини; реалізації нового організаційного підходу, орієнтованого на вироблення творчого індивідуального підходу, нестандартного мислення, співпраці *викладач – студент*.

Мета дисципліни – виховання інтелекту, формування у студентів наукового світогляду, підготовка до майбутньої професійної діяльності, до життя в сучасному суспільстві.

Завдання дисципліни:

- допомогти оволодіти теоретичними знаннями з психології;
- розвивати уміння застосовувати теорію психології в практиці навчання і виховання;
- пояснити студентам психологічні основи і специфіку обраної ними спеціальності;
- навчити правильно розуміти суперечності в науках, ставити й формувати проблеми, методологічні принципи й методику їхнього розв'язання і знаходити оригінальне рішення у нестандартних ситуаціях, відшукувати нетривіальні ідеї;
- навчити альтернативно мислити, прогнозувати.

У процесі читання лекцій, проведенні семінарських занять із курсу студенти ознайомлюються з методами досліджень у психології, з обробкою даних цих досліджень, беруть участь у проведенні психолого-педагогічних спостережень, консультацій, бесід виховного і методологічного характеру.

Самостійна робота, активні форми і методи навчання, семінарські й практичні заняття, дискусії, моделювання практичних і виробничих ситуацій сприяють творчому засвоєнню курсу.

Важливим аспектом викладання дисципліни є спрямування уваги студентів на набуття навичок реферування психологічної і методичної літератури. У процесі написання самостійних і письмових робіт (рефератів) засвоюються навички правильного бібліографічного опису друкованих творів, формується вміння робити бібліографічні посилання, складати список літератури. Студентам надається інформація щодо функціонування бібліотек у м. Києві, часу їхньої роботи, довідкового апарату: картотек, різноманітних бібліографічних покажчиків.

Протягом навчального року студенти слухають лекції, виступають на семінарах, конспектують психологічну літературу. Особлива увага приділяється темам, пов'язаним зі специфікою роботи майбутнього фахівця.

Розділ I

РЕГУЛЯТИВНА ФУНКЦІЯ ПСИХІКИ

Тема 1. УВАГА

Фізіологічні основи та функції уваги

Увага – форма психічної діяльності людини, завдяки якій вона спрямовує та зосереджує свідомість на одному об'єкті, одночасно абстрагуючись від інших.

Фізіологічною основою уваги виступає орієнтувальний рефлекс: “Що це таке?”. За умов будь-якої значної зміни в оточуючому середовищі, чи у власному організмі, ретикулярна формація, у відповідь на новий подразник, активізує роботу мозку. Це забезпечує усвідомлення природи певного явища та викликає адекватну реакцію організму на певні зміни. Приміром, почувши звук від падіння важкого предмета, ми миттєво реагуємо напруженням усіх м'язів. У разі необхідності, це є підготовкою до швидкої дії, аби урятувати власне життя.

Наша увага постійно відволікається на новий об'єкт – звук, зоровий образ, відчуття холоду, запах. Чим би ми не були зайняті, як би ми не були захоплені своєю діяльністю, орієнтувальний рефлекс забезпечить нашу реакцію на новий незвичайний сигнал та, загалом, наше виживання.

Увага виконує три основні функції:

Відсіювання сигналів із зовнішнього світу. Увага відсіює непотрібну інформацію та зосереджує нашу свідомість на одному об'єкті.

Пошукова функція. Увага допомагає нам знайти найкращу відповідь.

Аналіз отриманих сигналів. Увага відбирає інформацію для сприймання, тобто формує зміст нашої свідомості.

Види уваги

Мимовільна увага виникає внаслідок активного психічного стану, що викликаний емоційними реакціями людини на особливо привабливі, цікаві, корисні чи несподівані для неї речі. Вони можуть привертати увагу особистості своєю інтенсивністю, рухливістю, динамікою, раптовістю появи, яскравістю та новизною, початком чи припиненням дії подразника. Водночас ці речі не можуть бути свідомо включеними до кола актуалізованих намірів людини. Мимовільну увагу тому і називають пасивною, що вона не залежить від нашого бажання та волі. Хоч би як була зайнята людина своєю

справою, однак відчинені раптово двері кімнати, несподівана поява незнайомої людини привернуть до себе її увагу. Предмети нібито самі нав'язують нам себе, відволікаючи від інших видів діяльності.

Мимовільна увага залежить від двох видів причин: зовнішніх та внутрішніх. **Зовнішні причини** обумовлені силою, новизною, інтенсивністю подразника. Наприклад, незвичний запах, яскраве світло, потужний звук. Сильним подразником може бути все те, що рухається, пульсує. Особливо нашу увагу привертають ті речі, джерело яких ми не можемо відразу чітко ідентифікувати. Приміром, це може бути звук, який надходить із далекої відстані від нас, чи є недостатньо потужним. Як правило, у нас відразу виникає бажання його чітко розпізнати. Саме тому ми не зможемо продовжувати спокійно чимось займатися, а будемо постійно прислухатися до того, звідки він доноситься. Людська допитливість та обережність завжди спонукає нас до того, щоб розібратися у природі подразника, розпізнати його.

Внутрішні причини – це ставлення людини до тих чи інших явищ, фактів. Наприклад, ляклива людина, коли знаходиться сама у кімнаті, буде постійно відволікатися на усілякі поскрипування, потріскування, шурхотіння. Водночас інші люди, які опинилися у тих самих умовах, будуть насолоджуватися тишею чи із захопленням, не відволікаючись, займатися своїми справами.

Довільна увага свідомо спрямовується й регулюється особистістю. Вона є спеціально спрямованою, активною й у такій якості властива лише людині. Ми змушуємо себе зосередитися на певній діяльності чи предметі, прагнемо досягти свідомо визначеної мети. Чим більш віддаленою є мета і складніший шлях до її досягнення, чим менш привабливою є сама діяльність, тим більші вимоги ставляться до довірливої уваги. Активний психічний стан людини є важливою запорукою успішної діяльності людини. Якщо мимовільна увага не вимагає особливих вольових зусиль людини і, навпаки, може її збуджувати, то довірлива увага постійно вимагає свого підсилення. Тривалий час свідомо зосереджувати на будь-чому увагу дуже важко. Допомогає у цьому чітке усвідомлення мотивів діяльності – навіщо це мені потрібно, який буде результат діяльності. Однак, і у цьому випадку зовнішні подразники, а дуже швидко і втома, будуть впливати на нашу здібність зосереджуватися. Збуджена чи знервована, втомлена чи стурбована чимось людина не може добре зосередитись, її увага послаблена. Зміна видів діяльності, позитивне

емоційне забарвлення, гарний настрій, здоровий гумор, гра можуть виступати гарною підтримкою довільної уваги.

Післядовільна увага виникає як післядія. Вольове зусилля може призводити до зосередженості людини на своїй діяльності, викликати у неї особливо активний психічний стан. Напруження довільної уваги дозволяє людині “із головою” поринати у свою роботу. Після цього їй уже не потрібно посилювати інтерес до неї. Людина може захоплюватися своєю роботою, що відбувається не свідомо. Ми працюємо тому, що нам цікаво. Так виникає післядовільна увага. У цьому випадку наша увага є стійкою, а робота – продуктивною. Відволікаємося ми лише тоді, коли вичерпаємо інтерес, або у результаті втоми. Тоді можуть спрацювати захисні механізми психіки – увага почне розсіюватися, тобто відволікатися на подразники, які досі були непомітними.

Залежно від спрямованості нашої уваги, ми розрізняємо **зовнішню та внутрішню увагу**. Зовнішня увага виявляється у зовнішніх діях людини і спрямована на практичне й теоретичне оволодіння навколишнім середовищем. Внутрішня увага викликана зосередженням на власних думках, станах, почуттях.

Якісні характеристики уваги

Обсяг уваги визначається можливістю людини сприймати появу кількох об’єктів одночасно. Якщо вони поєднані між собою за змістом, схожістю, то можливості уваги розширюються. Це залежить від рівня організованості поданого матеріалу. Якщо, наприклад, розкласти перед досліджуванним десять сірників, що мають звичайну послідовність, то потрібно зосередитися, щоб відразу правильно й швидко підрахувати їхню кількість. Якщо сірники угрупувати по три й окремо покласти один, то, як правило, їхню кількість називають відразу. Це пояснюється тим, що увага людини може одночасно охопити лише чотири, п’ять або у крайньому випадку шість не пов’язаних між собою об’єктів.

Концентрація уваги визначається інтенсивністю та глибиною зосередженості людини. Рівень зацікавленості особистості певним об’єктом зумовлює можливість більшого чи меншого заглиблення у діяльність. Людина може зовсім не помічати іншого стороннього впливу. Концентрація уваги пов’язана з її стійкістю.

Тривале зосередження уваги на об’єкті визначає **стійкість** уваги.

Відвертання уваги – це її коливання, зміна інтенсивності.

Розподіл уваги залежить від здібностей людини тримати в центрі уваги декілька об'єктів одночасно. Професійна діяльність людини може визначати рівень розподілу уваги. Приміром, професійний редактор на автоматичному рівні може виявити велику кількість помилок у тексті, одночасно опрацювати велику кількість знаків.

Переключення уваги – це вміння швидко переносити увагу з одного об'єкта на інший, зберігаючи при цьому високу продуктивність. Швидкість перенесення уваги залежить від рухливості та сили нервових процесів (збудження та гальмування), від характеру об'єктів (цікава чи малоцікава діяльність, сильний чи слабкий подразник), звичок та значущості справи для особистості.

Вибірковість уваги – це можливість успішно налаштувати увагу на сприймання інформації чи на діяльність, що стосуються свідомо визначеної мети.

Особливості уваги

Однією з основних особливостей уваги виступає так зване **коливання уваги**. Воно пов'язане з короткочасними, мимовільними змінами її інтенсивності чи порушенням настроювання на об'єкт. Якщо ми спробуємо підрахувати число ударів пульсу за хвилину, то можемо раптом помітити, що втратили його. Теж саме може статися, якщо ми, наприклад, впродовж хвилини будемо слухати тикання механічного годинника. Також легко спостерігати коливання уваги, коли ми розглядаємо усічену піраміду, яка виявиться чи то випуклою, чи то увігнутою.

Ступінь зосередженості уваги на тому чи іншому об'єкті не залишається однаковою протягом часу. Такі зміни концентрації уваги викликають її **коливання**. Фізіологічною основою коливання уваги є зміна збудливості певних ділянок кори великих півкуль.

Розлади уваги

Усім відомий такий вид розладу уваги як **неуважність**. Це невміння зосередитися чи переключитися з одного предмета на інший. Така загальна нестійкість уваги особливо властива для малих дітей. У немовлят неуважність викликана функціональною слабкістю нервової системи. Вони швидко втомлюються. Неуважність дітей першого року життя може обумовлюватися новизною різноманітних подразників.

Неуважність дорослих людей пояснюється багатьма причинами: від слабкості вольових процесів, втоми, депресії та стресу, до порушення фізіологічних механізмів вищої нервової діяльності.

Також існує неуважність, причиною якої є одностороння, дуже глибока зосередженість свідомості на одному зовнішньому об'єкті, власному внутрішньому стані чи думках. Це так звана "професорська неуважність", під час якої у корі головного мозку виникає надстійке джерело збудження, що притягує до себе значну частину свідомої діяльності. Воно не відволікає до сторонніх збудників.

Не виключено також, що і дорослих людей можуть легко відволікати сторонні подразники. У них переважає *розсіяна увага*. Осередок збудження, що виникає під час такої уваги, слабкий і нестійкий, легко руйнується.

Унаслідок неуважності людина може втрачати велику частину особистісного потенціалу, ставати об'єктом для насмішок та глузування.

Завдання для самостійної роботи

- 1. Визначити поняття про уяву.*
- 2. Охарактеризувати різні види уяви та її властивості.*
- 3. Визначити вплив діяльності на розвиток уяви у студентів.*
- 4. Визначити специфіку та взаємозв'язок різних видів уяви в творчій діяльності людини.*
- 5. Пояснити значення мрії як особливого виду уяви.*
- 6. Охарактеризувати процес створення нових образів уяви, зв'язку уяви з мисленням.*
- 7. Визначити роль попереднього досвіду, знань і професійної спрямованості в розвитку уяви.*
- 8. Розкрити значення уяви у розвитку особистості.*
- 9. Що говорив К.С.Станіславський про роль уяви у творчості актора?*
- 10. Назвати етапи творчого процесу.*
- 11. Розкрити шляхи створення образів уяви.*
- 12. Проаналізувати методичні прийоми розвитку уяви.*
- 13. Дати характеристику психічному стану особистості, що виражається його увагою.*
- 14. Визначити зміст основних функцій уваги, таких як: відсіювання сигналів із зовнішнього світу, пошукова функція, аналіз отриманих сигналів.*
- 15. Визначити зміст різних видів уваги (мимовільної, довільної, післядовільної, зовнішньої та внутрішньої).*

16. Дати характеристику таким якостям уваги, як: обсяг, концентрація, стійкість, відвертання, розподіл та переключення уваги. Визначити поняття неувважності в психології.

17. Розкрити значення уваги в діяльності людини і, зокрема, в діяльності керівних кадрів культури і мистецтв (зі своєї спеціальності).

18. Пояснити фізіологічні основи уваги.

19. Дати характеристику різних видів уваги, її властивостей.

20. Яку роль К.С.Станіславський надав розвитку уваги в діяльності актора?

21. Дати характеристику системі прийомів розвитку уваги акторів (за К.С.Станіславським).

22. Підібрати ілюстрації, фотографії, репродукції малюнків, що демонструють зовнішні прояви уваги людини.

Вставити слова, що пропущені у визначеннях основних функцій уваги:

– увага відсіює..... та зосереджує.....;

– увага допомагає.....;

– увага відбирає..... та формує.....

Тема 2. ЕМОЦІЇ І ПОЧУТТЯ

Поняття про емоції й почуття

Емоції – це безпосереднє пристрасне переживання життєвого сенсу явищ та ситуацій. Емоції виникають у філогенезі як сигнал щодо біологічного стану організму після тих чи інших впливів на нього. На сучасному етапі розвитку людства вони є формою видового досвіду, що дозволяє окремим індивідам, орієнтуючись на них, звершувати необхідні дії, доцільність яких для них не завжди зрозуміла. Ці дії забезпечують, у першу чергу, задоволення життєво важливих потреб людини. Приміром, негативні емоції, що супроводжують відчуття голоду, примушують нас шукати способи задоволення цих потреб, які, у свою чергу, спрямовані на збереження нормального функціонування організму.

Почуття – одна з основних форм переживання людиною свого ставлення до предметів, подій та інших людей. В онтогенезі почуття з'являються пізніше за ситуативні емоції. Вони представляють собою особистісний рівень переживання людиною свого ставлення до світу та залежать від культури суспільства, у якому виховувалась людина, рівня її розвитку. Іншими словами, подраз-

ники, що викликають негативні та позитивні емоції, справляють однаковий вплив як на людину, яка має примітивний культурний розвиток, так і на сучасну високоосвічену людину. Однак, фактори, що викликають почуття сорому або обурення, будуть зовсім різними. Важливою відмінністю між почуттями та емоціями є те, що почуття – це відносно стійкі та постійні психологічні властивості людини, а емоції мають ситуативний характер і є звичайною реакцією на ситуацію, що їх викликала. Разом із тим, почуття та емоції тісно пов'язані. Будь-яке почуття переживається та виявляється у конкретних емоціях. Більш того, коли на перших роках життя саме емоції виступають основою формування почуттів, то тому, як відбувається розвиток особистості, вже почуття починають визначати зміст ситуативних емоцій.

Отже, ці різноманітні переживання людини, в яких виявляється її ставлення до того, що діється навколо неї, до інших людей і до себе самої, називаються емоціями і почуттями.

Теорії емоцій

Теорія Джеймса-Ланге передбачає, що спочатку виникає реакція організму на певну ситуацію, яка після цього переживається нами як певна емоція. Тобто, коли людина зустрічає злу собаку, то спочатку відчуває, як у неї починають сіпатися коліна та холодіє усередині, а лише пізніше розуміє, що перелякалася. На думку Джеймса, ми сумуємо тому, що плачемо, гніваємося тому, що наносимо удар, боїмося тому, що трусимося.

Теорія Кеннона-Барда піддає сумніву названу теорію тому, що, на думку Кеннона, багатьом різноманітним емоціям відповідають однакові фізіологічні стани і лише від індивіда залежить те, як він пояснює ці стани та який знак – позитивний чи негативний – їм приписуватиме.

Інформаційна теорія П.Симонова встановлює залежність між виникненням емоції певного забарвлення та рівня виявлення й ступенем інформованості індивіда щодо можливості задоволення певної потреби. Емоція = необхідна інформація = наявна інформація. Зрозуміло, що у випадку, якщо індивід має всю необхідну інформацію щодо можливості задоволення потреби, то виникає позитивна емоція. У випадку, якщо інформації недостатньо, можливе виникнення негативної емоції.

Класифікація емоцій та почуттів

За найпростішою з існуючих у психології класифікацій емоцій, їхній розподіл відбувається за двома видами: емоції, що переживаються індивідом як *негативні* і такі, що переживаються індивідом як *позитивні*.

Також усі емоції та почуття характеризуються певною *силою* або *інтенсивністю*. Приємність, неприємність, задоволення, незадоволення, радість, сум та інші почуття бувають слабкіші чи сильніші. Сила емоцій може особливо залежати від тих вражень, які їх викликають. Здебільшого вона зумовлюється зв'язком цих вражень із потребами, інтересами особистості, її оцінкою певних об'єктів, суб'єктивним станом людини в даний момент, її індивідуальними особливостями. Залежно від цих умов одні і ті ж самі об'єкти можуть породжувати емоції різної сили.

Емоційні переживання характеризуються також певною *тривалістю*. *Довготривалими* є почуття, які стають виявом стійкого й узагальненого ставлення людини до певних об'єктів.

Також існує класифікація, запропонована українським психологом *Г.С.Костюком*. Залежно від того, як емоції впливають на діяльність людини, їх характеризують як *активні*, або *стенічні* (ті, що підносять життєдіяльність людини, посилюють її енергію, спонукають до діяльності), і *пасивні*, або *астенічні* (такі, що пригнічують людину, послаблюють її активність, стомлюють, гальмують та демобілізують її).

Класифікація, запропонована *В.Вундтом*, характеризує емоції за трьома напрямками:

- задоволення – незадоволення;
- напруження – розрядження;
- збудження – гальмування.

Американський психолог *К.Ізард* виділяв наступні фундаментальні емоції:

- інтерес – хвилювання;
- радість;
- здивування;
- горе – страждання;
- гнів;
- відраза;
- презирство;

- сором;
- провина.

Усі інші емоційні реакції індивідів, на думку Ізарда, виступають похідними та комплексними, тобто виникають на основі кількох фундаментальних.

Вітчизняним психологом *Б.Додоновим* було визначено десять комплексів почуттів:

- альтруїстичні, пов'язані з потребою допомагати та захищати інших людей;
- комунікативні, що виникають під час спілкування;
- глористичні (*gloria – слава*), пов'язані з потребою у самоствердженні та самовизнанні;
- праксичні (*praxis – успіх, слава*), що виникають у разі успіху в діяльності, вдалого її завершення;
- пугнічні (*pugna – боротьба*), пов'язані з потребою подолання перешкод, небезпеки, випробовування своїх сил;
- романтичні, що відповідають прагненню до всього незвичайного, очікування романтичних подій;
- гностичні (*gnosis – пізнання*) переживання потреби не лише одержати, але й упорядкувати інформацію, досягти “пізнавальної гармонії”;
- естетичні, обумовлені потребою людини у гармонії зі світом, а також у гармонії особистості з її оточенням;
- гедоністичні, пов'язані із задоволенням потреби у тілесному, душевному комфорті;
- аквізитивні (*acquisitus – набутий*), обумовлені інтересом до колекціонування, накопичення.

Г.С.Костюк здійснив класифікацію різних почуттів та емоцій на основі вивчення міжособистісної взаємодії та інтелектуальної діяльності людини.

Психологи *Пітер Соловей* та *Джон Майєр* уперше використали поняття *емоційний інтелект*. Це дозволило класифікувати інтелект за різними емоційними ознаками. Психолог *Даніель Голиман* у своїй книзі “Емоційний інтелект” також виділяє різноманітні міжособистісні навички, які визначають якість інтелекту. Емоції та почуття можуть бути обумовлені різними інтелектуальними характеристиками. Це дозволяє здійснити **класифікацію емоцій та почуттів на основі окремих психологічних властивостей людини**, що визначаються досвідом її інтелектуальної діяльності.

Складні емоції. Самосвідомість дозволяє розуміти те, що відчуваєш. У процесі життя і діяльності людини елементарні її переживання перетворюються на *складні емоції*, пов'язані з розумінням різних об'єктів, усвідомленням їхнього життєвого значення та своїх власних станів та почуттів.

Моральні почуття і високі моральні почуття. Самомотивування визначає спрямування власних емоцій у потрібному напрямку та сприяє униканню імпульсивного реагування на різні явища та події. Конкретний зміст таких емоцій, моральних норм і почуттів визначається суспільними відносинами людей. Формування етичної рефлексії, закріплення певних позитивних морально-емоційних зв'язків відбувається на основі інтелектуальної діяльності людини. Цілеспрямований характер емоцій сприяє їхньому поступовому перетворенню на *моральні почуття*, в яких виявляється стійке ставлення людини до суспільних подій, до інших людей і до самої себе.

Почуття власної гідності – виникає критерій оцінки власних вчинків.

Почуття честі – високе моральне почуття. Воно виникає при оцінці дій, вчинків особистості іншими людьми з точки зору її вірності тим моральним принципам, які вона вважає керівними для себе.

Емпатія – уміння відчути те, що переживає інша людина й сприймати почуття інших людей. У *настроях* людей відбивається не лише усвідомлення людиною ходу її діяльності, її результатів, власних успіхів, але й успіхів у діяльності того колективу, членом якого вона є, та загальний хід суспільного життя. *Почуття любові до Батьківщини* пов'язані з *почуттям гуманності* та *почуттям любові до людей*. Почуття любові до людей набуває своєї сили, коли пов'язане з усвідомленням людиною таких етичних цінностей, як добро і зло, справедливість та несправедливість, свобода та неволя, цінність та сенс людського життя. Особливі *почуття* – *любов чоловіка до жінки та навпаки*. Під впливом спільного життя батьків і дітей у них формується взаємне *почуття любові*.

Почуття доброти може вести до щедрості і до безглузлого марнотратства, воно може сприяти формуванню людяності і поблажливого ставлення до негативних якостей людей, від яких суспільство страждає. Від правильної інтелектуальної оцінки буде залежати те, якою буде сама людина. Добродушна та безпринципна вилитиме свою добрість на що завгодно, навіть зашкоджуючи при цьому своєму добробуту. Необдуманими добродушними вчинками можна за-

хочувати навіть найбільш небезпечні і злі діяння інших людей, бо зло хитріше, ніж добро. Справді, добра людина вміє протистояти злу та стверджувати добро. По-справжньому відстоювати власну гідність.

Інтелектуальні почуття можна виділити окремо. До них належать переживання людини, що виникають і виявляються в її розумовій та пізнавальній діяльності. З ними пов'язані такі *позитивні інтелектуальні почуття*, як: здивування, нового, упевненості, любові до знання, та *негативні інтелектуальні почуття*: нудьги, розчарування.

Дружба, товаришування та колективні почуття є дуже важливими. Це саме ті моральні почуття, що пов'язані із умінням налагоджувати стосунки. Без критичного мислення не існує справжньої дружби та товариських відносин. Щира дружба та товаришування мають принциповий характер, вони несумісні із замовчуванням недоліків один перед одним. Однак справжні друзі повинні уміти тримати таємниці, які їм довірили їхні друзі, бути емоційно терпимими один до одного.

Емоційні стани

Найбільш простою і найстародавнішою формою переживання емоцій є **емоційний тон відчуттів**. Будь-який сигнал, що сприймається нашими аналізаторами, викликає певну емоційну реакцію – негативну чи позитивну. В кожний момент часу на нас впливає велика кількість подразників і кожний з них емоційно переживається нами.

Якщо у загальній сукупності таких подразників, що викликають позитивну емоційну реакцію, буде більше, то ми відчуваємо себе в даний момент добре – спокійними, розслабленими, задоволеними. Якщо ж, навпаки, більше переважає вплив негативних подразників, то ми відчуваємо себе “не у своїй тарілці”, незатишно, напружено, неспокійно. Особливо важливе значення для формування загального емоційного тону мають різноманітні запахи, що впливають на наші нюхові рецептори. Нюх – найстародавніший із аналізаторів. Через вегетативну нервову систему він тісно пов'язаний з діяльністю залоз внутрішньої секреції і суттєво впливає на загальний стан організму – у тому числі й на загальний емоційний тон.

Настрій – емоційний стан, що впродовж тривалого часу офарблює все психічне життя людини.

Розрізняють *два види настроїв*:

- емоційний нерозчленований фон (піднесений чи пригнічений);
- чітко ідентифікований стан (нудьга, сум, радість).

Фактори, що викликають певні настрої, можуть бути дуже різними: від фізіологічних до високодуховних. Багато людей вважає, що наша повсякденна активність, ставлення до успіхів та провалів створюють наш настрій. Приміром, вдало виконана робота, зустріч із дорогою людиною, гарна книга викликають добрий настрій. Та, навпаки, почуття провини за неблаговидний проступок чи думку, конфліктна ситуація у родині, незадоволеність рівнем виконаної роботи сприяє формуванню поганого настрою. Однак, це лише частина правди. Погане травлення, гарне самопочуття, кількість виконаних фізичних вправ, відчуття бадьорості після лижної прогулянки чи повноцінного сну і навіть час доби визначають наш настрій. Специфіка такого емоційного стану виявляється у тому, що людина, яка перебуває у певному настрої, сприймає усі сигнали із середовища забарвленими у ті ж самі емоційні тони, і нерідко навіть не в змозі раціонально та адекватно оцінити їх.

Як же краще навчитися керувати своїм настроєм? Спочатку слід дати відповідь на наступні питання:

- *Ви часто встаєте “не з тієї ноги”?*
- *Чи псується Ваш настрій без усіякої причини?*
- *У Вас гарячий темперамент?*

Якщо Ви відповіли “так” на всі три запитання, то можна сказати, що Ви дуже легко піддаєтеся змінам настрою.

Настрої не можна повністю ототожнювати з емоціями. По-перше, настрої нерідко бувають менш інтенсивними й тривають довше, ніж емоції. На відміну від більшості емоцій, настрої не мають певно визначеної причини. Ми не можемо точно сказати, чому саме перебуваємо у доброму гуморі чи чому нам так тяжко на душі. Настрій подібний до термометра: реагує на усі внутрішні та зовнішні зміни, що відбуваються з нами. Слід зважити на те, що людина постійно відчуває свій настрій і прагне його змінити на краще. І витрачає на це навіть більше часу, ніж можна собі уявити. Можна з’їсти шоколад, щоб відчути себе краще, зателефонувати другові, щоб розвіятися, чи сісти перед телевизором після важкого робочого дня. Будь-яка поведінка подібного роду є певним чином спробою управляти своїм настроєм. Можна перевірити, наскільки Вам вдається справлятися з Вашим на-

строєм, пригадавши способи, до яких Ви найчастіше вдаєтеся. Наприклад, це може бути: прослуховування музики; фізичні вправи чи прогулянки; перегляд телевізора; спілкування з представниками протилежної статі; гарна їжа; спроба розслабитися; телефонна розмова з Вашими гарними знайомими чи друзями; перебування на самоті; уникання людини чи того, що псує Ваш настрій; використання гумору; улюблена справа чи хобі; спроба розглянути проблему з різних сторін. У випадку, коли фізичні вправи є одним із найулюбленіших способів боротьби із поганим настроєм, можна вважати, що Ви у повному порядку. Це найбільш ефективний регулятор настрою людини. Навіть десятихвилинна прогулянка може перемогти тугу та підвищити рівень Вашої активності. Іншими гарними регуляторами настрою можуть бути: музика, вправи на релаксацію, а також – уникання негативних думок, гумор та заняття своїм хобі чи іншою продуктивною діяльністю.

З іншого боку – такі способи, як уникання інших людей, самотність, паління, алкоголь, а також прагнення щось з'їсти, допомагають лише спочатку, а після цього можуть створити серйозні проблеми. Розмова з другом є гарним засобом лише тоді, коли має конструктивний характер і Ви шукаєте можливі шляхи вирішення. Якщо вона затягує Вас у лавину емоцій чи заводить у ступор, то це нікуди не годиться.

Тому слід знати, що серйозність наших проблем може змінюватися впродовж дня та залежить від нашого настрою та сил. Вчіться регулювати своїм настроєм самотійно. Спочатку запишіть проблему, що Вас хвилює та псує Ваш настрій, а після цього зробіть записи щодо ставлення до цієї проблеми через певні проміжки часу. Нехай це буде чотири рази на день. Не дивуйтеся, якщо проблема, яка, здавалося б, не мала вирішення увечері, буде здаватися Вам досить прийнятною зранку.

Формуйте позитивний емоційний досвід всього Вашого тіла, включаючи почуття, думки та тілесні відчуття. Пам'ятайте, що **існує шість універсальних емоцій: смуток, злість, відраза, страх, щастя та подив**. Однак те, як і коли ми їх виражаємо, залежить від культури, в якій ми живемо.

Використовуйте у проблемних ситуаціях досвід нашого емоційного інтелекту. Він визначає наші здібності усвідомлювати свої почуття, почуття інших людей та вміння слідувати логіці цих почуттів.

Пам'ятайте, що наш настрій подібний до термометра, який повідомляє нам про те, як протікають наші фізіологічні та психологічні процеси. Фізичні вправи, як ми бачимо, є найкращим способом регулювати власний настрій.

Фрустрація – стан гострого переживання незадоволеної потреби, усвідомлення неможливості досягнення будь-якої значущої цілі.

Фактори, що викликають ці стани, називають фрустраторами, а ситуації, в яких ці стани виникають, називають фрустраційними ситуаціями. Фрустраторами може бути широкий спектр факторів: фізіологічних (позбавлення сну, їжі, холод, спрага, незадоволення сексуальної потреби), чи при реорганізації діяльності, яка залежить від функціонування особливостей нервової системи, системи світогляду даного індивіду, його самооцінки.

Афект – сильні і відносно короткочасні емоційні стани, що пов'язані з різкими змінами важливих для індивіда умов життя. Причиною виникнення афекту виступають переживання людиною внутрішнього конфлікту. Це може бути конфлікт між її потягами, прагненнями і бажаннями, або викликаний протиріччям між тими вимогами, що висувуються йому оточуючими (або нею самою) та можливостями виконати ці вимоги. Афект розвивається у критичних ситуаціях, які виникли несподівано. Найчастіше це можуть бути досить небезпечні ситуації, особливо, якщо людина не може відразу знайти з них виходу.

Ознаки афекту:

- звуження свідомості, спрямованість його на подразник та неспроможність адекватно оцінювати ситуацію та свої дії;
- виражена рухова активність, що пов'язана з потребою виплеснути найсильнішу психічну напругу, яка викликана певною складною ситуацією;
- часткова або повна втрата пам'яті щодо подій, які передували афекту у своїх теперішніх діях і під час його розгортання;
- сильне психічне виснаження, фізична слабкість після афективної реакції;
- наявність постафекторних залишків чи комплексів, які у випадку їхнього виникнення у наступній схожій ситуації нав'язують той самий спосіб її вирішення, який був прийнятий суб'єктом першого разу.

Депресія – емоційний стан, що характеризується негативним емоційним тоном, загальним зниженням життєвої активності, слабкістю вольових процесів, послабленням пам'яті, розумових процесів,

неспроможністю концентрувати увагу. Людина у стані депресії відчуває болісні переживання, відчай, тугу. В такому стані її можуть переслідувати думки щодо власної нікчемності, неможливості попередити настання певних жахливих подій, страх перед майбутнім, почуття провини за минулі події. Довготривалі тяжкі депресії можуть призвести до спроб самогубства. Депресії у здорових людей можуть бути результатом хронічного стресу, тривалого перенапруження, психічної травми.

Пристрасть – сильне, стійке всеохоплююче почуття, що домінує над іншими спонуканнями людини та призводить до зосередженості на предметі бажання всіх її прагнень та сил. Причини формування пристрастей майже виключно пов'язані із підсвідомими комплексами. Ці комплекси не можуть бути реалізовані у своєму справжньому вигляді і тому піддаються змінам, сублімації, щоб подолати цензуру “Я”. Виступаючи наслідком невдалого особистого досвіду індивіда, пристрасті разом нерідко стають рушійною силою великих справ, героїчних вчинків, відкриттів, що вимагають якнайбільшого напруження та концентрації сил, що було б неможливим за інших умов формування особистості.

Завдання для самостійної роботи

Визначити роль емоцій і почуттів у діяльності людини. Розкрити шляхи керівництва психічними станами:

а) методи прямого керівництва психічними станами (психофармакологія, функціональна музика, читання);

б) методи опосередкованого впливу на психічний стан людини (праця, рольові і ділові ігри);

в) навіювання і самонавіювання як універсальні методи керування життєдіяльністю людини (релаксація, самоконтроль, аутогенне тренування).

Дати відповіді на запитання, що розкривають раціонально-інтуїтивну модель оволодіння конфліктною ситуацією:

1. Чи є емоції причиною конфлікту і чи перешкоджають вони його вирішенню? Якщо так, назвати, які це емоції.

2. Якщо ви потрапили в конфліктну чи потенційно конфліктну ситуацію, визначити техніку охолодження власних негативних емоцій, що могли виявитися по відношенню до інших людей.

3. У випадку, коли ви відчуваєте, що на вас негативно впливають емоції іншої людини, і вважаєте, що це може призвести до роз-

гортання конфліктної ситуації, які засоби запобігання можливих ускладнень ви можете обрати?

4. Визначити, які можуть бути приховані причини конфлікту.

5. Які, на вашу думку, психологічні фактори можуть бути враховані при вирішенні конфлікту?

6. Що потрібно знати про контроль емоційної сфери для того, щоб навчитися приймати правильне рішення і визначати можливі альтернативи миттєвого корегування власної поведінки під час проведення ділових зустрічей?

Відповідаючи на запропоновані запитання, Ви мали можливість краще визначити вашу власну раціонально-інтуїтивну модель оволодіння конфліктною ситуацією.

Ви самі можете вирішити для себе, як і коли можна застосовувати кожну з розроблених Дж. Грехем Скоттом моделей контролю над власною емоційною сферою. Автор дає визначення причин конфлікту, шляхів подолання конфліктів за допомогою удосконалення спілкування, виявлення прихованих інтересів партнерів зі спілкування, вибору стилю поведінки, що надає можливість уникнути розгортання конфліктної ситуації під час переговорів з діловими партнерами.

Вам надається можливість переглянути декілька варіантів вирішення міжособистісного конфлікту.

Для того, щоб подолати страх, його необхідно розпізнати. Потрібно вирішити: чи насправді цей страх є обґрунтованим в ситуації, що склалася?

Запитайте себе про це за допомогою візуалізації. Розпочніть просто з розслаблення (для цього потрібно розміститися в кріслі або лягти та зосередитися на власному диханні). Зробіть 5 глибоких видихів та спробуйте поглибитися в стан мрій. Подумки поставте перед собою екран та розгорніть на ньому конфлікт через проекцію. Уявіть всіх його учасників та себе, подумки змалюйте деякі сцени. Уявіть мерехтіння світла та швидкий перехід від однієї сцени до іншої. Приділіть цьому декілька хвилин і ви будете мати уявлення про те, в чому суть конфлікту. Запитайте самого себе, які власні стани перешкоджають вирішенню Вашої проблеми. Слідкуйте за відповіддю, що може з'явитися на уявному екрані. Не намагайтеся шукати відповідь логічним шляхом. Бажано бути пасивним та сприйнятливим, наскільки це можливо. Зачекайте появи відповіді на екрані. В цьому пасивному сприйманні відпочиває ваша свідомість, ваш внутрішній голос може підказати вам відповідь. Ви можете уявити від-

повідь у формі слів чи образів, що є причиною ваших страхів, а також можете отримати відповідь, переважно, у вигляді відчуттів (наприклад, приємне тепле світло говорить про те, що ви хочете зробити якусь справу, навпаки, психічне здавлення шлунку служить сигналом того, що відбувається протистояння якійсь дії або волі іншої людини).

Визначте передумови виникнення ваших страхів, – які для цього є причини?

– Страх криється в вас самих? Ви не покладаетесь на свої сили? В цьому випадку вам потрібно попрацювати над самооцінкою (це не завжди легко зробити).

– В інших людях?

Для знищення ваших страхів найкращий метод – візуалізація. Найкращий метод – пряме протистояння страху та його подолання. Для цього необхідно примусити себе зробити те, що вас лякає, водночас відчутти як зникає власний страх (наприклад, примусити себе сказати те, чого ви не хотіли б казати вголос, як при коректуванні дитячих страхів). Це метод конфронтації.

Контроль емоційної сфери

Подолання двох видів емоцій, які відносяться до основних джерел конфлікту, – роздратування та недовіри.

Коли необхідно придушити своє роздратування?

- Ваше роздратування живе роздратування іншої людини.*
- Емоційна напруга підвищується, не даючи результату.*
- Ваш гнів уже частково знайшов свій вихід.*
- Коли є можливість разом подумати над вирішенням проблеми і в майбутньому не повертатися до минулих невдач.*

Як придушити своє роздратування?

- Наказати собі зупинитися.*
- Спробувати різні способи самозаспокоєння.*
- Запропонувати партнеру разом з Вами придушити роздратування для того, щоб можна було вирішити конфлікт.*

Коли необхідно вислухати особу, яка охоплена гнівом або страхом?

- Пов'язані з чимось емоції людини такі великі, що їм потрібно дати вихід.
- Людина не хоче вас вислухати.
- Ворожість і недовіра особи породжують роздратування та підозру, які перешкоджають спілкуванню.

Як вести себе з людиною, яка охоплена гнівом чи страхом?

- Спокійно вислухати все, що ця особа хоче сказати.
- Відповісти на її запитання.
- Навіть, якщо негативні емоції опонента набувають сильної напруги, зберігати спокій і відповідати нейтральним тоном.
- Володіти собою, продемонструвати свою готовність вислухати і заспокоїти.

Коли слід махнути рукою і піти?

- Коли рівень напруги роздратування і ворожості дуже високий.
- Ви відчуваєте, що ситуація стала болісною: думаєте лише про це, відчуваєте ще більше роздратування і розчарування.
- Взаємовідносини не варті емоційних витрат.
- Немає необхідності зберігати стосунки.
- Немає реального способу вирішити проблему або позбутися власного роздратування та недовіри.
- Ви хочете йти далі.

Як махнути рукою і піти?

- Зіставити вимоги та втрати у взаємовідносинах.
- Переконати себе в тому, що необхідно списати втрати та залишити їх за спиною.
- Подумати про те, що у випадку можливого припинення взаємовідносин втрати будуть меншими.
- Дозволити самому собі на все махнути рукою та піти.
- Повторювати собі, що все скінчено та час іти далі.

Контроль особистого роздратування та страху в конфліктній ситуації.

Звільнення від роздратування:

- Невірний шлях – це вибухнути чи атакувати опонента для того, щоб звільнитися від свого гніву.
- “Випустити пар” також не допоможе звільнитися від роздратування.
- Вирішити проблему можна, тільки заспокоївшись.

Дати вихід власному гніву:

- Звільнення через візуалізацію.
- Звільнення гніву за допомогою його “придушення”.
- Пучок негативної енергії виходить через вас спокійно і спрямовується в землю.

Звільнення від гніву за допомогою “очікування” та знищення його:

- Гнів, який Ви випромінюєте, створює проєкцію на екрані і “розстрілюється лазерним променем”.
- Очищення вашої “енергетичної оболонки”, необхідної для того, щоб струсити з себе гнів.
- Звільнення від гніву за рахунок уявного зменшення на зріст людини, яка викликає цей гнів.

Звільнення від гніву за рахунок винесення з ситуації повчальних уроків:

- “Який урок я можу винести з цієї ситуації, щоб бути готовим зустрітися з аналогічною ситуацією в майбутньому?”

Захист від тяжких у спілкуванні людей:

- Створення навколо себе розумової „енергетичної оболонки”.
- Розумовий бар’єр.

Як зупинити тяжкі взаємовідносини?

- Махнути на них рукою. Якщо спілкування вам конче потрібне, використовуйте для цього візуалізацію.
- Звести вашу обіцянку до мінімуму і знайти будь-який інший варіант вирішення проблеми.
- Коли Ви дуже хвилюєтесь, такі стани сприяють власному самовдосконаленню, бо Ви починаєте впливати на оточуючих своїми сильними емоціями, чого не відбувалося з вами раніше, а зараз на емоційному рівні ви вже готові до нових перетворень.

Як не встрявати в конфлікт?

- Самовідштовхуватися від конфліктної ситуації, пам’ятаючи ключову думку;
- Провокаційні або негативні емоції іншої людини часто спрямовано не у ваш бік. Не викликайте вогонь на себе!
- Вирішити для себе, що інший може мати проблеми, які вас не стосуються.

Такий підхід особливо корисний при випадкових зіткненнях (наприклад, у транспорті з випадковими людьми, які мають проблеми), а ви, з’явившись на сцені, можете стати об’єктом, що імітує розрядку негативних емоцій цієї людини.

Як дати вимушений реванш?

Іноді ніщо так не знімає роздратування, як думка про помсту:

– *Якщо вам цей метод підходить, то всі думки про негативні емоції спрямовуйте на того, хто Вас образив (але не на себе) та відчувайте емоційне полегшення та звільнення (як у дитинстві).*

– *Формула: “Що я можу зробити, щоб помститися за себе?”*

– *Створення символічного ритуалу: вибрати деякі заспокійливі слова для запобігання виникнення негативних почуттів, спалити образ на свічці.*

Подолання зовнішнього та внутрішнього страху в конфліктній ситуації

Хвилювання та внутрішній страх інколи діють так, що Ви хочете сказати те, про що не подумали б в іншій ситуації. Це може спричинити подальше розчарування, навіть образи. Страх отримати відмову може стримувати Вас від того, щоб погодитися з проханнями. Вас може, наприклад, сковувати страх потрапити у незручне положення, можливість марно витратити час та ін.

Тема 3. ВОЛЯ

Поняття волі

Аналізуючи зміст поняття *воля*, слід визначити наступні питання:

1. Побуджуюча та гальмівна функції волі.
2. Основні теорії мотивації:
 - інстинкту;
 - редукції побудження;
 - гуманістична.
3. Побудження потягу:
 - самозбереження;
 - нутритивного (харчового);
 - сексуального.
4. Потреби:
 - біологічні;
 - матеріальні;
 - духовні.
5. Ієрархія потреб за Маслоу:
 - самореалізації;

- когнітивні та естетичні потреби;
 - порядок, справедливість, краса (симетрія);
 - потреба поваги (визнання): потяг до компетентності, досягнення успіхів, визнання авторитету;
 - потреба у приналежності до групи і любові, бажання знаходитися поруч із людьми, бути визнаним та прийнятим ними;
 - потреба у безпеці: прагнення відчувати себе захищеним, позбутися страху і життєвих негараздів;
 - фізіологічні потреби: голод і спрага, статевий потяг і т. ін.
6. Інтереси та цінності (ідеали).
7. Основні етапи вольового акту:
- потяг;
 - бажання;
 - боротьба мотивів;
 - прийняття рішення;
 - виконання.
8. Вольове зусилля та вольовий вчинок (вольова діяльність).
9. Функції мотиву:
- побуджуюча;
 - спрямовуюча;
 - контролююча;
 - захисна.
10. Класифікація мотивів:
- реалістичні;
 - патологічні;
 - захисні.
11. Основна структура мотивації – спрямованості особистості.
12. Афективні комплекси та комплекси неповноцінності.
13. Захисні форми діяльності – механізми психологічного захисту.
14. Девіантна (деструктивна) поведінка:
- антисоціальна;
 - суїцидальна;
 - конформістська;
 - нарцистична;
 - фанатична;
 - аутистична;
 - адитивна.

У повсякденному житті таке явище, як воля, посідає значне місце. Більшість людей хотіли б мати сильну волю. Водночас у науковій

психології про волю відомо досить мало, але й те багато в чому суперечливе. Що ж відомо науці про волю?

Що ж таке воля? У визначенні цього поняття багато розбіжностей. Наприклад, *В.Селіванов* 1971 р. визначав волю як сукупність вольових рис, що склалися під час життя і дозволяють людині керувати своєю поведінкою, а 1974 р. – як здібність особистості чинити опір сильним емоційним впливам, як свідоме регулювання в ускладнених умовах.

Згідно з *Д.Узнадзе*, воля – це сила суб'єкта, його уміння перетворити на дійсність те, що інтелект вважає за доцільне (1966).

П.Рудик вбачав у волі здібність людини, що проявляється у навмисних діях, спрямованих на досягнення свідомо поставленої мети (1976).

С.Рубінштейн (1957) розглядав волю як психічний процес, відзначаючи, що вольові процеси разом із емоційними входять до групи афективних процесів. Схожу позицію займав *В.Віллунас* (1976), який підкреслював споріднену природу оцінних переживань (емоцій) і спонукальних переживань (бажань, прагнень, які відносяться до волі.). При такому розумінні, коли розділяють афективні процеси (воля, емоції) та інтелектуальні, у волі не передбачається осмисленості, з чим неможливо погодитися.

Отже, формальне визначення поняття *воля* поки що далеке від розв'язання. В чому ж змістовний аспект цього поняття?

Під волею слід розуміти довільну форму мотивації із створенням додаткового спонукання (чи гальмування) до соціально необхідної чи соціально контрольованої дії. Воля – це остання стадія в оволодінні людиною власними процесами, а саме – в опануванні власним мотиваційним процесом.

Тема “Воля” друкується за книгою Т.Ф. Цигульської “Загальна та прикладна психологія. Курс лекцій”. – К., 2000.

Із історії досліджень волі

Проблема волі – одна з найстародавніших і дискусійних. За часів античності поняття волі було однією з основних категорій психології поряд з розумом та почуттям. Замість розуму у ХІХ ст. почали вивчати сприймання, мислення, уяву. В ХХ ст. почуття диференціювалися, від них відділилися емоції, настрої, афекти, стреси тощо. Воля ж як поняття збереглося і до сьогодні. До 30-х рр. ХХ ст. вона

була головною категорією психології. Зараз спостерігається зниження інтересу до проблеми волі.

Крім праць *К.Левіна*, у західній психології практично немає видань про волю. В американській психології навіть відсутнє поняття *воля*. У 80-і рр. воля “повернулася” в європейську психологію. В колишньому СРСР 1938-52 рр. надруковано всього 40 праць із вказаної проблеми, 1952-67 рр. їхня кількість зросла до 70, а потім вона знижувалася. Чим пояснюється зниження інтересу до волі?

Причини зниження інтересу до волі

В.Іванніков вказував на три причини зниження інтересу до досліджень волі: 1) методологічну, 2) теоретичну, 3) методичну.

Для колишнього СРСР можливі й соціально-історичні причини, якщо зважити на інтенсивність досліджень волі за роками: 1938, 1952, кін. 60-х. Тоталітарний режим позначився на типі свідомості людей. Згідно з поглядом *Л.Гозмана* і *О.Еткінда* (1989), підлеглий тоталітарної імперії перебував у стані страху перед насильством, з одного боку, а з другого – відчував любов до вождя і до режиму. Ця любов вимагала приносити в жертву загальнолюдські цінності: любов до родичів, близьких, жалість до дітей. Заради світлого майбутнього слід було поступатися теперішнім. Тому в дослідженнях волі, з позицій тоталітарної свідомості, висвітлювалася тенденція визначати волю як функцію придушення особистих (негідних, егоїстичних) спонукань, на користь суспільним (вищим) інтересам у більш-менш відвертій формі.

Про справедливість такої думки свідчать наступні висловлювання: “Вольова діяльність – це діяльність, в основі якої завжди лежить суспільна необхідність” (*А.Веденов*, 1957); “Прибічники ліберального виховання заклопотані лише тим, як би не “травмувати” дітей неприємними переживаннями. Вони... малюють ідилічні картини виховання без примусу. Для успіху у вихованні треба покласти край сентиментальним забобонам щодо дитини” (*В.Селіванов*, 1971).

Люди, які виростили у подібній обстановці, закономірно, не повинні зупинятися ні перед чим, якщо у них є сила волі. Така однобічність суспільної свідомості в психологічних дослідженнях не могла сприяти різнобічності та прогресу у вирішенні проблеми волі. Не випадково, що в радянській науці, як зазначав *В.Іванніков*, практично не представлений підхід до волі як здібності вибору цілей та мотивів.

Із зростанням демократичних, гуманістичних тенденцій у суспільстві слід, очевидно, очікувати на поживлення досліджень волі і на переміщення акценту від залежності особистості до її свободи. Б.Братусь (1988) підкреслював, що справжня воля, перш за все, пов'язана із позитивною свободою, із можливістю творчої постановки цілей, які прямо не витікають із даних обставин, але спрямовані на перетворення цих обставин і себе в них.

Які ж тенденції можна виділити в розвитку теорії волі?

Напрями досліджень волі

Можна виділити три наукові напрями в розвитку теорії волі.

1. Від *Арістотеля* бере початок **мотиваційний напрям**. Він зводив волю до бажань, прагнень, які спонукають людину до дій в умовах, коли подібна дія є необхідною, але бракує мотивації. Арістотель стверджував, що існує частина душі, котра визначає поведінку, тобто воля вводиться ним як пояснювальне поняття в ситуації браку спонукання. Від мотиваційного напрямку відійшла школа *В.Селіванова*, який розумів волю як подолання перешкод.

2. Напрямок **свободи вибору** виникає завдяки працям *Б.Спінози*. Згідно з його поглядами, людина здійснює певні вчинки за власною ініціативою. *Б.Спіноза* фактично зводить волю до мислення, адже вона виконує функцію зважування, аналізу у прийманні рішення. Від цього напрямку відділилася філософська течія свободи волі та відповідальності, яка практично не була представлена у радянській науці.

3. **Регуляційний напрям**. Поштовхом до його визначення були праці *І.М.Сеченова*. Спочатку проблема волі розглядалася у межах іншого завдання – необхідності регуляції дії, її породження. Було показано, що людина здатна регулювати власні стани та вчинки. Згодом проблема саморегуляції стала провідною в цій течії, а проблема волі зникла. Йшлося вже не про волю, а про уміння довести себе, свій організм до певного стану, тобто про проблему техніки.

Фактично серед усіх перелічених напрямів *психологія волі* розв'язується лише в рамках першого – мотиваційного.

Критерії визначення волі

Для виявлення змісту поняття волі застосовують три критерії.

1. Нерідко в проявах волі вбачають різні **вольові якості**: ініціативність, самовладання, витримка, наполегливість, цілеспрямованість тощо (Г.Костюк, 1968; В.Селіванов, 1974). Однак, ці властивості

пов'язані не лише з волею, але і з уміннями, мотивацією, обізнаністю, характером, і тому не можуть виконувати роль розпізнавальних ознак або критеріїв волі.

2. Іншим критерієм волі вважають регуляцію різних показників дій, поведінки, фізіологічних та психічних процесів. Проте, цей критерій не дозволяє розрізнити вольову та довільну форми регуляції, а також вольову і емоційну регуляцію.

3. Загально визнаним є пов'язування волі з вольовими діями. В літературі зазначаються такі специфічні ознаки вольових дій:

а) усвідомленість, цілеспрямованість (П.Рудик, 1976; В.Селіванов, 1974; Д.Узнадзе, 1966);

б) подолання перешкод (В.Котирло, 1997; В.Селіванов, 1974; Ш.Чхартішвілі, 1967);

в) ініціація дій (Л.Божович, 1968; П.Рудик, 1976);

г) наявність вольового зусилля (П.Рудик, 1976; В.Селіванов, 1974; В.Калін, 1983);

д) відсутність потреби, яка актуально переживається (Ш.Чхартішвілі, 1967; Д., 1966).

Наскільки кожна з них може служити критерієм чи розпізнавальною ознакою вольової дії, бути специфічною і достатньою для визначення? Розглянемо кожен з наведених ознак:

– усвідомлення цілі поведінки та діяльності є функцією перш за все мислення, а не волі;

– подолання перешкод може бути притаманним не лише людині, а й тварині;

– ініціація, спонукання, породження дії є, в першу чергу, функцією мотивації;

– механізм вольового зусилля досі не з'ясовано. Ми схильні погодитися з поглядом Д.Узнадзе, котрий вважав, що зусилля стосуються лише виконання дії. Напруження і зусилля можуть також прикладатися при імпульсивних, тобто мимовільних діях. А “вольовий акт як такий абсолютно вільний від моменту будь-якого зусилля” (Д. Узнадзе, 1966);

– без актуального переживання потреби можуть виконуватися і підневільні дії.

Отже, жодна з наведених ознак сама по собі не є достатньою для визначення змісту волі.

Ознаки поняття волі

В. Іванніков на основі аналізу розглянутих ознак вольової дії наводить такі її суттєві характеристики:

– Вольова дія є усвідомленою, цілеспрямованою, навмисною, вона приймається до виконання за власним свідомим рішенням.

– Вольова дія необхідна за зовнішніми причинами (соціальними чи особистими), тобто завжди існують підстави, завдяки яким дія береться до уваги.

– Вольова дія викликається дефіцитом спонукання при активних умовах або дефіцитом гальмування при стримуванні.

– Вольова дія врешті забезпечується додатковим спонуканням (або гальмуванням) за рахунок функціонування певних “механізмів” і закінчується досягненням поставленої мети.

Поєднання вказаних чотирьох ознак може розглядатися як критерій вольової дії. Головними з цих ознак виступають брак (дефіцит) спонукання чи гальмування і поповнення цього дефіциту, що стосується мотивації, на той час як усвідомленість та необхідність її здійснення притаманні не лише вольовим діям. Тому перша й друга ознаки є необхідними, проте недостатніми, і тільки в сполученні з двома іншими вони становлять критерій розрізнення вольових дій.

Воля є не лише особливим способом мотивації, а її особливою формою – довільною мотивацією. Воля належить до особистісного рівня регуляції, на відміну від суб’єктного чи індивідного рівнів. Вольова регуляція як особистісний рівень характеризується засобами її досягнення – наявністю особистісного смислу (сенсу). Якщо в дії відсутній особистісний смисл, це означає не особистісний, а суб’єктний рівень.

Оскільки основним критерієм визначення волі є вольова дія, цікаво дізнатися, яким є механізм вольової дії.

Механізм вольової дії

Д.Узнадзе (1966) у ролі механізму вольової дії вбачав уміння актуалізувати установку, яка відповідає необхідному акту поведінки. Завданням вольової дії виступає перетворення установки на актуальну силу, що спрямовує людську активність у певний бік. Але що приховано під цією зміною установки, завдяки чому вона може бути актуалізована – залишається невідомим.

Деякі автори вказували на механізм висування особистістю цілей (Л.Божович, 1968), на конфлікт між реальними та ідеальними цілями (Б.Братусь, 1977), на конфлікт між близькими і віддаленими

цілями (Г.Бреслав, 1977). Але що саме забезпечує сприймання особистістю тих чи інших цілей?

Перспективною здається думка В.Іваннікова: механізмом вольової дії є зміна її сенсу (смислу) і формування додаткового сенсу дії. Він виділяє декілька способів (операцій) довільної зміни спонукання через зміну сенсу (змісту) дії. Це досягається через уявну ситуацію з новим мотивом. Новий мотив, котрий висуває сама людина, змінює сенс дії. Те, що було позбавлено змісту і раніше не приваблювало, тепер починає приваблювати, одержує новий сенс і значущість.

Зміни сенсу дії можна конкретно досягти таким чином:

1. *Переоцінити значущість мотиву (бажання, інтересу, прагнення)*, тобто знизити значущість непотрібного, того, що відволікає, заводить “у бік”, і збільшити значущість того, що відповідає корисній, але поки що недосяжній поведінці. Цього можна досягти або самотійно, або за допомогою інших людей.

Переоцінка за допомогою думок, оцінок, поглядів інших людей. Герой А. Джигарханяна з фільму “Собака на сні” викладав хазяїну просту мудрість: “Якщо ви до жінок занадто ласі, у їхніх принаданостях шукайте вади. Зразу все простіше буде: дівчина струнка, ми скажемо – кості; якщо висока на зріст, тоді – верзила. Через день любов і зникла”. Те, що здавалося привабливим, називається негативним і завдяки цьому виступає вже як недолік. Подібним чином шукаємо позитивний сенс у неприємностях.

Відкрити нову значущість у мотиві можна самотійно. Наприклад, нас спіткала невдача. Замислимося: що, крім втрат, несе нам цей випадок? Що корисного дає? Чому навчає? Ми відкриваємо позитивний зміст, здавалося б, негативної події, і наші почуття у сприйманні даної ситуації різко міняються на протилежні. Тим самим ми опановуємо ситуацію, яка раніше підкоряла нас, тобто проявляємо власну волю.

2. *Зміни сенсу дії можна досягти через зміну ролі, позиції людини в даних обставинах.* Про те, як та чи інша роль впливає на різну поведінку в одній і тій самій ситуації, писав психолог В. Джеймс: “Приватна особа може без найменшого докору сумління залишити місто, заражене холерою, але священник чи лікар вважали б такий вчинок несумісним з їхнім поняттям про честь. Честь солдата спонукає його воювати і помирати за таких обставин, коли інша людина має повне право сховатися у безпечне місце або тікати, не накладаючи на своє соціальне “Я” ганебної плями”. В одному дослідженні школярям, які погано вчилися, доручали опікати і допомагати у навчанні молодшим дітям. Як ви гадаєте, що відбувалося з

цими учнями? У них з'являвся новий сенс вивчати матеріал, і їхнє навчання покращувалося. Як пояснити чоловікові, який вважає хатні справи дружини легкими? – Знайти спосіб включити його в позицію виконавця хоча б деяких з цих справ. Як зробити, щоб ми самі почали інакше ставитися до якоїсь справи? – Знайти таку роль, яка б спонукала нас брати на себе відповідальність за цю справу.

3. *Сенс дії зміниться*, якщо ми уявимо собі, спробуємо передбачити наслідки нашої небажаної дії або відмови від здійснення необхідної дії. Я не хочу братися за якусь справу. Я думаю, а чи не уникнути б її, сховавшись від людей, з якими це пов'язано? Неначебто легко. Але я уявляю собі, що буде, коли я втечу. Чи готовий я увесь час ховатися від цих людей? Що буде, коли вони дізнаються про мої справжні причини? Чи не краще відверто самому сказати їм про це?

4. *Змінити сенс дії можна через самостійне звертання до зовнішніх символів, які нагадують про наслідки дії* (наприклад, повісити перед очима календар, де відмічається, скільки днів залишилося до важливої події); до ритуалів, які зміцнюють значущість виконуваних дій (скажімо, надягання фартуха перед виконанням хатніх справ або спортивної форми перед гімнастичними вправами); звертання до інших людей (або до Бога) за підтримкою і допомогою (у них можуть бути здібності та засоби, яких в нас немає). У Біблії сказано: “... *просіть*, – і буде вам дано, *шукайте* – і знайдете, *стукайте* – і відчинять вам” (св. Луки. 11:9).

Крім зміни сенсу дії, можна також поєднувати в одній дії два сенси, один з яких здається ситуацією, а інший – створюється самостійно чи задається ззовні іншою людиною через зв'язок дії з новим реальним мотивом. Водночас в одній фізичній поведінці поєднуються немовби дві дії: одна задана і спрямована на досягнення конкретного результату, а інша пов'язана з новим додатковим мотивом і сенсом. Іноді дія, що задається, може увійти в ширшу дію, яка відповідає новому мотиву.

Нова дія у формі старої може бути задана іншою людиною:

– У межах старої дії пропонується нова мета, яка відповідає новому сенсу дії. Наприклад, дорослий пропонує дитині позмагатися з іншим малюком, щоб дати їй можливість перевершити свій старий результат у малюванні.

– Створюється додатковий зміст даної дії через висування конкретної мети, наприклад, виконання певного обсягу роботи за певну кількість часу.

– Додатковий зміст формується за умови включення заданої дії в іншу дію як умова її виконання, тобто через поєднання першої з бажан-

ням, яке є в людини, наприклад, прибирання подвір'я заради майбутньої гри у футбол на цьому "ігровому полі".

– Результат першої дії може стати засобом для реалізації іншої дії. Наприклад, нарізання паперових смужок перетворювалося для дітей у підготовку матеріалів для виготовлення іграшок.

Нове завдання або зміна старого у межах заданої дії може бути поставлене самотійно самою людиною:

– Через зв'язок даної дії з добре розвиненими у людини вищими почуттями і мотивами, такими, як почуття честі, обов'язку, відповідальність за справу, любов до ближнього, принциповість, співчуття і бажання допомогти іншим. Скажімо, вихід вранці на зарядку може набути додаткового сенсу, якщо людина, яка звикла тримати слово, домовиться ще з кимсь, і виходитиме не лише для власного здоров'я, а також, щоб не підвести партнера.

– Через переосмислення завдання і вирішення у межах заданої дії нового завдання, поставленого людиною самотійно. Приміром, у завданні бігати вранці в парку людина ставить додаткове завдання перевірити себе на витривалість.

Зміна завдання і створення нового сенсу проявляється у відомих прийомах самовиховання і самотимулювання, самоінструкції (*говори тихіше і повільніше*), самонаказі (*припини негайно!*), самохваленні (*це в тебе добре виходить*), обіцянці собі (*ніколи не доторкнися до цигарок*), самооцінці (*молодець!*), самонагороді (*ти добре попрацював – можеш купити собі щось*).

Усі розглянуті прийоми дають можливість розширити здатність особистості керувати собою, спонукають до виконання таких дій, які раніше треба було робити, але не дуже хотілося, або *утримуватися від виконання привабливих, але шкідливих дій*.

Таким чином, механізмами вольової дії є прийоми зміни старого сенсу на новий або доповнення старого сенсу новим. Змінити смисл дії можна внаслідок переоцінки значущості мотиву, зміни ролі, через передбачення наслідків дії, через звертання до символів, ритуалів, до інших людей, до Бога за підтримкою. Додати до наявного сенсу новий можна, якщо інша людина задає нову дію в межах старої, пропонуючи нову конкретну мету, включаючи задану дію в іншу як умову її виконання, використовуючи результат першої дії для реалізації другої; також це може бути здійснено людиною самотійно через зв'язок даної дії з вищими почуттями і мотивами, через переосмислення завдання, через прийоми самотимулювання.

Самовиховання волі

Прийомами і способами самовиховання волі, а також вихованням її в інших людях є розглянуті механізми вольової дії, адже воля визначається через вольові дії. Ознаки вольової дії є відмінними суттєвими ознаками волі. Виконуючи вольові дії, ми тим самим тренуємо, розвиваємо волю. Які ж загальні умови самовиховання волі?

Починати тренувати волю легше за все з вироблення звички долати порівняно незначні труднощі. Таким чином ми швидше і легше досягнемо успіху, одержимо позитивне підкріплення, яке стимулюватиме і надихатиме на подальші звершення та готуватиме до більших перешкод.

Подолання труднощів здійснюється не для тренування волі самої по собі, а задля досягнення певних конкретних цілей. Чим значнішою є мета, до якої прагне людина, тим вищий рівень довольної мотивації і тим складніші проблеми здатна долати людина. Тому необхідною умовою самовиховання волі виступає створення вищих мотивів поведінки.

Важливим при зміні сенсу дії є уміння побачити новий смисл, по-новому поглянути на проблему. Це залежить від вищих пізнавальних процесів – мислення та уяви. Тому їхній розвиток розглядається як передумова формування волі.

Поки що осторонь уваги дослідників залишається така важлива категорія, як віра. У художній літературі, у людській практиці, у релігії вона посідає неабияке місце. Людина великої волі і драматичної долі, письменник і спортсмен *Юрій Власов* (1985) писав: “Віра в перемогу – це уміння жити у найбільш критичних обставинах, не вважаючи ці обставини чимось неприродним – нещастям чи покаранням. Завжди вірити у життя та перемогу. Життя здається нікчемним, непотрібним, і це лише твій вирок. До того часу, поки ти сам не визнаєш себе зломленим, ти непереможений. Безвихідних положень немає. Нехтування зривів – це ... готовність духу до будь-яких випробувань”.

У науковій психології поняття віри довгий час залишалося несправедливо забутим. Лише останніми роками воно знову починає заявляти про себе. *Б.Братусь* вважає віру найважливішою умовою формування особистості: “Людина без віри – це людина без майбутнього, без моральних перспектив і опори у житті, нездатна до подолання та перетворення себе і дійсності, людина причинно зумовленої, але ніяк не творчої дії. Людина..., щоб діяти, не просто обирає хід, рішення, але спирається (часто несвідомо) на віру... Для того, щоб здобути те нове, котрого поки що немає у наявності, треба повірити у нього як в те, що існує і може бути потенційно досягнуте” (1988).

Питання для самоперевірки

Який спосіб зміни сенсу дії використаний в кожному наведеному випадку:

1. Учень не міг вивчити повністю увесь діалог напам'ять. Натомість він вирішив вивчити поки що лише його початок.

2. Психолог П.Симонов боявся стрибати з парашутом. Він уявив собі ситуацію, як всі учасники польоту стрибнули, а літак з ним одним приземлився. Він виходить із літака і всі бачать, що він не зміг виконати стрибок. Почуття сорому виявилось сильнішим за страх і він стрибнув.

3. Мати напекла печива, але заборонила синові куштувати його до приходу гостей. Хлопчик, щоб стриматися, уявив собі, що печиво черстве, несмачне.

4. А.Макаренко започаткував таку традицію серед своїх вихованців: діти палили на вогнищі старий одяг як символ розлучення з минулим життям безпритульних і початку оновленого життя.

Розділ II. ІНСТРУМЕНТАЛЬНА ФУНКЦІЯ ПСИХІКИ

Тема 4. ТЕМПЕРАМЕНТ

Історія уявлень про темперамент

Темпераментом називається індивідуально своєрідна, природно обумовлена сукупність динамічних проявів психіки.

Темперамент – це спосіб емоційної реактивності й динаміки діяльності людини. Психологічній науці відомо чотири типи темпераментів:

- сангвінік,
- флегматик,
- холерик,
- меланхолік.

Історію уявлень про темперамент представлено у працях:

- Галена;
- Гіппократа;
- І.Канта, П.Ф.Лесгафта;
- Е.Кречмера;
- У.Шелдона та інших вчених.

Відомий лікар античного світу *Гіппократ* народився на грецькому острові Кос 460 р. до н.е. Члени його родини від покоління до покоління займалися лікарським мистецтвом. Ще в юнацькі роки Гіппократ користувався славою чудового лікаря. У двадцять років його було посвячено в жерці. Це було тоді обов'язковим для лікаря, який засвоїв школу Єгипетського лікарювання.

Повернувшись на батьківщину після навчання в Єгипті, Гіппократ заснував вітчизняну медичну школу. Він наполягав на ґрунтовному обстеженні пацієнта. На його погляд, гарний лікар повинен був вміти визначати стан пацієнта через діагностику його зовнішнього вигляду. Наприклад, загострений ніс, запалі щоки, губи, що зліпилися, землистий колір обличчя були свідченням того, що людина скоро помре. І на сьогоднішній день така картина визначається як “Гіппократове обличчя”.

Гіппократ приділяв значної уваги астрології, вважаючи, що перш ніж лікувати хворого, слід ознайомитися з його гороскопом. Відомий грек указував на зв'язок між зодіакальним положенням Місяця та тривалістю хвороби. Місяць, що притягує до себе воду, так само активно може впливати і на стан та самопочуття людини. Людське жит-

тя, на думку Гіппократа, є залежним від взаємодії чотирьох стихій: землі, води, вогню та повітря. Вони відповідають чотирьом станам: сухому, вологому, теплому та холодному. Відповідно, чотири рідини взаємодіють в організмі людини: кров (тепло + вологість), жовта жовч (тепло + сухість), чорна жовч (холод + сухість) та слиз (холод + вологість). Якщо ці складові перебувають у певному кількісному співвідношенні – людина здорова. Порушення їхнього балансу призводить до порушення психічної діяльності. На основі цих елементів Гіппократ виділив чотири типи темпераменту людини: сангвінічний, холеричний, флегматичний та меланхолічний

Поняття *темперамент* походить від лат. *temperamentum*, що означає *відповідне поєднання частин*.

Згідно з класифікацією Гіппократа, людину **сангвінічного** темпераменту можна охарактеризувати як живу, рухливу, яка швидко реагує на оточуючі події та порівняно легко переносить невдачі та неприємності.

Людина **холеричного** темпераменту – швидка, імпульсивна може пристрасно віддаватися справі, неврівноважена, схильна до бурхливих емоційних спалахів та різких змін настроїв.

Флегматик – це спокійна людина, яку нічим не пройняти, із стійкими прагненнями і більш чи менш постійними настроями, із слабким зовнішнім виявленням душевних станів.

Меланхолік – людина легко вразлива, схильна до глибоких переживань при незначних невдачах. Відрізняється загальною слабкістю нервової системи.

Дослідження І.П. Павлова про чотири основні типи нервової системи

За допомогою методу умовних рефлексів *І.П.Павловим* було закладено фундамент вивчення функцій головного мозку як органу пристосування людини до оточуючого середовища. Вченим було встановлено наявність основних мозкових процесів, що забезпечують адаптацію тварин у природі. У книзі І.П.Павлова “Лекции о работе больших полушарий” описано протікання основних процесів у головному мозку – **збудження та гальмування**. Ученим було визначено, як вони іррадіюють, концентруються, вступають у взаємодію. Характеризується значення їхньої сили, взаємної відповідності, рухливості. Визначається, які саме нервово-фізіологічні процеси лежать в основі стану бадьорості, сну, гіпнотичних станів.

Саме цей метод умовних рефлексів І.П.Павлов застосував і для побудови вчення про “вищу нервову діяльність”, де вже використовує його як синонім “психічної діяльності”.

І.П.Павловим було визначено зв'язок між типом вищої нервової діяльності й темпераментом. На думку вченого, це виявляється через:

а) властивості вищої нервової діяльності:

- силу збудження й гальмування,
- її рухливість,
- її урівноваженість.

б) типи вищої нервової діяльності (за І.П.Павловим):

- сильний, урівноважений, живий,
- сильний, урівноважений, повільний,
- сильний, неурівноважений, нестримний,
- слабкий.

У процесі вивчення вищої нервової діяльності чітко виступали індивідуальні відмінності, що виявляються в якості умовно-рефлекторної діяльності. І хоч основні принципи виникнення різноманітних умовних рефлексів залишалися однаковими для усіх тварин, такі деталі, як швидкість навчання, міцність, сила, у різних тварин були досить відмінними. Особливо важливого значення набуває розподіл здібностей за можливістю утворення **позитивних та негативних** умовних рефлексів.

Негативний умовний рефлекс – це певна реакція на представлений подразник, за умов затримки (гальмування рефлексу), що досягається спеціальними прийомами. Аналіз усіх цих індивідуальних відмінностей показав, що в основі їх лежать уроджені, конституційні відмінності мозкових процесів – збудження та гальмування. Ці відмінності стосуються сили того чи іншого процесу, урівноваженості між собою, тобто співвідношення за ступенем сили. І, нарешті, здібності до швидкого чи повільного переключення з одного процесу на інший. У залежності від цих конституційних нервових відмінностей одні тварини швидко набувають умовні рефлекси, інші – повільно. Одні легко переносять сильні подразники, відповідаючи на них позитивною реакцією, інші відповідають на них гальмуванням. Одні тварини швидко змінюють свої реакції за умов зміни звичних умов досвіду, інші – повільно, чи взагалі до цього нездібні.

На основі цих особливостей І.П.Павловим було встановлено **чотири типи нервової системи**. Вони співпадають з типами темпераменту, що було встановлено Гіппократом.

Він описав чотири класичних типи, виходячи з основних властивостей центральної нервової системи: 1) сангвінік (сильний, урівноважений, живий), 2) холерик (сильний, неурівноважений, нестримний), 3) флегматик (сильний, урівноважений, повільний), 4) меланхолік (слабкий, неурівноважений, інертний).

Приналежність тварини до того чи іншого типу різко відбивається на характері його вищої нервової діяльності і значною мірою визначає так звану обдарованість. Приміром, тварина “холеричного” типу у дослідах на розрізнення (аналіз) буде здаватися менш обдарованою. Вона буде робити більше помилок, ніж тварина “сангвінічного” чи “флегматичного” типу. Це пояснюється тим, що більший чи менший ступінь тонкощів розрізнення більшою мірою залежить від процесу гальмування. Особливо виявляються ці типологічні особливості, коли тваринам пропонують такі задачі, що стоять на грані їхніх нервово-фізіологічних можливостей.

Справа у тому, що енергетичні можливості нервових клітин не безмежні: для кожної нервової системи існує обмеження можливостей нервового перевантаження. Цей закон співвідношення сили подразника й сили реакції стосується також і нервових клітин мозку. Нервова клітина може виносити сильне подразнення до певної межі. Коли подразнення перевищує цю межу, настає перевантаження нервових клітин, так званий зрив у роботі центральної нервової системи.

Улюбленим експериментальним прикладом для викликання “зриву” та неврозу є так звана помилка гальмівного та збудливого процесів. Ви відтворюєте звук, на який було раніше вироблено позитивну реакцію, і відразу звук, що повинен викликати негативну реакцію. Не кожна нервова система пристосована до такого раптового переключення.

Швидкий розвиток неврозів значним чином визначається і типом тварини. Найшвидше може захворіти слабкий, ніж урівноважений тип. Найбільш стійким є сильний урівноважений, особливо “флегматичний”.

Озброївшись даними, отриманими з фізіології та патології вищої нервової діяльності тварин, Павлов вирішив піти шляхом, яким пішов Сеченов – застосувати ці дані до людини. У віці 80 років Павлов знайшов у собі сили зайнятися питаннями неврології та психіатрії.

За даними досліджень лабораторії Павлова, розглянуті типи вищої нервової діяльності є загальними як для людини, так і для тварин. Крім цього Павлов виділяв чисто людські типи. Наявність у людини

двох сигнальних систем дійсності, що спільно здійснюють її психічну діяльність, ускладнило типологію людей. Тут відображуються індивідуальні відмінності ступеня участі словесних та конкретних сигналів у складній аналітико-синтетичній діяльності людського мозку. За співвідношенням діяльності першої та другої сигнальних систем зустрічаються різні типи людей. Крайні випадки таких типологічних співвідношень Павлов називав *мислительним та художнім*.

Типологія темпераменту. Історія уявлень за Іммануїлом Кантом

Іммануїл Кант узагальнив існуючі уявлення про темперамент і здійснив аналіз найбільш популярних. З фізіологічної точки зору, – на думку Канта, – коли мова йде про темперамент, мають на увазі *фізичну конституцію* (слабку чи сильну будову тіла) та *комплекцію* (рідина, за допомогою життєвої сили закономірно рухлива у тілі, до чого відноситься тепло й холод).

Але з точки зору *психологічної*, тобто як темперамент душі (здібності, почуття та бажання), ці вирази стосуються властивостей крові. Вони визначені за аналогією з грою почуттів та бажань, які обумовлені провідними тілесними причинами (із яких кров є найголовнішою).

Тоді виявляється, що темпераменти, які ми приписуємо лише душі, все ж можуть приховано мати у якості спонукаючої причини і тілесне в людині. По-перше, вони припускають головний поділ їх на *темпераменти почуття* та *темпераменти діяльності*. По-друге, кожний з них може бути пов'язаний із збудженням *життєвої сили* (*intensio*) та її послабленням (*remissio*). Так можна встановити лише чотири простих темпераменти (як чотири силогістичні фігури через *medius terminis*): *сангвінічний, холеричний, флегматичний та меланхолічний*. Тоді можуть бути збереженими древні форми (поділ) та може виникнути більш зручне тлумачення, що відповідає духу цього вчення про темперамент.

Вираз *властивості крові* вже не слугує тут для того, щоб указати причину станів людини, на яку мають вплив чуттєві впливи. Байдуже, чи буде це за патологією рідин, чи за патологією нервів. Воно слугує лише для того, щоб класифікувати їх згідно з тим впливом (на людину), що спостерігається. Тут не потрібно заздалегідь знати, яке хімічне змішання крові виправдовує назву чи властивість того чи іншого темпераменту. Мається на увазі лише те, які почуття та схиль-

ності порівнюються у вивченні людини, указати для нього відповідну рубрику особливого класу.

Головним поділом учення про темперамент може бути, відповідно, наступний: на **темпераменти почуття** та **темпераменти діяльності**. Вони, у свою чергу, поділяються на два види, що разом дає чотири темпераменти. До темпераментів почуттів відносяться: сангвінічний та його протилежність – меланхолічний. Перший має ту особливість, що на відчуття чинить швидкий та сильний вплив. Однак відчуття виникають не глибокі (не бувають тривалими). У другому темпераменті відчуття буває менш яскравим, однак пускає глибоке коріння. У цьому слід убачати відмінність темпераментів почуття, а не у схильності до веселощів чи смутку. Насправді, легковажність сангвініка налаштовує до веселощів, а глибина роздумів над відчуттями забирає від веселої удачі її швидкоплинність, хоч це не призводить до смутку. Кожна така зміна, що підвладна нам, взагалі оживлює та підкріплює нашу душу. Ті ж, що приймають легко все, що трапляється, якщо не розумніші, то, безперечно, щасливіші від тих, хто приділяє великого значення відчуттям, що гальмують їхню життєву силу.

Запитання для роздумів

Чи Вважаєте Ви, що вчення про темпераменти віджило свій вік?

Опитувальник (Тест Айзенка)

Мета: Діагностика екстраверсії та нейротизму, типу темпераменту.

Опис: Методика вміщує 3 шкали: екстраверсії-інтроверсії, нейротизму та специфічну шкалу, що призначена для оцінки щирості досліджуваного, його ставлення до опитування. Айзенко розглядав структуру особистості як таку, що складається з трьох факторів.

1. Екстраверсія-інтроверсія. Характеризуючи типового екстраверта, автор визначає його комунікативність, спрямованість зовні, широке коло знайомств, необхідність у контактах. Екстраверт діє під впливом моменту, імпульсивний, вибуховий. Перевагу віддає руху й дії, має тенденцію до агресивності. Почуття та емоції не мають суворого контролю, схильний до ризикованих учинків.

Типовий інтроверт – це повна протилежність типовому екстраверту. Він спокійний, невпевнений, схильний до самоаналізу, інтروهективний. Інтроверт – стриманий, відчужений від інших, за виключенням найбільш близьких йому людей. Планує й обмірковує свої дії заздалегідь, не довіряє несподіваним спонуканням, серйозно ставиться до прийнят-

тя рішень, у всьому любить порядок. Його нелегко вивести із себе, він контролює свої почуття, оптиміст, високо цінує моральні норми.

2. Нейротизм – емоційна стійкість. Нейротизм характеризує емоційну врівноваженість чи неврівноваженість (емоційну стабільність чи нестабільність). За деякими даними нейротизм пов'язаний з показниками лабільності нервової системи. Емоційна врівноваженість – риса, що обумовлює збереження організованої поведінки, ситуативної цілеспрямованості у звичних чи стресових ситуаціях. Для врівноваженої людини характерною ознакою є зрілість, відмінна адаптація, відсутність великого напруження, а також виявлений інтерес до лідерства.

Виражений нейротизм виявляється в надмірній знервованості, поганій адаптації, схильності до швидкої зміни настрою (лабільності), почутті неспокою, провини й стурбованості, депресивних реакціях, розсіяності уваги, неврівноваженості в стресових ситуаціях. Нейротизму властиві імпульсивність, нерівність в контактах з людьми, зміна інтересів, невпевненість у собі, виразна чуттєвість. Невротична особистість характеризується неадекватно сильними реакціями стосовно стимулів, що їх викликають. У осіб із високими (за шкалою нейротизму) показниками у несприятливих стресових ситуаціях може розвинутися невроз.

3. Психотизм. Ця шкала свідчить про схильність людини до асоціальної поведінки, вичурності, неадекватності емоційних реакцій, високу конфліктність, неконтактність, егоцентризм, егоїзм, байдужість до інших. Відповідно до Айзенка, високі показники з екстраверсії та нейротизму відповідають діапазону істерії, а високі показники з інтроверсії та нейротизму – стану неспокою та реактивної депресії. Нейротизм і психотизм у випадку яскравої визначеності цих показників розуміються у якості “схильності” до відповідних видів патології.

Айзенк використовує дані з фізіології вищої нервової діяльності. Він висуває гіпотезу про те, що сильний і слабкий типи (за І.П.Павловим) дуже близькі до інтровертованого чи екстравертованого (за К. Юнгом). Природа інтро- та екстраверсії розглядається через вроджені властивості центральної нервової системи, яка забезпечує урівноваженість процесів збудження й гальмування.

До “Опитувальника ЕРІ” не включено шкалу психотизму.

Айзенк розробив два варіанти даного “Опитувальника ЕРІ” (А і В), що дозволяє, наприклад, проводити повторне дослідження пі-

сля тих чи інших експериментальних процедур, виключивши можливість запам'ятовування відповідей, що подано раніше. Окрім цього опитувальника, Айзенком розроблено ще низку методик для діагностики індивідуально-психологічних властивостей особистості: “Опитувальник МРІ”, що включає 70 питань, “Опитувальник ЕРО”, що складається із 101 питання, і “Опитувальник підлітковий”, мета якого полягає у виявленні темпераменту.

Особливостями цих методик є можливість включення питань, що утворюють так звану “шкалу брехні”, що визначаються в “Опитувальнику ЕРІ” 12 питаннями, які включено до тесту.

Інструкція:

Вам пропонується відповісти на 57 запитань, які спрямовано на виявлення Вашого звичайного способу поведінки. Уважно прочитайте кожне з них. Якщо Ви згодні зі ствердженням, залишіть праворуч відповідь “так”, якщо не згодні, напишіть “ні”. Спробуйте уявити типові ситуації і дайте найбільш “природну” відповідь, яка першою спаде Вам на думку. Відповідайте швидко. Пам'ятайте, що “хороших” чи “поганих” відповідей немає.

Текст опитувальника ЕРІ (варіант В):

<i>N</i> <i>з/п</i>	ЗАПИТАННЯ	<i>Так</i>	<i>Ні</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>

1. Чи любите Ви пошвавлення та суєту навколо Вас?
2. Чи часто у Вас буває неспокійне відчуття, що Вам чогось хочеться, а Ви не знаєте, чого саме?
3. Ви з тих людей, які не лізуть за словом до кишені?
4. Чи відчуваєте Ви себе інколи то щасливим, то сумним без будь-якої причини?
5. Чи залишаєтеся Ви зазвичай у тіні на вечірках або в компанії?
6. Чи завжди у дитинстві Ви робили негайно все, що Вам веліли?
7. Чи буває так, що Ви дуєтесь на кого-небудь?
8. Чи віддаєте Ви перевагу мовчазному завершенню сварки?
9. Чи розумна Ви людина?
10. Чи любите Ви бувати серед людей?
11. Чи часто Ви втрачали сон через Ваш неспокій?
12. Чи вірите Ви у будь-які прикмети?

13. Чи могли б Ви назвати себе безпечною людиною?
14. Чи часто Ви наважуєтесь на будь-що занадто пізно?
15. Чи любите ви працювати наодинці?
16. Чи часто Ви відчуваєте себе байдужим і втомленим без вагомості на те причини?
17. Чи жвава Ви людина?
18. Чи смієтеся Ви інколи з нескромних жартів?
19. Чи часто Вам щось дуже набридає?
20. Чи відчуваєтеся Ви ніяково у новому і нарядному вбранні?
21. Чи часто Ваші думки відволікаються, коли Ви хочете зосередитися?
22. Чи можете Ви швидко перекласти свої думки на слова?
23. Чи часто Ви буваєте розгубленими?
24. Чи вільні Ви від усіляких забобонів?
25. Чи любите Ви каверзні жарти?
26. Чи часто Ви думаєте про Ваше минуле?
27. Чи дуже Ви любите смачну їжу?
28. Коли Ви чим-небудь роздратовані, чи відчуваєте потребу виговоритися комусь іншому?
29. Коли постане серйозна потреба в грошах, то Ви скоріше щось продасте з речей, ніж позичите?
30. Чи нахваляєтеся Ви інколи?
31. Чи сентиментальні Ви інколи?
32. Ви б скоріше залишилися вдома, ніж пішли б на вечірку?
33. Чи буваєте Ви інколи настільки збуджені, що не можете всидіти на місці?
34. Чи любите Ви планувати справи детально та заздалегідь?
35. Чи часто у Вас паморочиться голова?
36. Чи завжди Ви відповідаєте на листи відразу?
37. Чи робите Ви краще, обмірковуючи на самоті, ніж обговорюючи колегіально?
38. Чи буває Вам важко дихати без попереднього навантаження?
39. Чи безпечна Ви людина і Вас не хвилює, щоб усе було „як треба“?
40. Чи підводять Вас нерви?
41. Вам більше подобається планувати, ніж робити?
42. Чи відкладаєте Ви інколи на завтра те, що можна зробити сьогодні?
43. Чи нервуєтеся Ви, коли знаходитесь у ліфті чи в тунелі?

44. Чи робите Ви перші кроки назустріч, коли з ким-небудь знайомитеся?
45. Чи бувають у Вас сильні головні болі?
46. Чи вважаєте Ви зазвичай, що все налагодиться саме по собі?
47. Чи важко Вам заснути вночі?
48. Чи говорили Ви інколи неправду?
49. Чи говорили Ви інколи перше, що прийде в голову?
50. Чи довго Ви переживаєте після конфузу?
51. Чи замкнуті Ви зазвичай з усіма, крім близьких друзів?
52. Чи часто з Вами трапляються неприємності через те, що Ви вчиняєте необдуманно?
53. Чи любите Ви жартувати і розказувати цікаві історії Вашим друзям?
54. Чи більше Ви любите вигравати, ніж програвати?
55. Чи сором'язливі Ви у присутності старших?
56. Чи вважаєте Ви себе авантюристом?
57. Чи часто у Вас “ссе під ложечкою” перед важливою справою?

Обробка результатів та їхня інтерпретація

За відповідь, що збігається з ключем, дається один бал, за відповідь, що не відповідає ключеві – нуль балів. Отримані бали підсумовуються. На початку обробки даних слід звернути увагу на те, що деякі люди можуть мати тенденцію давати лише “гарні” відповіді. Тому підрахунок балів варто починати зі “шкали неправди”, бо показник за цією шкалою рівний 4-5 балам і є критичним. У такому випадку результати опитувальника за іншими шкалами розглядати не слід.

КЛЮЧ

Шкала екстраверсії – інтроверсії

Відповіді “Так”: 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56.

Відповіді “Ні”: 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

Високі оцінки за шкалою відповідають екстравертованому, низькі – інтровертованому типу.

Шкала нейротизму

Відповіді “Так”: 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Високі оцінки за шкалою відповідають високому рівню нестабільності.

Шкала неправди

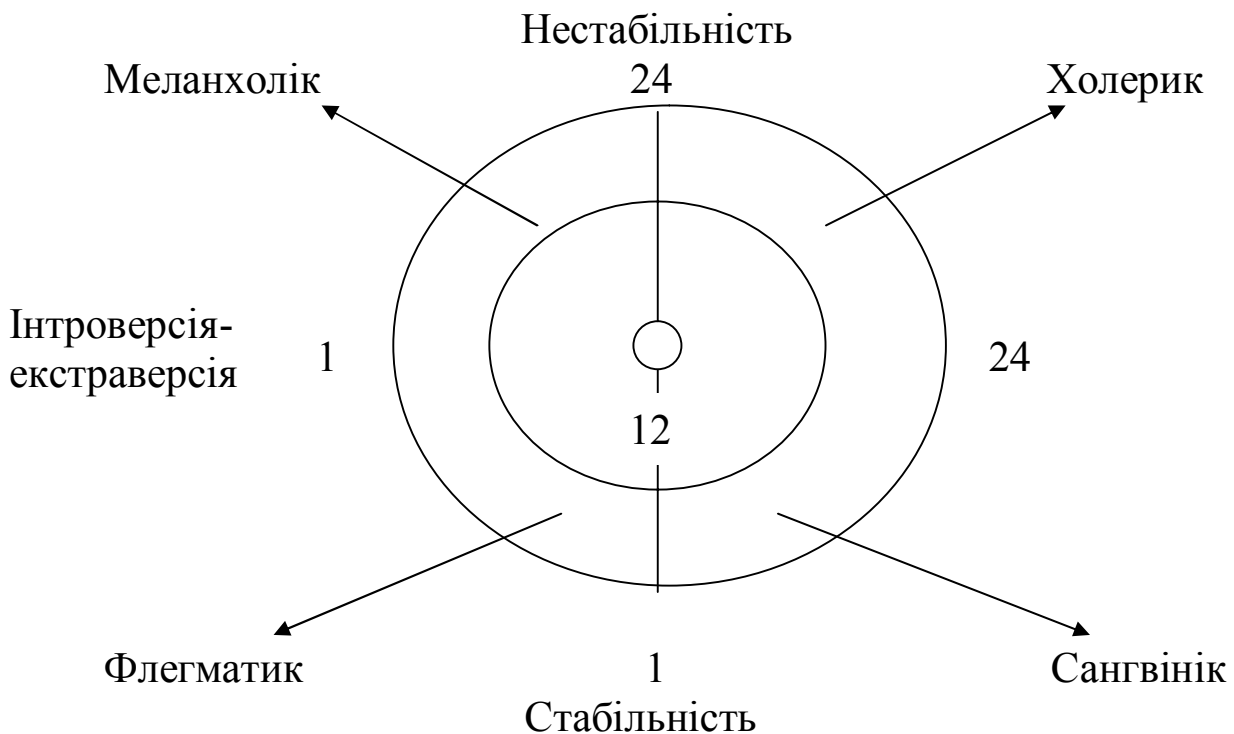
Відповіді “Так”: 6, 24, 36.

Відповіді “Ні”: 12, 18, 30, 42, 48, 54.

Середній бал: за шкалою інтро-екстраверсії: 11-12, за шкалою нейротизму: 12-13

Співвідношення типу темпераменту зі шкалами опитувальника можна побачити на колі тесту Айзенка.

Коло тесту Айзенка



Співвідношення темпераменту та шкал опитувальника на Колі Айзенка здійснюється за допомогою системи координат. Загальна кількість балів за шкалою інтро-екстраверсії відкладається на горизонтальному діаметрі, а число балів за шкалою нейротизму – на вертикальному. Максимально можлива кількість балів із кожної шкали не повинна перевищувати 24.

Мета: Діагностика індивідуально-психологічних властивостей особистості й типу темпераменту.

Опис: Даний опитувальник – це ще одна з методик Айзенка. Його призначено для діагностики переважно індивідуальних властивостей особистості.

Опитувальник складається з 70 питань, 24 з яких спрямовано на діагностику екстраверсії, 24 – інтроверсії, 2 питання для маскування

(вони не дають ніякої інформації про досліджуваного), 20 питань, що утворюють “шкалу брехні”, основне завдання якої – надати інформацію щодо рівня достовірності відповідей досліджуваного за шкалами екстраверсії та інтроверсії, а також стабільності й нестабільності. Опитуваному слід відповісти “так” чи “ні”, але ця методика передбачає ускладнення відповіді. В цьому випадку опитуваний напроти такого речення ставить “?”.

Інструкція: аналогічна попередній інструкції до тесту Айзенка.

Текст опитувальника

1. Чи хотіли б Ви обмежити коло своїх знайомих?
2. Чи краще Вам діяти самому, ніж планувати дії інших?
3. Чи завжди Ви знаходите вдалу відповідь на критичні зауваження на Вашу адресу?
4. Чи часто Ви мрієте про нездійснення?
5. Чи відразу Ви робили у дитинстві все, що від Вас вимагали?
6. Чи завжди Ви дієте швидко і впевнено?
7. Чи буває у Вас гостре відчуття розчарування?
8. Чи відкладаєте Ви на завтра те, що необхідно зробити сьогодні?
9. Чи вважаєте Ви свою роботу справою звичайною і прозаїчною?
10. Чи часто Ви буваєте “не в дусі”?
11. Чи схильні Ви до роздумів про своє минуле?
12. Чи завжди Ви тримаєте своє слово?
13. Чи любите Ви перебувати в оточенні людей?
14. Чи ніяковієте Ви у присутності людей протилежної статі?
15. Чи гніваєтеся Ви будь-коли?
16. Чи часто відчуваєте себе самотнім?
17. Чи властиво Вам ображатися?
18. Чи часто виявляється, що Ви прийняли рішення запізно?
19. Чи повністю Ви вільні від забобонів?
20. Чи можете Ви назвати себе добросовісним?
21. Чи любите ви розігравати оточуючих?
22. Чи трапляється, що Ви сміхом реагуєте на непристойний жарт?
23. Вам буває важко зосередитися?
24. Чи не здається Ви собі занадто нервовим і внутрішньо напруженим?

25. Коли критичний момент позаду, чи не здається Вам, що можна було б щось переробити?
26. Чи хочеться Вам бути переможцем у грі?
27. Чи розглядаєте Ви своє заняття як дуже важливе і дороге?
28. Чи часто Вам буває важко зібратися з думками перед серйозною розмовою?
29. Чи завжди Ви відчуваєте себе нормально, коли людина, яка Вам не подобається, досягає заслуженого успіху?
30. Чи буває, що потік думок заважає Вам заснути?
31. Чи властиво Вам інколи хвалитися?
32. Чи відчуваєте Ви себе легко і невимушено у веселій компанії?
33. Чи любите Ви мріяти?
34. Чи часто Ви безпідставно відчуваєте втому?
35. Чи всі Ваші звички є позитивними?
36. Чи буває, що Вам хочеться побути наодинці?
37. Чи властиво Вам у товаристві говорити менше від інших?
38. Чи буваєте Ви часом енергійними, а часом інертними?
39. Чи завжди Ви відповідаєте на листи особистого характеру?
40. Чи можна Вас назвати балакучим?
41. Чи бували у Вас інколи думки, про які соромно розповісти іншим?
42. Чи переймаєтеся Ви тим, що не маєте можливості спілкуватися з іншими людьми?
43. Чи любите Ви брати участь у роботі, яка потребує швидкості і наполегливості?
44. Чи часто Ви згадуєте приємні епізоди Вашого життя?
45. Чи трапляється Вам сперечатися про те, на чому Ви мало розумієтеся?
46. Чи бувають у Вас нав'язливі думки?
47. Чи вважають Вас оточуючі жвавою людиною?
48. Чи любите Ви інколи пліткувати?
49. Чи легко Ви розстроюєтеся?
50. Чи доводиться Вам говорити неправду?
51. Чи властиво Вам брати на себе роль керівника у спільних діях?
52. Чи можете Ви назвати себе безтурботним?
53. Чи буває у Вас грошова скрута?
54. Чи бувають у Вас періоди такого неспокою, що Ви не можете всидіти на одному місці?

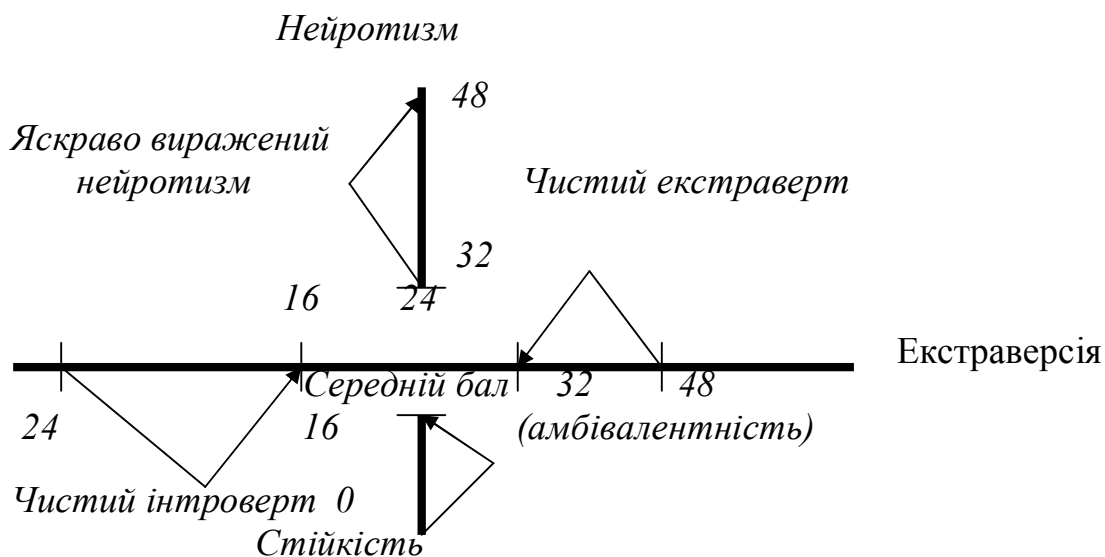
55. Чи вважаєте Ви себе веселою людиною?
56. Чи доводилося Вам запізнюватися?
57. Чи відчуваєте Ви себе інколи жалюгідним і нещасним?
58. Чи відчуваєте Ви інколи почуття провини?
59. Чи часто у Вас змінюється настрій?
60. Чи подобається Вам мати багато громадських справ?
61. Чи виходите Ви інколи із себе?
62. Чи бувають у Вас раптом безпідставні радість або смуток?
63. Чи важко Вам у розкутому товаристві почуватися вільно?
64. Чи часто у Вас змінюється настрій?
65. Чи підете Ви в кіно без квитка, якщо твердо переконані, що Вас не перевірять?
66. Чи подобається Вам робота, яка потребує зосередженості на дрібних деталях?
67. Чи намагаєтеся Ви ухилитися від виконання громадських доручень?
68. Чи часто через неспокій у Вас буває безсоння?
69. Із усіх, кого Ви знаєте, є такі, що Вам дуже не подобаються?
70. Чи властиво Вам першим вступати в контакт з незнайомцем?

Обробка результатів та їхня інтерпретація

За відповідь, що співпала з “Ключем”, дається два бали, за “?” – один бал, за відповідь, що не співпала з “Ключем”, – 0 балів. Отримані дані складаються також, як і у тесті Айзенка. Окремо оцінюються дані за шкалою “Брехні”. Результати дослідження вважаються недійсними, якщо показник “Брехні” виявляється вищим за 20 балів. Сумнівною є достовірність відповідей досліджуваних, чії показники “Брехні” вищі за 16 чи нижчі 4 балів.

Норма за цією шкалою – 6-12 балів.

Репрезентація результатів за шкалами екстраверсії здійснюється за допомогою системи координат.



Ключ	№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+ №
	0	E-	E+	E+	H+	L+	E+-	0	L-	E+	H+	+
	10	H+	L+	E+	E-	L-	H+	H+	E+	L+	E+	+
	20	E+	L-	H+	H+	H+-	L-	E-	H+	L+	H+	+
	30	L-	E+	H+	H+	L+	0	E-	H+	L+	E+	+
	40	L-+	E+	E+	H+-	L-	H+	E+	L-	H+	L-	+
	50	E+	E+	L-	E+	E+	L+	H+	H+	H+	E+	+
	60	L-	H+	E-	H+	L+	E-	E-	H+	L-	E-	+

де: E – екстраверсія, H – нейротизм, L – шкала брехні, O – маскувальні питання.

Самостійна робота: чи можливо визначити соціальну цінність людей, виходячи з типів темпераменту? В залежності від стану людини, у неї може змінюватися темп мови, емоційна збудливість, хода та ін. Чи завжди ці особливості стосуються темпераменту? Підберіть методикку діагностики темпераменту, випробуйте її на своїх товаришах.

Тема 5. ЗДІБНОСТІ

Поняття про здібності

Однією із суттєвих рис людської особистості є її здібності. Це стійкі властивості, що виявляються в її навчальній, виробничій та іншій діяльності і є необхідною умовою її успіху.

Суть поняття здібності зводиться до:

1. якісних характеристик здібностей, до яких належать компенсація та гіперкомпенсація;
2. кількісних характеристик здібностей:

$$I - (\text{коефіцієнт розумового розвитку}) = \frac{\text{розумовий вік} \times 100}{\text{хронологічний вік}}$$

3. структурних характеристик здібностей: загальних і спеціальних здібностей, типологічних особливостей особистості, таланту;
4. антропологічних характеристик здібностей: особливостей розвитку задатків як природних передумов здібностей (здібності і спадковість);
5. розуміння можливостей формування здібностей: залежність від навчання та інтересів.

Історична і суспільна обумовленість здібностей людини

Характеризуючи здібності людини, ми судимо про неї з погляду тих вимог, які ставить до неї навчальна, виробнича, наукова та інша діяльність, оцінюємо її як активного діяча, творця матеріальних і духовних цінностей.

З іншого боку, як визначає К.К.Платонов у своїй роботі “Структура та розвиток особистості”, основною мотивацією сфери є здібності. І чим чіткіше вони пов’язані з досягненням мети певної діяльності, тим успішніше виявляються в ній.

Кожна здібність людини є складною її властивістю. Це внутрішня можливість людини вміти справитися з тими вимогами, які потребує певна діяльність. Така здібність спирається на низку інших властивостей людини. До них треба, насамперед, віднести її життєвий досвід, надбані нею знання, вміння і навички. Чим багатший життєвий досвід, тим успішніше людина справляється з завданням своєї діяльності.

Озброєна науковими знаннями людина ширше і глибше усвідомлює завдання, які суспільство висуває перед нею.

Не зважаючи на те, що генетичні фактори відігравали значну роль протягом усієї історії людства, близько 2 млн. років, однак культурний його розвиток, як зазначають вчені, практично не пов'язаний з генетичними змінами.

Упродовж історії людства існувало багато цивілізацій, які характеризували різний рівень їхнього культурного розвитку. Водночас багато даних свідчать про те, що корінні відмінності у культурі можуть відбуватися протягом життя навіть одного покоління.

Звідки походить теорія Коперника? Виявляється, вона була добре відомою ще за два тисячоліття до його народження. Єгипетські жреці, що створювали у своїх пірамідах різноманітні цікаві устрої, вже чудово знали, в якому порядку йдуть планети, і те, як вони обертаються навколо Сонця. У Стародавньому Римі, у храмі Вести, у 700 р. до н. е. існував планетарій, у центрі якого розміщувався вогонь, що символізував Сонце, а навколо нього ручним способом переносили планети.

Єгиптянам була відома і теорія Ньютона. Це визнавав і сам учений. У його неопублікованих роботах з алхімії та теології є згадки про те, що ним було лише відтворено докази єгиптян щодо походження світів. У Олександрійському музеї зберігалася книга, де було про це записано. Однак, народними повстанцями її було спалено разом з багатьма іншими томами наукових книжок. Так знищувалися знання древніх цивілізацій, які згодом довелося повторно відкривати.

Єгипетська наука була дуже могутньою. Там з'явилися цифри, алфавіт, геометрія, астрономія... До речі, єгиптяни визначили радіус земної кулі. Помилка складала менше одного відсотку!

Уся грецька наука – Євклід, Піфагор та інші – це лише “зліпок” науки Єгипту. Грек Піфагор понад десять років перебував у Єгипті і там усього навчився. Єгипетські жреці тримали в таємниці наукові знання. Це було пов'язано з теологією та секретами пірамід. Однак, Піфагора не стримували певні зобов'язання, і, повернувшись до Греції, він оприлюднив відкриття єгиптян. Далі – музика. Гами, співзвучність, октава – все це Орфей переніс з Єгипту до Греції.

Дані про нескінченно різноманітні продукти багатьох культур свідчать про існування універсальних операцій людського розуму. Інтелектуальна обдарованість народів однакова – вся справа у досвіді, що доступний людям.

Наведемо такий приклад. Усі ми знаємо, як передається повідомлення за допомогою азбуки Морзе. В цій системі використову-

об'єктів, тих, що можна побачити. Сучасна наука спирається на властивості, що витікають з необхідних стосунків, які належать до структури об'єктів і підлягають класифікації. Наприклад, продавець класифікує фрукти і овочі інакше, ніж ботанік.

Вивчення проблем навчання і виховання обдарованості, дослідження історичної і суспільної обумовленості здібностей є досить складним і неоднозначним завданням. Визначення можливих шляхів розвитку цивілізацій, процесів, що впливають на темпи зростання інтелектуального рівня людини, на сьогоднішній день залишаються дискусійними питаннями.

Як пише О.Воїн, після теракту в Америці всі говорили про конфлікт цивілізацій, про необхідність діалогу між цивілізаціями та ін. Водночас визначилися цивілізації на зразок слов'янської, африканської і навіть циганської. Але такий підхід, як зазначає автор, приховує справжню картину. Поділ на цивілізації не в історії, а в сучасній дійсності є досить умовним. У деякому розумінні, причому в дуже важливому, сьогодні все людство – це одна цивілізація. Якщо терористи, що здійснювали теракт в Америці, були зовсім іншої цивілізації, ніж Америка, то невже могли б вони скористатися типовими досягненнями саме західної цивілізації, на зразок боїнгів чи хакерської атаки на центри управління польотами? Увесь світ, усі країни і народи втягнені сьогодні в процес технологічної, інформаційної та інших революцій, хоч різною мірою.

Як зазначає вчений Г.С.Костюк, здібна – це та людина, яка може розв'язувати і розв'язує нові навчальні, практичні та інші завдання, а особливо та, яка знає і володіє засобами, необхідними для їхнього розв'язання, технікою роботи в тій чи іншій галузі. Це доведено численними фактами з навчальної діяльності учнів, творчою працею вчених, винахідників, письменників, композиторів, музикантів-виконавців і представників інших галузей діяльності.

Ось чому не можна розглядати здібності людини як властивості, що ніби існують незалежно від її знань, умінь і навичок.

Проте це не означає, що здібності людини зводяться до її знань, умінь і навичок. Дані спостережень у повсякденному житті говорять про те, що при однакових приблизно знаннях, уміннях і навичках люди розрізняються за своїми здібностями. Одна людина може менше знати і вміти за іншу людину в якій-небудь галузі діяльності, але здатна швидко набути потрібних знань, умінь і навіть різко випередити тих людей, що давно вже працюють у цій галузі.

Здібності і задатки

Психологія здібностей досліджує природу задатків людини, її талант, феномен обдарованості та геніальності. Однак у різних наукових джерелах не завжди чітко визначено їхнє співвідношення. Без сумніву, їх слід розглядати як відносно самостійні поняття, що кількісно та якісно відмінні та ієрархічно упорядковані.

В ієрархії цього комплексу на найнижчому рівні знаходяться **задатки**. *Природжені передумови до розвитку здібностей часто називають задатками*.

В англійській літературі найбільш часто їх називають *attitude* чи застосовується поняття *ability*. Німецькою мовою – *Anlagen* чи *Veranlagungen*, *які можна розуміти як спадково детерміновану основу, на якій можуть (чи не можуть) формуватися певні здібності чи талант*.

Здібності, можна сказати, переходять з галузі можливостей у галузь реальності і розуміються як якісний розвиток задатків на основі цілеспрямованого впливу певної діяльності (головним чином, під впливом мотивації). Діяльність є одним з вирішальних факторів подальшого позитивного розвитку будь-якої здібності чи таланту.

Талант розуміється як відносно цілеспрямований, однорідний комплекс виключно видатних здібностей.

Обдарованість (англійською мовою *gift* чи *endowment*, німецькою – *Begabungen*) є певним позитивним сполученням деяких специфічних задатків, які в свою чергу, через вплив багаточисельних факторів, проходять свій подальший складний розвиток.

Задатки – обдарованість – здібності – талант – відносно самостійні властивості особистості, кількісно і головним чином якісно відмінні. Здібності скоріше пов'язані із задатками, талант – з обдарованістю.

Розвиток кожної людини індивідуально залежить від генетичної бази (рівня задатків та обдарувань), умов виховання, середовища та властивостей особистості.

Уявлення про те, що такі складні психологічні особливості, як здібності, від яких залежить успішність набуття знань, умінь і навичок, можуть локально розміщуватися в окремих відділках мозку, відображували ранній етап розвитку фізіологічних і психологічних знань. Ці ідеї було усунено в подальшому.

Сучасна фізіологія свідчить, що у корі мозку людини локалізуються різноманітні психічні функції. Якщо зважати на те, що людська

мова є результатом складної взаємодії різних відділків мозку, то необґрунтованим буде таке твердження, що здібності людини, які пов'язані з розвитком її мови, можуть чітко локалізуватися лише в будь-якому одному відділку мозку.

Виявилася хибною і гіпотеза про залежність задатків від розміру мозку, його ваги. Мозок дорослої людини має в середньому вагу близько 1400 г. Приміром, мозок І.С.Тургенєва мав вагу 2012 г., мозок Д.Байрона – трохи менше – 1800 г. Аналогічні результати було отримано шляхом визначення ваги мозку інших видатних людей. Мозок відомого хіміка Ю.Лібніхта мав вагу 1362 г, письменника А. Франса – всього 1017 г. У подальшому було з'ясовано, що мозок найбільшої ваги було виявлено в людини, яка не лише не мала ніякої обдарованості, а навпаки – мала розумову відсталість.

Не підтвердилась і гіпотеза про те, що задатки людини визначаються кількістю звивин мозку.

З іншого боку, безперечним є той факт, що фізіологічною основою розвитку здібностей передусім є будова мозку людини, кори її великих півкуль, їхні функціональні можливості. Виходячи з аналізу характеристик, встановлених вченим Дж. Рензулі, біохімічна та електрична активність мозку у обдарованих дітей підвищена. Їхній мозок відрізняється не лише величезним “апетитом”, а ще й гігантською здібністю “переробляти” інтелектуальну їжу.

В епоху Відродження і Просвітництва особливого значення набувають ідеї, в основу яких покладено ідеалізацію людського розуму, самої людини. Ця ідеалізація згодом вступає в протиріччя з дійсністю, що в соціальній сфері особливо наочно виявилось у першій і другій світових війнах, у встановленні тоталітарних режимів фашистського і комуністичного толку, у сфері пізнання – у визначенні феноменів науки (особливо науки новітнього часу), що вступають у протиріччя з уявленнями класичного раціоналізму.

Сучасне цивілізоване суспільство неодноразово вдавалося до спроб створити ідеальну людину за допомогою впливу на генетичну спадщину нації. Особливо на те, що стосується її інтелектуальних здібностей.

Кінець 20-х рр. ХХ ст. У Росії розпочато грандіозний проект, в основу якого покладено ідею створення надлюдини.

1929 р. за підтримки наркома охорони здоров'я Миколи Семашка у Московському інституті мозку було вирішено відкрити “Пантеон

мозку видатних людей”, в якому почала формуватися відома колекція мозку видатних людей: І.Сталіна, С.Кірова, А.Луначарського, В.Куйбишева, М.Калініна, Н.Крупської, В.Маяковського, А.Білого, Е.Багрицького, М.Горького, А.Барбюса, Л.Виготського, І.Павлова, І.Мічуріна, Д.Менделєєва, Л.Ландау та багатьох інших.

Відомий професор Григорій Поляков у 30-х рр. особливо активно займається психологічними дослідженнями природи геніальності таких видатних людей, як Едуард Багрицький, Андрій Бєлий, Володимир Маяковський. Вчений збирав спогади їхніх рідних і знайомих, досліджував їхні біографії, вивчав будову їхнього мозку. В записках професора Г.Полякова знаходимо: Едуард Багрицький “з третього класу вчився на одні “двійки”, був “вкінець зіпсованим хлопчиком”. Володимир Маяковський: “не вживав риби з кістками – не вистачало терпіння”, Андрій Бєлий – “розсіяний – плутався у поверхах будинку і кімнатах” та ін. У наукових дослідженнях Григорія Полякова так і залишилася нерозкритою таємниця природи геніальності цих видатних людей.

*На поч. ХХ ст. у науковому світі поширюється нове вчення, відоме під назвою **євгеніки**.* Це наука, побудована на прагненні вчених “стерилізувати людство” від патологічної спадщини шляхом цілої низки попереджувальних заходів, радикальних чи профілактичних. В Америці євгенічна течія розвивається настільки радикально, що в практиці використовується навіть кастрація.

Приміром, 1921 р., тоді ще нікому не відома феміністка Маргарет Зінгер організувала Лігу контролю над народжуваністю. В основу роботи цієї організації було покладено ідеї англійського економіста Томаса Мальтуса, який виступав за боротьбу з перенаселенням Землі за допомогою пропаганди і виправдання доцільності війн, голоду, епідемій та врегулювання браків. Методи боротьби Мальтуса з “природним законом народонаселення” були визначені його сучасниками ще 200 років тому варварськими для цивілізованого суспільства. Однак, згодом, послідовники Томаса Мальтуса вигадують на основі його ідей свій “мирний план” боротьби з “зайвими людьми” без війн, епідемій, без фізичного насилля. Адже, на їхню думку, можна набагато легшим шляхом, хоч і набагато повільніше, позбавитися від “зайвого багажу”. Аборти, контрацепція, стерилізація. Ідеї, подібні ідеям Зінгер завжди активно підтримувалися товстосумами в США. Приміром, 1925 р. активним спонсором Ліги контролю над народжуваністю виступає фонд Рокфеллера.

1934 р. Маргарет Зінгер розробляє свій “оригінальний” проект закону контролю над зростанням загальної кількості дітей. У одній зі статей цього закону Зінгер визначає, що стерилізації повинні піддаватись особи, які можуть бути визначені Лігою як біологічно неповноцінні. Сама Зінгер до розумово відсталих відносила 70% американців. А що стосується негрів, євреїв та слов’ян, то, на її думку, вони взагалі належать до нижчих рас і розмножуватися не повинні.

Досить близький друг Маргарет Зінгер, Ернест Рудін, що згодом очолив гітлерівський проект генетичної стерилізації, опублікував свою статтю “Євгенічна стерилізація: злободенна потреба”, в якій дав рекомендації щодо “удосконалення” людської породи та вибраковки тих, що є безпородними.

Однак обережна Зінгер у роки Другої світової війни, щоб не було ніяких паралелей з фашистською Німеччиною, перейменувала свою Лігу контролю над народжуваністю на Асоціацію планування сім’ї, а згодом – у Міжнародну федерацію планування сім’ї (МФПС).

Російськими євгеніками на поч. ХХ ст. такі кардинальні заходи як кастрація не використовувались, однак принципи профілактики людства від “поганої спадщини” з метою його оздоровлення наполегливо проповідувалися.

Як це не прикро, але пошуки євгеніками джерел геніальної обдарованості, вивчення генетики великих та обдарованих людей, що визначалося завданням створення високорозвиненої цивілізації за рахунок покращення генетичної спадщини людей, призвело до втрати вченими основної моральної цінності, такої, як право кожної людини на життя.

Починаючи з 20-х рр. ХХ ст., у США стає можливим відкриття абортаріїв на базі шкіл для чорношкірих. Водночас слов’янські народи обережніше ставилися до питань збереження генетичного та розумового потенціалу своїх країн. Приміром, постановою ЦВК та СНК СРСР від 27 червня 1936 р. було заборонено аборти, збільшувалася матеріальна допомога породіллям та впроваджувались інші заходи з метою охорони материнства та дитинства.

Психологічну експертизу, яку здійснювали вчені-євгеніки, було побудовано на вивченні генетики видатних людей. Водночас зовсім відкидалася можливість того, що обдарована, творча особистість може мати які-небудь патології. Такі, наприклад, як аномальні прояви психіки, асоціальну поведінку та ін.

На противагу цьому, у сер. 30-х рр. ХХ ст. в Росії виникає такий науковий напрямок, як *невропатологія, засновником якої виступив*

Г.В.Сегалін. Вчений виділяє творчу патологію в окрему галузь психопатології [18]. Результати дослідження автобіографій багатьох обдарованих та геніальних людей дозволили вченому зробити висновок про те, що у більшості з них досить виразно виявлялися патологічні риси характеру та поведінки.

Ці дані збереглися в *клінічному архіві “Геніальності й обдарованості”*, що присвячений питанням патології геніальної та обдарованої особистості, а також питанням патології творчості. Тут знаходимо обґрунтування необхідності *визначення нової галузі соціальної практики – психодіагностики соціальної орієнтації, що побудована на необхідності визначення придатності особистості до тієї чи іншої сфери професійної діяльності*. В.Г.Сегалін зазначає, що державі і суспільству необхідно вивчити генетику і біологію творчої особистості, щоб знати, у яких надрах людства шукати цю “курську аномалію” і в яких соціальних прошарках необхідно шукати цю феноменальну силу, що має назву *обдарованість*. Вчений застерігає від того, що втрата такої великої енергії може бути нищівною для цілої людської культури. Ще на поч. ХХ ст. В.Г.Сегалін звертає увагу наукового світу на те, як швидко поширюються течії, що несуть собою загрозу не лише для самого існування, але й можливості виявлення такої обдарованості в майбутньому.

І на сьогоднішній день впровадження грамотної демографічної політики в суспільстві вимагає зосередженості загальних зусиль вчених і політиків щодо забезпечення умов нормальної зміни поколінь, створення процвітання майбутнього країни. Духовно здорове суспільство не потребує створення надлюдини шляхом генетичних експериментів. Кожна нація має свій потенціал обдарованих та геніальних людей. Як стверджують експерти, що аналізували феномен обдарованості, *обдаровану людину визначає, перш за все, високий рівень раціонального використання власних здібностей та ресурсів*.

Природні можливості до розвитку здібностей характеризуються як загальнолюдськими, так і індивідуальними особливостями.

Індивідуальна своєрідність задатків кожної людини і є тим, що називається її обдарованістю. Кожна людина має певну обдарованість, тобто від природи вона наділена певними потенціями до розвитку своїх здібностей. Ці потенції бувають неоднаковими у різних людей. У житті вони визначають розвиток різних видів здібностей людини. Природні можливості необхідні для розвитку різнобічних здібностей людини.

Індивідуальні особливості у кожної людини виявляються в тому, якими темпами розвиваються її здібності, як швидко вона оволодіває знаннями і вміннями в тій чи іншій галузі діяльності і починає виявляти в ній власну творчість і оригінальність.

Задатки можуть сприяти розвитку здібностей щодо певної галузі діяльності (до музики, малювання та ін.). Одним із показників наявності природних даних, сприятливих для розвитку здібностей людей, є їхній ранній прояв. Однак час вияву і швидкість розвитку здібностей людини залежать від того, як складаються їхні життєві обставини, умови виховання і освіти.

Види здібностей

Здібності людей поділяються на види передусім за змістом та характером їхньої діяльності, в яких вони виявляються.

Відповідно до цього говорять про здібності до навчання, про наукові, технічні, конструкторські, організаційні, музичні, письменницькі, артистичні, спортивні здібності, про здібності до малювання, скульптури, танцю тощо.

Деякі з цих видів здібностей, в свою чергу, далі диференціюються на підвиди (напр., наукові: на здібності до математичних, фізичних, фізіологічних та інших наук; музичні – на композиторські, виконавчі тощо). Відповідно до загального характеру різних видів діяльності, здібності поділяються на фізичні, розумові, художні тощо.

Загальними називають здібності людини, що тією чи іншою мірою виявляються у всіх видах її діяльності. Такими є здібності до навчання, загальні розумові здібності людини, її здібності до праці. Вони спираються на загальні вміння, необхідні в кожній галузі діяльності, зокрема такі, як вміння усвідомлювати завдання, планувати і організовувати їхнє виконання, використовувати наявні в досвіді людини засоби для їхнього виконання тощо. Взагалі, здібна людина – це людина, якій легко дається засвоєння майже кожної діяльності.

Під спеціальними здібностями розуміють здібності, що виразно виявляються в окремих спеціальних галузях діяльності (наприклад, малярській, сценічній, музичній, спортивній тощо).

Життя П.Флоренського є яскравим прикладом того, як можуть у людини розвиватись її здібності у органічному поєднанні в різних видах діяльності. П.Флоренський відомий як філософ *срібної доби*, професор богослов'я, видатний фізик, хімік, музичний теоретик, спеціаліст, що свого часу очолював ГОЕЛРО.

Разом з тим, є люди, у яких видатні загальні здібності не поєднуються зі здібностями до спеціальних галузей діяльності (до музики, малювання). Приміром, відомий психолог І.П.Павлов не займався ні музикою, ні літературою, не вмів він також і малювати.

Індивідуальні відмінності в здібностях людей

Здібності є загальнолюдськими властивостями, що характерні всім людям. Разом з тим, у здібностях виявляється й індивідуальна своєрідність кожної людини, її індивідуальна неповторність.

Індивідуальні відмінності в здібностях людей виявляються в тому, до чого особливо здібна та чи інша людина і якою мірою виявляються в неї здібності. Іншими словами, вони полягають в якості і ступені розвитку здібностей кожної людини. У одних людей особливо виявляються здібності до технічної діяльності, у інших – до наукової, у третіх – до малювання, у четвертих – до музики тощо.

Важливу роль в індивідуальних відмінностях людських здібностей відіграє співвідношення двох сигнальних систем, яке характеризується відносною перевагою однієї з них. Залежно від цього, Павлов розрізняв специфічні людські типи вищої нервової діяльності, а саме: *художній тип*, що характеризується відносною перевагою першої сигнальної системи. Він схильний до конкретного, предметного мислення. Це люди, які жваво та яскраво сприймають оточуючий світ в образах, звуках, кольорах, дотиках та запахах. *Мислительний тип* – це коли переважає друга сигнальна система. Він має виявлену схильність до абстрактного, аналітико-синтетичного мислення. Це люди, які сприймають оточуюче не стільки у вигляді безпосередньо яскравих картин життя, скільки у формі словесних, узагальнених визначень, що мають свою логічну структуру. *Середній тип* характерний відносною врівноваженістю обох сигнальних систем. Відносне переважання тієї чи іншої системи не виключає високого розвитку обох сигнальних систем і не перешкоджає розвитку різноманітних здібностей особистості.

Видатні здібності в одній чи кількох галузях діяльності називають талантами, а людей, яким властиві такі здібності – талановитими.

Співвідношення здібностей людини обумовлено не лише фізіологічно. Інтереси, потреби, рівень розвитку мотиваційної сфери особистості безумовно також впливає на розвиток її здібностей.

Вчений Б.І.Додонов зазначає, що типологічна своєрідність особистості та її всебічний розвиток виступають у тісній єдності один з одним.

Досить цікавим є *дослідження вченого Б.І.Додонова, присвячене вивченню феномена “проникнення”*. Вчений звертає увагу на те, що славнозвісна дискусія між *фізиками* та *ліриками* зайшла в глухий кут саме тому, що всі її учасники імпліцитно виходили з ідеї витіснення гностичних чи естетичних орієнтацій або їхнього урівноваження.

Насправді, гностична орієнтація *фізика* визначається не тим, чи є він відчуженим чи не відчуженим від мистецтва, а тим, наскільки він здатний проникнути у сферу естетики. І.П.Павлов засвідчує, що він ніколи не відчував тонів музики, не розумівся на малюванні і літературному мистецтві. Відомі й історії з життя вчених, які були обдаровані різнобічно. Б.І.Додонов наводить приклад уподобань Ейнштейна, який особливо любив літературу і музику. За його власним визнанням, художні твори, особливо романи Достоевського, багато в чому сприяли виникненню в нього оригінальних фізичних ідей.

Типологічні особливості, як вважає Б.І.Додонов, виявляються через специфічну поведінку, світовідчуття, світосприйняття, здібності тощо.

Різноманітні орієнтації особистості знаходяться у постійній конкуренції одна з одною до того моменту, доки одна з них не виступить у ролі об'єднуючої, особливістю якої буде здібність не конфліктувати з іншими орієнтаціями, вміння об'єднати їх навколо себе, проникнути в кожену з них, “згасити” їхню конкуренцію.

Таким чином, необхідно виховувати і закріплювати основні інтереси особистості на основі розвитку провідних здібностей з подальшим перетворенням їх на той важіль, за допомогою якого особистість піднімається все вище й вище у своєму розвитку.

Поняття обдарованості та геніальності

Пошук та розвиток талантів є найважливішою суспільною потребою, адже від кваліфікованої турботи про таланти значною мірою залежить розвиток усього суспільства.

Різноманітні види суспільної діяльності вимагають, щоб їх виконували люди з високо розвинутими і диференційованими здібностями.

Вчений *С.Л.Рубінштейн* пов'язує поняття обдарованості з тим, що особистість реалізує свої внутрішні здібності на більш високому рівні.

Український вчений *Г.С.Костюк* зазначав, що кожна людина має певну обдарованість. Але слово *обдарований* розглядається як характеристика індивідів, які позитивно різняться своїми задатками, особливо сприятливими для їхнього прискореного розвитку.

Неоднозначність у підходах до характеристики та визначення цих понять ми знаходимо, зокрема, у працях відомого *російського вченого В.М.Теплова*, який розглядає обдарування як якісно своєрідне поєднання здібностей, від яких залежить досягнення успіху в певній діяльності. Зокрема, розглядаючи музичну обдарованість, він вказував, що це – багатогранне поняття, що визначає не лише комплекс музичних здібностей, а й силу багатства та ініціативність зорової й слухової уяви, велику увагу до навколишнього оточення, творче мислення, працелюбність тощо.

Г.С.Костюк в основу обдарованості покладав задатки. На відміну від його концепції, В.М.Теплов розглядав обдарованість як своєрідне поєднання здібностей людини, розвиток яких можливий лише шляхом цілеспрямованого впливу.

Обдарованість – це наявність у людини певних потенцій від народження. Нерідко доводиться чути: “Обдарована людина – обдарована всебічно”. У спеціалізованих школах з поглибленим вивченням предметів навчається переважно обдарована, талановита молодь. Коло інтересів обдарованих учнів, як правило, є досить широким. Різнобічна векторна спрямованість інтересів кожного учня пояснюється можливістю проникнення школярів у різні сфери людської діяльності. Наприклад, учні, що навчаються у фізико-математичних школах, виявляють досить широке коло художніх інтересів. Це пояснюється їхніми яскравими музичними, поетичними, літературними та іншими талантами, що супроводжуються критично-теоретичним мисленням щодо оцінки художніх творів. Таким чином учні можуть мати творчі досягнення досить високого рівня не лише в сфері природничо-наукових знань, але й у художній сфері.

Видатний психолог Г.С.Виготський розкриває зміст поняття “обдарованість” з позицій лінгвістичного підходу. Він зазначає, що поняття *інтелектуальність* у французькій, англійській та латинській мовах та в міжнародному психологічному лексиконі використовується у значенні *інтелектуальна обдарованість*.

Властивості особистості можуть бути “наявними” (відрізнятися високою гнучкістю), потенційними (прихованими) чи актуальними (реалізованими). У процесі розвитку особистості розширюється сфера власної діяльності та її ефективність.

Відомий російський композитор П.І.Чайковський писав, що натхнення – це такий гість, який не любить відвідувати ледачих, і з’являється до того, хто його кличе.

Таким чином, ми розглядаємо *обдарованість як систему психодинамічних характеристик особистості, що виявляються у випереджаючому розвитку якостей і властивостей індивіда та у сформованій стійкій спрямованості до творчої діяльності.*

Комітетом з освіти США (1972 р.) було визначено, що обдарованими чи талановитими дітьми можна назвати тих, які, за оцінкою досвідчених спеціалістів, в міру видатних здібностей, демонструють високі досягнення.

Перспективи таких дітей визначаються на основі визначення рівня їхніх досягнень чи потенційними можливостями в одній чи кількох сферах:

- інтелектуальній;
- академічних досягнень;
- творчого чи продуктивного мислення;
- спілкування і лідерства;
- художній діяльності;
- сфері руху.

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

Проблема творчих здібностей

Індивідуальні особливості кожної людини можуть виявлятися через їхню власну творчість і оригінальність.

Можна визначити декілька рівнів щодо можливостей розвитку творчих здібностей людини:

Низький. Про це свідчить якість виконаної роботи. Оціночне судження автора не розвинене.

Емоційно-почуттєвий. Творче осмислення знаходиться на рівні *подобається – не подобається*. Орієнтація на певних героїв, робота за зразками досить низького рівня, орієнтація на творчість окремих художників, композиторів, виконавців.

Активно-творчий. Спостерігається досить яскраве тяжіння до самопізнання, саморозвитку. Це виявляється у творчих досягненнях, активній творчості, імпровізації, виконавській діяльності, творчому смаку, оригінальності і неповторності.

Критично-теоретичний. Виявлена активна позиція *критика-теоретика*, що забезпечується глибокими знаннями з теорії предмета, набутими навичками оцінки змісту і форми твору, спрямуванням на дослідницьку роботу.

Індивідуальні особливості кожної людини можуть виявлятися через її власну творчість та оригінальність.

Синетика визначає творчий процес як розумову діяльність у постановці і вирішенні проблемних ситуацій, де результатом є художні і технічні винаходи.

Слово *синетика* утворено від грецького кореня. Воно означає поєднання різноманітних елементів. Теорія синетики застосовується в об'єднанні індивідів у групу, яка висуває проблему і вирішує її. Це теорія свідомого використання підсвідомих психологічних механізмів, що присутні в людській творчій діяльності.

Синетичний процес включає, по-перше, – перетворення невідомого на відоме і, по-друге, – перетворення відомого на невідоме. При цьому синетика виділяє чотири механізми для перетворення відомого на невідоме, кожний з яких має метаморфічний характер: особиста аналогія; пряма аналогія; символічна аналогія; аналогія уяви (фантазія).

Питання відбору талантів та створення умов для їхнього подальшого систематичного виховання і розвитку на сьогоднішній день стало актуальною проблемою у всіх розвинутих країнах. Останнім часом у всьому світі особливо підвищився інтерес до талановитої молоді. Збільшилася кількість робіт, як в теорії, так і в практиці, щодо розробки питань, пов'язаних з психологією здібностей людини. Увесь цей величезний внесок, звичайно, потребує свого узагальнення, особливо що стосується психології слов'янських народів.

В умовах вітчизняних спеціалізованих навчальних закладів: шкіл, ліцеїв, гімназій умовно можна визначити наступні тенденції у вихованні обдарованої учнівської молоді. Вони позначені характерними прикметами часу і ставлення до виховання обдарованих дітей та молоді в Україні.

На першому етапі, який охопив найбільш тривалий період дожовтневих років, встановлено, що у навчальних закладах різних рівнів (у братських, монастирських, співацьких школах, у Києво-

Могілянській академії, а також у гімназіях, ліцеях та ін.) простежувалася спрямованість педагогічного процесу на кінцевий результат роботи, а саме, оволодіння на високому професійному рівні літературним мистецтвом, музикою, співом, малюванням тощо. Значна увага приділялася розвитку творчих здібностей учнів, зокрема одержанню вмінь і навичок критично виказувати свої знання, складати промови, вірші на честь визначних осіб, привітання до свят, панегірики й навіть шкільні драми і веселі різдвяні та великодні вірші. Простежується, що ця робота проводилася у тісному зв'язку навчальної та позанавчальної роботи. В умовах станового характеру освіти особлива увага приділялась вихованню інтелектуальної еліти з дітей заможного населення. Широку гуманітарну освіту мали можливість отримати лише діти багатих сановників. Дослідженню проблем виховання обдарованих дітей та молоді були присвячені спеціальні теоретичні праці вітчизняних педагогів і діячів сучасності, які безпосередньо брали участь у розробці спеціальних художньо-виховних програм.

На другому етапі, у роботі спеціалізованих навчальних закладів (20-30-і рр. ХХ ст.), акцент робився на індивідуалізації процесу навчання і виховання. Держава виявляла піклування до виховання обдарованих дітей, створювалися школи різних ступенів, дітям надавалася можливість продемонструвати свої набутки широкому загалу людей (проводились огляди, фестивалі, концерти, імпровізаційні свята-мітинги, свята-маніфестації, драматичні і літературно-пропагандистські вечори, виставки художніх робіт тощо). Особливого розквіту у ці роки одержала спеціалізована школа, яка розгорнула свою роботу на основі здобутків педології.

1918 р. у Москві А.П.Модестовим було створено Асоціацію натуралістів (АСНАТ), яка ставила за головну мету сприяння розвитку талантів з народу. Першочергово це стосувалося винахідників. Модестов стверджував, що таланти не фабрикуються, а народжуються природою [13]. Максимально, що може дати освіта при відсутності таланта, вважав А.П.Модестов, – це спеціаліста в певній галузі, з високим рівнем відповідальності, який у змозі добросовісно слідувати пануючим в науці принципам і правилам. Що ж стосується творців, то тут необхідні, перш за все, “видатні мозкові апарати”, подібно до того, як у Шаляпіна повинно бути особливе горло, а у Паганіні – специфічна анатомія рук.

Звичайно, А.П.Модестов не відкидав культурно-педагогічні фактори, але їм відводилася допоміжна роль. Вчений вважав, що досліднику необхідна певна ерудиція, обізнаність у своїй сфері для отримання видатних результатів в техніці, а тим більше – в науці. Однак таких якостей, на думку А.П.Модестова, самородки з народу набувають не зі шкільних шаблонних, мертвих схоластичних програм, а шляхом творчого пошуку, в процесі самої праці, вибору зі скарбниці людських знань лише того досвіду, що потрібний для творчості, для досягнення мети.

Згідно з цією концепцією, АСНАТ здійснював свою практичну діяльність. Йому вдалося взяти на облік більше 3 тис. винахідників, які отримали освіту самотужки. 86% з них склали робітники. Інформація про висунуті ними ідеї доводилася до відома відповідних державних закладів. Внаслідок такої політики багато винахідників отримали матеріально-технічну та інженерно-методичну підтримку.

Одночасно з *діяльністю АСНАТу активізувався й інтерес педагогічної науки до навчання й виховання обдарованих дітей*. 1927 р. вийшли друком дві праці відомих вчених, автори яких висловлювали протилежні думки стосовно доцільності створення спеціальних шкіл для обдарованих дітей.

Один з них, *В.М.Екземплярський*, здійснив ґрунтовний огляд стану такої проблеми за кордоном і виступив за підтримку цієї ідеї.

Інший вчений, М.М.Рубінштейн, рішуче виступив проти таких підходів до організації навчання. Головний його аргумент полягав у тому, що яким великим не було б значення обдарувань у збагаченні інтелектуальних ресурсів суспільства, все ж у центрі уваги повинно знаходитися підвищення їхньої загальної культури, піднесення рівня навчання у самій школі, без чого неможливий повноцінний розвиток і самих обдарованих дітей.

Однак жоден із запропонованих вченими шляхів не отримав у свій час практичного втілення. А згодом припинив своє існування і АСНАТ. Як зазначає вчений Л.Сонарзано, “Корифею радянської науки” та втілений в його образі диктатурі посередності не потрібні були талановиті діти, а також вільне творче змагання вчених.

Постановою ЦК ВКП (б) від 4 липня 1936 р. “Щодо педологічних збочень у системі наркомпросів” було засуджено педологію як науку. Також було поставлено крапку на проведенні наукових досліджень, спрямованих на пошук талантів та індивідуальний розвиток особистості.

Однак не варто виключати і такої думки, що в конкретних історичних умовах це був досить виправданий крок. Адже постановою засуджувалась саме така ідеологія, яка була взагалі типовою у ставленні до особистості в період сталінських репресій. Зокрема, у постанові зазначалося, що “наукові обстеження”, що проводилися серед великої кількості учнів та їхніх батьків, спрямовувалися переважно проти невстигаючих або тих, що не вкладаються у рамки шкільного режиму школярів. Вчені ставили *за мету – довести нібито з “наукової”, “біосоціальної” точки зору сучасної педології спадкову чи соціальну обумовленість неуспішності учня чи окремих дефектів його поведінки, знайти максимум негативних впливів та патологічних збочень школяра, з боку його родини, його рідних та пращурів, суспільного середовища* і таким чином знайти виправдання для вилучення школярів із нормального шкільного колективу. Все більшу і більшу кількість дітей відносили до категорії розумово відсталих, дефективних та *важких*, що підлягають вилученню з *нормальної* школи у спеціальні школи і класи для розумово відсталих, дітей зі складним характером, психоневротиків і т. ін.

Постанова завдала шкоди не лише педології. Наслідки такої ідеології позначилися в подальшому і на розвитку психологічної та педагогічної наук у радянський період. Практично було знищено спеціалізовані школи для обдарованих дітей, закрито широку систему наукових досліджень розумового розвитку та обдарованості школярів.

На поч. 30-х рр. наступив кризовий стан у освітньо-виховному процесі обдарованих дітей. Обдарована особистість виключалася з кола важливих проблем педагогіки. Східні слов’яни практично втратили свою наукову базу дослідження талантів. Мало що змінилось і в подальшому. Домінуючим у загальноосвітній школі став мовчки схвалений принцип, згідно з яким “у нас всі діти рівні“, а спроби створити особливі умови для навчання і виховання обдарованих (якщо мова не йшла лише про художні таланти) дорівнювалися спробам ствердити в суспільстві буржуазно-інтелігенську елітарність, зазіхання на соціальну справедливість і т. ін.

Навчально-виховну роботу з обдарованими дітьми, умовно визначеного нами третього періоду, ми віднесли до часу “відлиги” (50-60-і рр. ХХ ст.). У школах і вузах нашої країни панує атмосфера творчості і пошуку, розгорнуто широку мережу гуртків, класів і шкіл з поглибленим вивченням предметів. Започатковується проведення міських, районних, обласних, республіканських виставок дитячої твор-

чості, фестивалів, конкурсів, зльотів тощо, в яких бере участь обдарована молодь. Ці заходи увійшли в традицію культурно-просвітницької роботи. Однак, вже у кін. 60-х рр. увага педагогічної громадськості переноситься з обдарованої особистості на розробку теоретичних питань виховання комуністичної моралі у будівника нового суспільства.

Четвертий етап розвитку культурно-просвітницької роботи з обдарованими школярами припадає на 80-і рр. і продовжується до нашого часу. Завдання гуманітаризації й гуманізації виховання актуалізували дослідження проблем виховання обдарованих дітей та молоді.

У країнах, де проживають західні слов'яни (Чехія, Словаччина, Польща), південні слов'яни (Болгарія, Сербія і Чорногорія, Хорватія, Словенія, Македонія) та східні слов'яни (Україна, Білорусія, Росія) особливий інтерес до талановитої молоді виявився головним чином після Другої світової війни.

Почали виходити статті, збірки та монографії з проблематики талановитої молоді. У рамках деяких науково-технічних закладів, наприклад, Інституту психології у Празі, Науково-дослідницького інституту дитячої психології та патопсихології в Братиславі було сформовано наукові колективи з метою дослідження здібностей таланту та творчої діяльності молоді. З цією проблематикою були також пов'язані наукові семінари і конференції, що сприяли поширенню позитивного досвіду виховання та розвитку обдарованих дітей та молоді серед слов'янських народів.

Активна робота у цьому напрямку розгортається і в наступні десятиріччя. Як зазначає вчений з Чехії М.Кодим, через підвищення інтересу вчених до проблематики талановитої молоді, особливо на поч. 90-х рр. ХХ ст., зростає кількість спеціальних дослідницьких центрів, проводяться комплексні дослідження, збільшується кількість публікацій та статей, виходять спеціальні журнали, присвячені проблематиці талановитої молоді, організовуються міжнародні та національні конференції, семінари, наради, впроваджуються нові форми відбору і виховання обдарувань, реалізуються багаточисленні конкурси молодих талантів (міжнародні, національні чи у менших масштабах) і т. ін.

У процесі дослідження проблеми розвитку творчих здібностей перед вченими постають питання про можливість спадковості задатків, виникає навіть ідея спадковості здібностей. Активно досліджуються проблеми співвідношення уроджених передумов до розвитку здібностей, які ми називаємо задатками, та самих здібностей. Особливо, що

стосується можливостей розвитку індивідуальних здібностей людини, впливу на них генетичних факторів, визначення суспільно-історичних передумов їхнього розвитку.

Слід зазначити, що досліджуючи дану проблематику, психологи усього світу ставлять перед собою власне однакові питання:

- що таке талант та які його характеристики?
- яким є співвідношення між спорідненими поняттями (задатки, обдарованість, здібності, знання, вміння...)?
- які є види та структури таланту?
- як виникає і формується талант (генезис таланту), ідентифікується (проблема діагностики таланту), розвивається (формування, виховання таланту)?
- коли та у якому віці талант виявляється?
- в якому середовищі?
- хто відповідає за створення умов, вибір галузі застосування та подальшого виховання таланту.

Дослідження механізмів творчості людини, вивчення шляхів формування сучасних наукових систем мислення, дозволяє людині не лише більш раціонально осягати природу, але й прискорювати культурний розвиток особистості.

На сьогоднішній день в Україні відкривається все більше шкіл нового типу: ліцеїв, гімназій, спеціалізованих шкіл. Відбуваються позитивні зрушення на шляху створення умов для всебічного розвитку обдарованої особистості. Впроваджується ідея індивідуалізованого навчання обдарованих дітей та молоді, принципи безперервної освіти. Сучасна людина все активніше озброюється науковими знаннями, активніше оволодіває здобутками науково-технічного прогресу.

Водночас виникає все більше проблем на шляху самопізнання людини. В працях представників сучасного релятивізму вже більш наполегливо стверджуються підходи щодо ідеалізації людського розуму. Приміром, Лемон говорить про те, що для гуманіста не бути інтелектуалом є гріхом не меншим, ніж бути егоїстом. На думку Лемона, лише інтелектуальній еліті повинна надаватися можливість виступати у ролі вчителів моральності для іншої частини суспільства.

Але хто ж буде визначати інтелектуальну обдарованість тих людей, яким буде надаватися право вирішувати долю іншої частини людства? Спробу відповісти на це питання здійснили свого часу представники марксистсько-ленінської етики. Абсолютно досконаліми з точки зору моралі ними визначаються такі дії, що витікають з

вимог конкретної історичної ситуації. Виходячи з цього, високоморальними можливо вважати будь-які дії, які наближують перемогу пролетаріату над буржуазією.

У фашистській Німеччині знаходять своє практичне втілення досить оригінальні філософські ідеї Ніцше, який сам був відомим інтелектуалом. У нацистських теоріях проголошується зверхність арійської нації як такої, що нібито заслуговує на світове панування. Страхітливі наслідки цього відомі усьому людству.

В одному з епізодів документального фільму, який нещодавно вийшов на екрани телебачення під назвою “Кольори війни”, розповідається про німецьку жінку психолога, яка в роки Великої Вітчизняної війни проводила експериментальні дослідження в дитячих будинках, що були розташовані на території фашистської Німеччини. Психолог вивчала здібності дітей різних націй. Висновки, які вона робить в кінці свого дослідження, вражають своєю жорстокістю. “Вчена” стверджує, що інтелектуальні здібності циган не являють собою загрозу для арійської нації, бо є досить низькими. Вона зазначає, що серед циганських дітей є багато творчо обдарованих особистостей. Але на основі виявленої у них схильності до асоціальної поведінки вчена робить висновок, що фашистській Німеччині краще від цього спадку позбавитись. Далі психолог зазначає, що єврейські діти – це саме ті, хто насправді є прямою загрозою для арійської нації, адже інтелект цих дітей загалом вище середнього рівня. Цим висновкам нацисти приділяють великого значення і переважну більшість дітей циганської та єврейської національності вивозять з дитячих будинків та спалюють у крематоріях. Останні слова автора фільму звучать як пересторога. За особливі досягнення в галузі психологічної науки керівництво фашистської Німеччини нагородило вчену Державною премією. Це лише окремих епізодів всесвітньої історії, який підкреслює думку, що високий рівень розумового розвитку людини, навіть досить освіченої, не може виступати основою для визначення критеріїв інтелектуальних, а особливо моральних цінностей суспільства. Якщо така людина керується у своїх вчинках ідеями, спрямованими проти життя іншої людини, на користь лише своїм власним амбіціям, то навряд чи така інтелектуальна творчість принесе користь людству. З іншого боку, генії взагалі випереджають свій час і нерідко сучасники не в змозі адекватно оцінити значення їхніх винаходів чи творчих знахідок.

На жаль, і в сучасному житті нерідко інтелектуальні досягнення протиставляються загальнолюдським цінностям, а необережне вико-

ристання досягнень науково-технічного прогресу призводить до екологічних катастроф. Поступово, крок за кроком людина втрачає притаманну їй природі обережність і поміркованість. Сучасні науковці стурбовані безглуздою жорстокістю, яка все більше охоплює сферу наукового пізнання. Вони застерігають: експериментування у галузі психологій повинно мати свої моральні та деонтологічні межі, недозволено експериментувати з людиною як з твариною чи неживою матерією.

Як зазначає вчений В.Г.Костюк, здібною є така людина, яка може розв'язувати і розв'язує нові навчальні, практичні та інші завдання, а особливо та, яка володіє засобами, необхідними для їхнього вирішення. Це підтверджують численні факти з навчальної діяльності учнів, з творчої праці вчених, винахідників, письменників, музикантів-виконавців і представників інших галузей діяльності.

Ось чому не можна розглядати здібності людини як властивості, що ніби існують незалежно від її знань, умінь і навичок. Проте, це не означає, що здібності людини можуть зводитися лише до цих трьох складових. Дані спостережень за людьми в житті говорять про те, що при однакових приблизно знаннях, уміннях і навичках люди бувають не однаковими щодо їхніх здібностей. В будь-якій галузі діяльності на початку своєї роботи одна людина може знати менше за іншу. Але завдяки своїм природним задаткам швидко набуває потрібних знань, умінь і навіть випереджає тих людей, що давно вже працюють в цій галузі. Тому можна сказати, що здібності людини виявляються в тому, як вона використовує наявні і набуває нові знання, вміння і навички, необхідні для розв'язання тих завдань, які ставить перед нею життя.

Структура уроджених задатків залишається прихованою, вона опосередковано виявляється у діяльності завдяки здібностям. На початку задатки виявляються у вигляді спонтанного інтересу, який може бути сигналом щодо здібностей. Інтереси та здібності взаємопідтримують свої потенції.

Здібності слід розуміти як фактор, який “у собі” у ході онтогенезу інтегрує ендо- та екзогенні умови і має характер підготовки до дії, яка за певних умов може актуалізуватися у цю дію.

Обдарованість ми розглядаємо як систему психодинамічних характеристик особистості, що виявляється у випереджаючому розвитку якостей і властивостей індивіда та у оформлюваній чіткій спрямованості до творчої діяльності.

Найвищий ступінь розвитку здібностей, що виявляються в творчій діяльності, результати якої мають історичне значення в житті сус-

пільства, в розвитку науки, літератури і мистецтва, називають *геніальністю*.

Поняття *талант* також виявляє нову, більш високу якість здібностей. Мається на увазі скоріше за все обумовлена ендогенним способом структура, що актуально виявляється у специфічних здібностях до певної конкретної діяльності, коли знання і вміння досягають високого рівня. Тому, якщо обдарованість – це виключно сприятлива структура уроджених задатків спеціального характеру, то талант – це конкретна, виключно сприятлива структура спеціальних здібностей, пов'язаних з високою ефективністю дії.

Без сумніву, важливе значення має визначення співвідношення обдарованості і таланту. В першу чергу, це обумовлено тим, що обдарованість – предмет біологічного дослідження, а талант – в основному предмет психологічного дослідження. У всіх попередніх висновках ми виходили виключно з психологічного аналізу суспільно-історичних умов розвитку здібностей і таланту людини.

Досліджуючи проблеми структури уроджених задатків, вчені слов'янських країн лише підтвердили думку, що вона залишається прихованою. Задатки та обдарованість – сукупність того, що в індивіді уявляє собою загальну, багатоманітну, пластичну систему, яка мало піддається дослідженню доступними психологічними діагностичними методами.

Талант має певну структуру, яка дозволяє виявити високі досягнення у новій діяльності. Дійсно розвинутий талант загалом виявляється лише в діяльності, що відбувається з максимальними зусиллями та у складних умовах.

Результати діяльності талантів збагачують будь-яку галузь новими знаннями, дають більш ефективно вирішення проблеми і т. ін. Взагалі, вкладання грошей в таланти завжди вважалось однією з найбільш прибуткових сфер вкладання капіталів країни.

Творчість відіграє незмінну роль у генезисі та формуванні таланту, основою якого є обдарованість. Однак, спираючись на думку Альберта Ейнштейна, Нобелівського лауреата з фізики про те, що людство знає приблизно менше одного відсотка від загальних знань, слід враховувати той фактор, що визначати якісні характеристики таланту, а особливо геніальності не завжди взагалі видається можливим. Адже динаміка розвитку геніальної особистості може випереджати не одне покоління її сучасників. Можливо лише зазначити, що якщо обдарованість виступає позитивним сполученням задатків, то талант утворюється

шляхом відбору і структурування особливо видатних здібностей. І тому вирішальний вплив у цьому процесі знову ж відіграє практика і людська діяльність взагалі.

Розробка раціональних моделей суспільства, використання сучасних систем мислення, дозволяють значно підвищити потенціал розвитку творчих здібностей людини. Водночас колосальні розбіжності між науково-технічним і духовним розвитком сучасної людини – це джерело всіх загроз її існування, які на сьогоднішній день вже почали здійснюватися.

Теракт в Америці було сприйнято як несподіванку, як подію, що однієї миті змінила життя на планеті. Рівень науково-технічного розвитку Америки ототожнював собою найбільш досконалу наукову систему мислення. Разом з тим американське суспільство почало найбільш активно нав'язувати усьому світові цінності споживацького суспільства. Зараз людству необхідно об'єднати усі зусилля, щоб вийти з цієї кризи. Сучасні цивілізації своїм техногенним розвитком створили багато різноманітних загроз власному існуванню і можливість терактів такого ж і більшого масштабу, як в Америці (навіть до термоядерного).

Людина, орієнтована на досягнення позитивних результатів у своїй діяльності, повинна бути готова долати труднощі, вміти відмовлятися від власних ідей, якщо вони можуть стати джерелом загрози її власного існування.

Фанатики, що готові жертвувати собою та іншими в ім'я будь-яких ідей, були завжди, але не було атомних електростанцій, що можуть вибухнути від чиєїсь необережності, не було боїнгів, хмарочосів. Єдиний шлях – це повернення людства до свого природного стану, коли раціональне і духовне життя виступають у своїй єдності. На загальнолюдському рівні це досить складний процес. Своїм розумом людина прагне полегшити життя, спрямовує свої здібності і обдарування, всю енергію на забезпечення власного фізичного і духовного добробуту. Однак людське життя складається не лише з біологічного та матеріального рівня, але й повинно включати духовне життя. Слід зазначити, що духовність із позицій сьогоднішнього дня вже не є містичним виразом, а включає такі поняття, як: совість, ідеали, традиції і вірування людей. На шляху духовного розвитку людина повинна пройти випробовування і втрати, щоб, незважаючи на усі перешкоди, нарешті відчути смак перемоги і піднесення.

Завдання для самостійної роботи

1. Визначити, у чому відмінність таких понять, як: “задатки”, “здібності”, “обдарованість”, “талант”, “геніальність”?

2. На основі яких психологічних та фізіологічних властивостей людини складаються найбільш відомі типології темпераменту. Навести приклади.

Питання для обговорення

1. Назвіть умови, які сприяють розвитку здібностей (наведіть приклади).

2. Проаналізуйте різні точки зору щодо походження здібностей.

3. Яку людину називають здібною, талановитою, геніальною?

4. Які методи застосовуються для розвитку здібностей людини? Дайте їм психологічну характеристику.

5. Як ви розумієте поняття “задатки” та “обдарованість”?

Якщо Ви прагнете пізнати, чи можете Ви стати вдалим бізнесменом, то Вам пропонується наступний тест.

Тест “Задатки бізнесмена” (ділової людини)

У кожному запитанні три варіанта відповіді, оберіть один з них:

1. У який спосіб найлегше заробити гроші?

а) багато працювати, бути добре інформованим, ризикувати, і, звичайно ж, вкладати гроші, що Ви маєте, в справу;

б) мати надію на спадщину „дядька”, спробувати фортуна в лотерею;

в) поступово робити кар’єру, проходячи усіма ступенями зростання, включаючи керівну, чи зайнятися політикою.

2. Який персонаж Уолта Діснея викликає у Вас найбільшу посмішку:

а) Дональд Дак;

б) Густав Ганс;

в) Догоберт Дак.

3. Який розмір прибутку може, на Вашу думку, побудити найбагатших людей світу вкласти угоду:

а) від півмільйона до мільйона доларів;

- б) до десяти мільйонів доларів;
- в) десять мільйонів і вище.

4. З якими висловлюваннями Ви згодні:

- а) чим більше грошей, тим більше задоволення;
- б) гроші означають владу;
- в) гроші викликають багато заздроців.

5. Чи відома Вам так звана гра “Листи”? Ви вкладаєте в конверт невелику суму, шукаєте жертву, яка також сплачує, і, зрештою, Ваше капіталовкладення повертається до Вас у великому розмірі. Ваші дії:

- а) не брати участі;
- б) брати участь і заробити водночас;
- в) бути ініціатором гри.

6. Чи надаєте Ви значення тому, щоб про Вас згадували у розділі “Світське життя” у різноманітних газетах:

- а) я був би дуже задоволений;
- б) ні;
- в) про мене і так часто пишуть.

7. Якими способами можна виграти на загонах:

- а) ризикувати високими ставками;
- б) економити гроші, обмежуючись лише присутністю на загонах;
- в) купити коня переможця.

8. Хто, на вашу думку, має найбільший шанс швидко і надійно стати багатієм:

- а) режисер, актор, письменник, художник, спортсмен-рекордсмен;
- б) адвокат, лікар, маклер, політик;
- в) глава фірми, видавець.

9. Як Ви ставитеся до бізнесу, спілкуючись з приятелями:

- а) я готовий позичати своїм приятелям гроші. Коли-небудь і вони мені позичать;
- б) гроші і дружба несумісні;
- в) я готовий брати позички в друзів, але не позичати іншим.

10. Будьте відвертими: якщо б Вам вдалося стати мільйонером, чи насолоджувалися б Ви цим відчуттям:

- а) звичайно, я б насолоджувався цим;

- б) я б не демонстрував свою насолоду всім тим, хто мені не довіряв чи дивився на мене зверхньо;
в) ні.

11. Куди б ви вклали свої мільйони:

- а) в нерухомість, майно, зібрання предметів мистецтва;
б) в акції й інші цінні папери;
в) я зроблю так, як вирішить моя дружина (чоловік).

12. Якщо у Вас уже є пара мільйонів, чи будете Ви прагнути заробити додатково:

- а) не обов'язково дрібну суму, але від великої не відмовлюсь;
б) звичайно;
в) ні, мені й так вистачить.

Підрахуйте набрані бали за трьома відповідями:

1-е питання – а) 6; б) 0; в) 3.

2-е питання – а) 3; б) 0; в) 6

3-є питання – а) 0; б) 3; в) 6.

4-е питання – а) 6; б) 3; в) 0.

5-е питання – а) 3; б) 0; в) 6.

6-е питання – а) 0; б) 6; в) 3.

7-е питання – а) 0; б) 3; в) 6.

8-е питання – а) 0; б) 3; в) 6.

9-е питання – а) 3; б) 6; в) 0.

10-е питання – а) 6; б) 3; в) 0.

11-е питання – а) 3; б) 6; в) 0.

12-е питання – а) 3; б) 6; в) 0.

Результати:

0-23 бали – відсутність задатків;

24-48 балів – середній рівень задатків;

49-72 бали – високий рівень задатків.

Самостійна робота: назвіть умови, які сприяють розвитку здібностей, наведіть приклади. Проаналізуйте різні точки зору на походження здібностей. Яку людину називають здібною, талановитою, геніальною? Які методи застосовуються для дослідження здібностей людей? Дайте їм психологічний аналіз. Як ви розумієте поняття “задатки” та “обдарованість”?

Визначте ієрархію понять: задатки, талант, здібності, обдарованість, геніальність.

Визначте наступні якісні характеристики здібностей:

- а) можливість компенсації елементів здібностей, яких не вистачає;
- б) динаміка здібностей.

Поясніть можливості виявлення кількісних характеристик здібностей за допомогою використання тестів. За яким напрямками можлива діагностика здібностей?

Тема 6. ХАРАКТЕР

Типологічна модель Е. Кречмера

Існує ціла низка фізіологічних типологій, в основу яких покладено властивості темпераменту. Такі типології розуміються як спадкові чи уроджені. Серед них можна визначити конституційні, що пов'язуються з індивідуальними відмінностями особливостей тілобудови людини.

Найбільше розповсюдження отримала типологічна модель, запропонована Е. Кречмером. 1921 р. ним було опубліковано роботу "Будова тіла та характер". Головна ідея полягала у тому, що люди з певним типом статури мають відповідні психічні особливості. Ним було проведено велику кількість вимірів частин тіла. Це дозволило йому виділити чотири конституціональних типи:

Лептосоматик – людина з крихкою тілобудовою, велика на зріст, із пласкою грудною клітиною, вузькими плечима, із довгими та худими нижніми кінцівками;

Пікнік – людина з вираженою жировою тканиною, надмірно важка, характерно мала чи середня на зріст, із розпливчастим тулубом, великим черевом, голова кругла на короткій шії;

Атлетик – людина з розвиненими м'язами, міцною тілобудовою, характерно висока чи середня на зріст, із широкими плечима та вузькими стегнами;

Диспластик – людина, у якої відсутня правильність форми та статури; для індивідів цього типу характерні різноманітні деформації тілобудови (наприклад, надмірний зріст, непропорційна тілобудова).

З визначеними типами тілобудови Е.Кречмер також співвідносить два головних типи темпераменту, які називає **шизотимічний та циклотимічний**.

Шизотимік має астеничну тілобудову, він замкнутий, схильний до коливань емоцій, впертий, мало піддатливий до змін установок та поглядів, нелегко пристосовується до оточення.

Циклотимік має пікнічну тілобудову, його емоції коливаються між радістю та смутком, він легко контактує з людьми, реалістичний у поглядах.

Розвиваючи свою теорію темпераментів, Кречмер окремо у таблиці виділяв “спеціальні обдарування”, що властиві повноцінним соціальним варіантам темпераментів. Наприклад, поет-циклотимік для нього “реаліст” і “гуморист”, а шизотимік – скоріше романтик, художник форми. Схожим способом він розділяв і характери дослідників та вождів.

Теорія Е. Кречмера була розповсюдженою в Європі, а у США набула популярності типологічна концепція У. Шелдона.

Психологія конституціональних розходжень У. Шелдона

Основні роботи американського психолога У.Г.Шелдона відносяться до поч. 40-х рр. Вони продовжують дослідження зв'язку між будовою тіла та характером. У.Шелдон вносить суттєві доповнення та зміни до типології характеру, основи якої було закладено Е. Кречмером.

Вихідним для Шелдона виступає поняття не типу (як сукупності фізичних та психологічних рис), а компонента. Для того, щоб вибрати компоненти статури, Шелдон застосував так званий антропоскопічний метод. Він візуально обстежував фотографії 4000 оголених студентів коледжу, знятих спереду, збоку й позаду. У результаті дуже кропіткого аналізу, Шелдону удалося вибрати найбільш крайні варіанти статури. Вони були максимально не схожі одна на одну. Загалом таких варіантів виявилось три.

Перший характеризувався загальною сферичною формою, м'якістю, наявністю дуже великого живота, великої кількості жиру на плечах і стегнах, великою головою, великими внутрішніми органами, м'явими руками й ногами, нерозвиненими кістками й м'язами.

Для другого були характерні широкі плечі і грудна клітка, мускулісті руки й ноги, мінімальна кількість підшкірного жиру, масивна голова.

Третій тип уособлював худу людину з видовженим обличчям, високим чолом, тонкими довгими руками і ногами, вузькою грудною кліткою й животом, нерозвиненою мускулатурою, відсутністю підшкірного жирового шару, із добре розвиненою нервовою системою.

На основі цих типів Шелдон виділив три первинних компоненти статури. Вони одержали відповідні позначення: **ендоморфний, мезоморфний, екторморфний**. Ці терміни були запозичені від назв зародкових листків.

Другим нововведенням Шелдона була ідея кількісної оцінки кожного компонента у кожного конкретного індивіда, щоб одержати компоненти темпераменту. Шелдон простудіював літературу з психології особистості. Він виписав 650 можливих назв рис, що визначають характеристику особистості чи її характер. Шелдон припустив, що виявлені групи особистісних рис відповідають “первинним компонентам темпераменту”. Пізніше він дав їм наступні найменування: **висцеротонія, соматотонія, церебротонія**.

Далі Шелдоном було проведено ґрунтовну роботу з розширення списку рис кожної групи, у результаті якої список було доведено до 20. Таким чином, кожен компонент темпераменту визначався вже за 20 рисами. Для цього кожна риса оцінювалася за семибальною системою. Середньоарифметичне число оцінок усіх 20 рис визначало ступінь виразності даного компонента. Індивід, оцінений у такий спосіб за всіма компонентами (тобто, за 60 рисами), одержував **свій індекс темпераменту**. *Приміром, індекс крайнього висцеротоніка був 7-1-1, крайнього соматотоніка 1-7-1, а крайнього церебротоніка — 1-1-7.*

Шкала темпераменту за Шелдоном

<i>Висцеротонія</i>	<i>Соматотонія</i>	<i>Церебротонія</i>
1	2	3
1. Розслабленість постави і рухів	1. Впевненість постави і рухів	1. Надмірна фізіологічна реактивність
2. Любов до комфорту	2. Стриманість манер і рухів	2. Енергійність
3. Уповільнені реакції	3. Любов до фізичних навантажень	3. Підвищена швидкість реакцій
4. Любов до їжі	4. Потреба в русі	4. Схильність до інтимності
5. Соціалізація харчової потреби	5. Прагнення до панування	5. Надмірна розумова напруга, підвищений рівень уваги, тривоги
6. Задоволення від споживання їжі	6. Схильність до ризику	6. Скритність почуттів, емоційна стриманість
7. Любов до ввічливого обходження	7. Рішучі манери	7. Неспокійний рух очей і обличчя
8. Соціофілія	8. Хоробрість у бої	8. Соціофобія
9. Привітність із усіма	9. Агресивність у змаганні	9. Утруднення у встановленні соціальних контактів

1	2	3
10. Прагнення відчувати добре ставлення до себе і схвалення	10. Психологічна нечутливість	10. Труднощі придбання нових навичок, слабкий автоматизм
11. Орієнтація на інших людей	11. Клаустрофобія	11. Агорафобія
12. Стабільність емоційної сфери	12. Відсутність жалості	12. Невміння передбачати ставлення до себе інших людей
13. Терпимість	13. Гучний голос	13. Тихий голос, острах викликати шум
14. Безтурботна задоволеність	14. Спартанська байдужість до болю	14. Надмірна чутливість до болю
15. Глибокий сон	15. Загальна галасливість	15. Недостатній сон, хронічна втома
16. Безхарактерність	16. Зовнішній вигляд більш літнього віку	16. Юнацька жвавність манер, зовнішнього вигляду
17. Легкість у спілкуванні й виявленні почуттів; висцеротонічна екстраверсія	17. Екстраверсія у вчинках, але прихованість почуттів та емоцій, соматотонічна екстраверсія	17. Церебротонічна інтроверсія
18. Товариськість і м'якість у стані сп'яніння	18. Агресивність і наполегливість у стані сп'яніння	18. Стійкість до дії алкоголю й інших депресантів
19. Потреба в людях у важку хвилину	19. Тяжіння до дії у важку хвилину	19. Тяга до самотності у важку хвилину
20. Орієнтація на дитинство і сімейні взаємини	20. Орієнтація на юнацькі цілі і заняття	20. Орієнтація на пізні періоди людського життя

Методика дослідження акцентуацій характеру “Опитувальник Шмішека”

Мета: Діагностика типу акцентуації особистості.

Опис: Теоретичною основою опитувальника є концепція К.Леонгарда *акцентуйованих особистостей*. Автор указує, що властиві особистості риси можна поділити на основні та додаткові. Основні риси складають “ядро” особистості. У випадку яскравої їхньої визначеності, основні риси стають акцентуаціями характеру. Відповідно до досліджуваних, у яких основні риси визначено яскраво, Леонгард називає їх *акцентуйованими*. Акцентуйовані особистості не слід розглядати у якості патологічних, але у випадку, коли відбувається вплив несприятливих факторів, акцентуації можуть руйнувати структуру особистості та набувати патологічного характеру.

Тест вміщує 10 шкал відповідно до десяти визначених Леонгардом типів акцентуйованих особистостей і складається з 88 питань.

Інструкція: Вам пропонується відповісти на 88 питань, що стосуються різних сторін Вашого характеру. Поряд з номером питання поставте знак + (*Так*), якщо Ви погоджуєтесь із твердженням, якщо не погоджуєтесь, поставте знак – (*Ні*). Відповідайте швидко, довго над питаннями не замислюйтеся.

Текст опитувальника (юнацький варіант)

№ з/п	Запитання	Так	Ні
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>

- 1. Ти зазвичай спокійний, веселий?*
- 2. Чи легко ти ображаєшся, засмучуєшся?*
- 3. Чи легко ти плачеш?*
- 4. Багато разів перевіряєш, чи немає помилки в твоїй роботі?*
- 5. Чи такий ти сильний, як твій однокласник?*
- 6. Чи легко ти переходиш від радості до суму і навпаки?*
- 7. Чи любиш ти бувати головним у грі? Чи любиш ти читати вірші на сцені?*
- 8. Чи бувають дні, коли ти безпідставно сердишся на всіх?*
- 9. Чи серйозна ти людина?*
- 10. Чи буває так, що тобі щось дуже подобається?*
- 11. Чи вмієш ти вгадати нову гру?*
- 12. Чи швидко ти забуваєш образи?*
- 13. Чи вважаєш ти себе добрим, чи вмієш співчувати?*
- 14. Коли кидаєш листа до поштової скриньки, чи перевіряєш рукою – не застряг, бува, він?*
- 15. Чи намагаєшся бути кращим у школі, гуртку, спортивній секції?*
- 16. Коли ти був маленьким, чи не боявся грому, собак?*
- 17. Чи не вважають тебе занадто охайним, старанним?*
- 18. Чи залежить твій настрій від твоїх домашніх і шкільних справ?*
- 19. Чи люблять тебе всі твої знайомі?*
- 20. Чи буває у тебе неспокійно на душі?*
- 21. Тобі зазвичай трішечки сумно?*
- 22. Чи переживав ти горе, доводилося ридати?*

23. Тобі важливо залишатися на одному місці?
24. Чи борешся ти проти несправедливості відносно тебе?
25. Чи стріляв ти з рогатки коли-небудь по собаках чи кішках?
26. Чи дратує тебе, коли завіса чи скатертина висять нерівно?
27. Коли ти був маленьким, чи боявся залишатися вдома один?
28. Чи буває тобі весело або сумно без причини?
29. Ти один з кращих учнів у класі?
30. Чи часто ти веселишся, бешкетуєш?
31. Легко ти сердишся?
32. Чи почувашся ти інколи щасливим?
33. Чи вмієш ти розвеселити друзів?
34. Чи можеш ти прямо сказати кому-небудь, що ти про нього думаєш?
35. Чи боїшся ти крові?
36. Чи завзято ти виконуєш шкільні доручення?
37. Чи заступаєшся ти за тих, з ким вчинили несправедливо?
38. Чи неприємно тобі заходити до порожньої, темної кімнати?
39. Ти більше любиш повільну і точну роботу, ніж швидку і не дуже точну?
40. Чи легко ти знайомишся з людьми?
41. Чи охоче ти виступаєш на сцені?
42. Ти коли-небудь тікаєш з дому?
43. Ти коли-небудь розстроювався через сварку з учителями чи друзями настільки, що міг не піти до школи?
44. Чи здається тобі життя важким?
45. Чи можеш ти навіть через негаразди посміятися над собою?
46. Чи намагаєшся ти помиритися, якщо образив кого-небудь?
47. Чи любиш ти тварин?
48. Чи не повертався ти додому перевірити, чи все гаразд, після того, як пішов з дому?
49. Чи немає в тебе інколи відчуття перестороги, що може щось трапитися з тобою чи з рідними?
50. Твій настрій інколи залежить від погоди?
51. Чи важко тобі відповідати в класі?
52. Чи можеш ти, коли гніваєшся на кого-небудь, почати битися?
53. Чи подобається тобі бувати серед друзів?
54. Коли тобі щось не вдається, чи впадаєш ти у відчай?

55. Чи можеш ти організувати гру, роботу?
56. Чи наполегливо ти досягаєш мети, коли на шляху – перешкоди?
57. Чи плакав ти коли-небудь через сумну книгу чи кіно?
58. Чи важко тобі інколи заснути через якийсь клопіт?
59. Чи підказуєш ти або даєш списати?
60. Чи боїшся ти один пройти по темній вулиці?
61. Чи слідкуєш ти за тим, щоб кожна річ лежала на своєму місці?
62. Чи буває з тобою, що ти лягаєш спати в хорошому настрої, а прокидаєшся в поганому?
63. Чи вільно ти почувашся з незнайомими?
64. Чи болить у тебе інколи голова?
65. Чи часто ти смієшся?
66. Чи можеш ти не виказувати своєї неповаги до людини?
67. Чи можеш ти зробити багато справ за один день?
68. Чи поводяться з тобою несправедливо?
69. Чи любиш ти природу?
70. Коли ідеш з дому або вкладаєшся спати – перевіряєш, чи зачинено двері, вимкнено світло?
71. Чи вважаєш ти себе боягузом?
72. Чи змінюється твій настрій за святковим столом?
73. Чи береш участь у драматичному гуртку?
74. Чи мрієш ти?
75. Чи буває, що про майбутнє ти думаєш із сумом?
76. Чи бувають у тебе несподівані переходи від радості до смутку?
77. Чи вмієш ти розважати гостей?
78. Чи довго ти сердишся, ображаєшся?
79. Чи дуже ти переймаєшся, коли у твоїх друзів горе?
80. Чи можеш ти через помилки переписати сторінку в зошиті?
81. Чи вважаєш ти себе недовірливим?
82. Чи часто тобі сняться страшні сни?
83. Чи виникало у тебе бажання вистрибнути з вікна?
84. Чи стає тобі веселіше від того, що всі навколо веселі?
85. Якщо у тебе неприємності, чи можеш ти на деякий час забути про них?
86. Чи робиш ти несподівані для себе вчинки?
87. Чи мовчазний ти?
88. Чи можеш ти настільки ввійти в роль, щоб забутися, що насправді ти не такий, як на сцені?

Обробка результатів та їхня інтерпретація

Процедура підрахунку тестових балів.

Використовуючи ключі, підраховується сума “сірих” балів за кожною шкалою. Добуток “сірого” бала на коефіцієнт дає показник типу акцентуації. Показник вважається вираженим, а акцентуїтована межа проставленою, коли він перевищує 19 балів, хоча, на думку деяких авторів – 12 балів. Сполучення акцентуїтованих меж вимагає спеціального аналізу на основі теорії Леонгарда.

Максимальна сума балів після множення – 24. Сума балів від 14 до 19 говорить лише про тенденцію до того чи іншого типу акцентуації, тобто лише при сумі, що перевищує 19 балів, можна упевнено говорити про акцентуїтовану особистість певного типу.

№ шкали	Тип акцентуації	Коефіцієнт	№1	№2
1	Гіпертимна	3		
2	Неспокійна	3		
3	Дистимічна	3		
4	Педантична	2		
5	Збудлива	3		
6	Емотивна	3		
7	Застрягаюча	2		
8	Демонстративна	2		
9	Циклотимічна	3		
10	Екзальтована	6		

Примітка: В табл. № 1 – сірі бали (число тих, що співпадають з ключовою відповіддю); в табл. № 2 — показник акцентуації (похідна сірих балів на коефіцієнт).

Ключ:

Коли відповідь співпадає з ключем, відповідь дорівнює 1 балу.

1. Гіпертимна (гіпертимний тип): “+”: 1, 11, 23, 33, 45, 55, 67, 77.

2. Неспокійна (неспокійно-боязкий тип): “+”: 16, 27, 38; 49, 60, 71, 82. “–”: 5.

3. Дистимічна (дистимічний тип): “+”: 9, 21, 43, 75, 87.

4. Педантична (педантичний тип): “+”: 4, 14, 17, 26, 39, 48, 58, 61, 70, 80, 83. “”: 36.

5. Збудлива (збудливий тип): “+”: 8, 20, 30, 42, 52, 64, 74, 86.

6. Емотивна (емотивний тип): “+”: 3, 13, 35, 47, 57, 69, 79. “–”: 25.

7. Застрягаюча (застрягаючий тип): “+”: 2, 15, 24, 34, 37, 56, 68, 78, 81. “–”: 12, 46, 59.

8. Демонстративна (демонстративний тип): “+”: 7, 19, 22, 29, 41, 44, 63, 66, 73, 85, 88. “-”: 51.

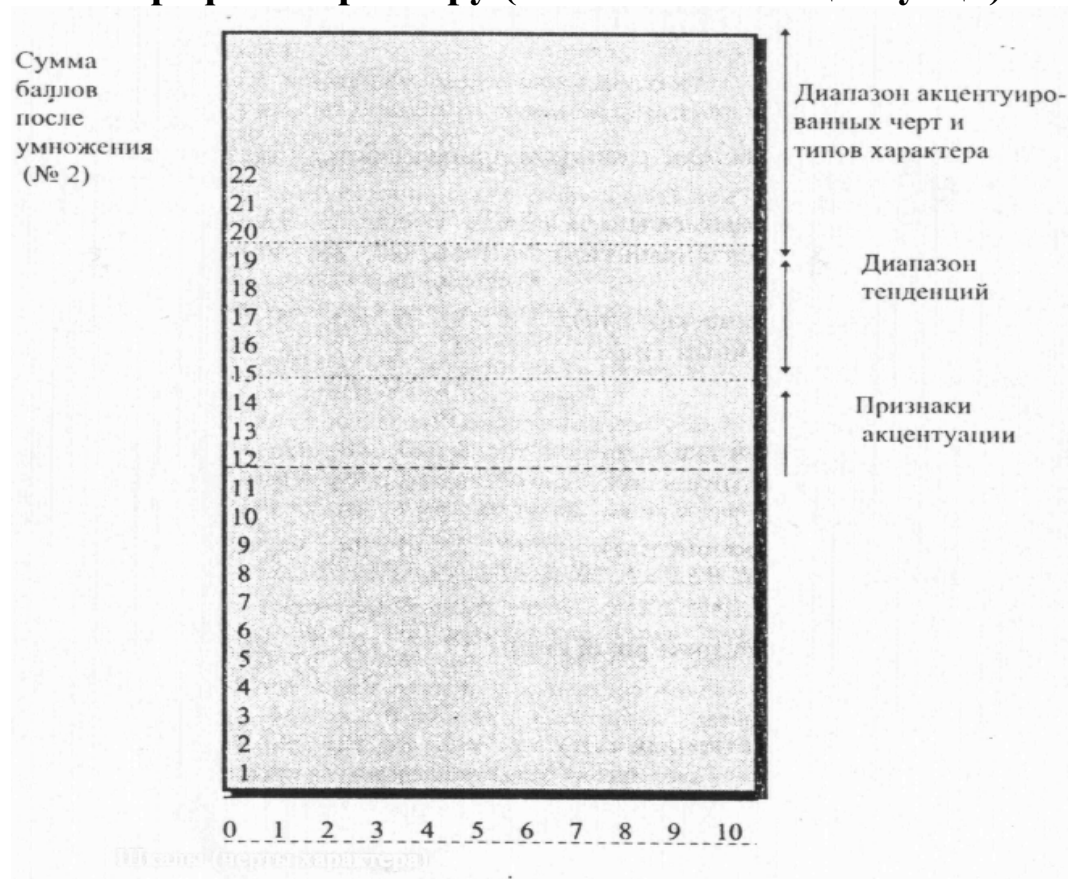
9. Циклотимічна (циклотимічний тип): “+”: 6, 18, 28, 40, 50, 62, 72, 84.

10. Екзальтований (афективно-екзальтований тип): “+”: 10, 32, 54, 76.

Виділені К. Леонгардом 10 типів акцентуєваних особистостей інколи ще розділяють на дві групи: акцентуації характеру (демонстративний, педантичний, застрягаючий, збудливий) та акцентуації темпераменту (гіпертимічний, дистимічний, неспокійно-боязкий, циклотимічний, афективний, емотивний).

Отримані в опитувальнику Шмишека дані можуть бути представлені у вигляді таблиці — “профілів особистісної акцентуації”. В цій таблиці наглядно можна представити діапазони явної акцентуації, діапазон тенденції в проявленій тій чи іншій особистості акцентуації або тільки її ознаки.

Профіль характеру (особистісної акцентуації)



Шкали (риси характеру)

1. Гіпертимічний тип. Людей цього типу відрізняє велика рухливість, товариськість, балакучість, виразність жестів, міміки, надмірна самостійність, схильність до бешкетництва, іноді нестача почуття

дистанції у стосунках з іншими. Скрізь вносять багато шуму, люблять компанії однолітків, прагнуть ними командувати. Вони майже завжди мають гарний настрій, високий життєвий тонус, квітучий вигляд, гарний апетит, здоровий сон, схильні до обжерливості та інших радощів життя. Це люди із завищеною самооцінкою, веселі, легковажні, поверхневі і, разом з тим, діловиті, винахідливі, блискучі співрозмовники. Вони вміють розважати інших, енергійні, ініціативні. Велике прагнення до самостійності може служити в них джерелом конфлікту. Для них характерні вибухи гніву, спалахи роздратування, особливо коли вони зустрічають сильну протидію, зазнають невдачі. Схильні до аморальних учинків, підвищеної дратівливості, прожектерства. Вони нерідко важко переносять умови суворої дисципліни, монотонну діяльність, змушену самотність.

2. Боязкий тип. Людям даного типу властиві: низька контактність, мінорний настрій, боязкість, лякливість, непевність у собі. Діти боязкого типу часто бояться темряви, тварин, залишатися одні в будинку. Вони цураються галасливих і жвавих однолітків, почувують себе боязко й сором'язливо, важко переживають іспити, перевірки. У школі часто соромляться відповідати перед класом. Охоче оточують себе опікою старших, нотації дорослих нерідко викликають у них докори сумління, почуття провини, сльози. У них рано формується почуття боргу, відповідальності, високі моральні й етичні вимоги до себе. Почуття власної неповноцінності намагаються замаскувати в самоствердженні через ті види діяльності, де вони можуть більшою мірою розкрити свої здібності. Особливо слабкою ланкою є реакція на ставлення до них оточуючих. Нетерпимі до глузування, підозри, що супроводжується невмінням постояти за себе, відстояти правду. У конфлікти з оточуючими вступають рідко, у конфліктних ситуаціях грають в основному пасивну роль, шукаючи опори та підтримки. Вони дружелюбні, самокритичні, ретельні. Внаслідок своєї беззахисності нерідко служать “цапом відбувайлом”, мішенями для жартів.

3. Дистимічний тип. Ці люди помітно відрізняються серйозністю, навіть пригніченістю настрою, повільністю, слабкістю волевих зусиль.

Для них характерно песимістичне ставлення до майбутнього, занижена самооцінка, а також низька контактність, небагатослівність у бесідах. Такі люди є домосідами, індивідуалістами, ведуть замкнутий спосіб життя. Вони часто похмурі, загальмовані, схильні фіксуватися на тіньових сторонах життя. Вони дуже сумлінні, цінують тих, хто з

ними дружить і готові їм підкоритися, мають загострене почуття справедливості.

4. Педантичний тип. Цей тип людей характеризується ригідністю, інертністю психічних процесів. Вони „важкі на підйом”, довго переживають події, що їх травмують. У конфлікти вступають рідко, і в них вони скоріше пасивна, ніж активна сторона. Водночас сильно реагують на будь-які прояви порушення порядку. На службі поводяться як бюрократи, висувають до оточуючих багато формальних вимог. Вони пунктуальні, акуратні, особливу увагу приділяють чистоті й порядку, скрупульозні, сумлінні, схильні жорстко дотримуватися плану. У виконанні дій неквапливі, посидючі, орієнтовані на високу якість роботи, схильні до частих перевірок і правильності виконання завдання, бурчання. Із задоволенням поступаються лідерством іншим людям.

5. Збудливий тип. Для цього типу характерні недостатня керуваність, послаблення контролю над потягами й спонуканнями. Їм властиві підвищена імпульсивність, інстинктивність, брутальність, занудство, похмурість, гнівливість, схильність до хамства і сварок, до суперечок і конфліктів, у яких самі є активною, провокуючою стороною. Вони дратівливі, запальні, схильні до частої зміни місця роботи, невживчиві в колективі.

Відзначається низька контактність у спілкуванні. Для них ніяка праця не стає привабливою, працюють лише в міру необхідності, виявляють таке ж ставлення й до навчання. Вони байдужі до майбутнього, живуть цілком сьогоднішнім, бажаючи здобути від нього масу розваг для себе. Підвищена імпульсивність. Афективні реакції, що нерідко виникають у них, гасяться важко й можуть проявлятися у деструктивній поведінці. Вони можуть бути владними, тоді для спілкування обирають слабких.

6. Емотивний тип. Для них характерні емоційність, чутливість (навіть до „мімозності”), тривожність, балакучість, глибокі реакції в області витончених почуттів. Найбільш сильно виражені риси – гуманність, співпереживання, чуйність, м’якосердечність. Вони вразливі, слізливі, будь-які життєві події сприймають серйозніше за інших. Підлітки сильно реагують на сцени з фільмів, де будькому загрожує небезпека. Сцени насильства в них можуть викликати навіть порушення сну. Рідко вступають у конфлікти, образи носять у собі, “не вихлюпуючи” назовні. Їм властиво загострене почуття боргу, ретельність. Дбайливо ставляться до природи, люблять вирощувати рослини, доглядати за тваринами.

7. Застрагаючий тип. Цим людям властиві помірні товариськість, занудливість, схильність до моралізації, небалакучість. Часто страждають від мнимої несправедливості до них, у зв'язку з чим виявляють сторожкість і недовірливість до інших, чуттєві до образ і засмучення, уразливі, довго переживають події, що сталися в їхньому минулому, не можуть легко “відходити” від образ.

Для них характерна зарозумілість, вони часто виступають ініціаторами конфліктів. Самовпевненість, твердість установок і поглядів, сильно розвинуте честолюбство, часто виявляють наполегливість при ствердженні своїх інтересів. Будь-якою ціною вони прагнуть домогтися високих показників у своїй роботі. Основною рисою є схильність до афектів (правдолюбство, уразливість, ревності, підозрілість), інертність як у їхніх проявах, так і в мисленні й у моториці.

8. Демонстративний тип. Цей тип людей характеризується демонстративністю, підвищеною здатністю до витіснення інших, жвавістю, легкістю у встановленні контактів. Схильний до фантазування, брехливості й удавання, до прикрашання своєї персони, авантюризму, артистизму й позерства. Ними рухає прагнення до лідерства, влади, потреба у визнанні і схваленні, постійної уваги до своєї персони. Перспектива бути непоміченим обтяжує його. Він демонструє високий рівень вміння пристосовуватися до людей, при явній відсутності дійсно глибоких почуттів, схильний до інтриг. Відзначається безмежним егоцентризмом. Зазвичай схвалення інших у його присутності викликає в нього особливо неприємні відчуття, він цього не виносить. В будь-якій компанії прагне до лідерства, зайняти виняткове положення. Самооцінка далека від об'єктивності. Може дратувати інших своєю самовпевненістю і високими домаганнями, систематично сам провокує конфлікти, але водночас активно захищається. Може цілком забути те, що він не бажає знати. Це розковує його в неправді. Зазвичай бреше з невинним обличчям, оскільки те, про що він говорить, у даний момент, для нього є правдою. Здатний притягувати інших неординарністю свого мислення й учинків.

9. Циклотимний тип. Характеризується зміною гіпертимних і дистимічних станів. Йому властиві часті зміни настрою, а також залежність від зовнішніх подій. У підлітковому віці можна знайти два варіанти циклотимічних станів: типові і лабільні циклотиміки. Типові в дитинстві зазвичай справляють враження гіпертимних. Колись гучні й жваві, вони стають млявими домосідами. Спостерігається млявість, запад сил, зниження апетиту, порушення сну. Учаться нерівно, упу-

щення надолужують із зусиллями, породжують у собі відразу до занять. На зауваження реагують роздратовано, навіть із брутальністю й гнівом, однак у глибині душі нерідко удаються водночас в тугу, навіть депресію, не виключені суїцидні спроби.

У лабільних циклотиміків фази зміни настрою зазвичай коротші, “погані дні” насичені дурним настроєм, а не млявістю й слабкістю. У період підйому виражене бажання мати друзів, бути в компанії. Настрій впливає на їхню самооцінку.

10. Екзальтований тип. Особлива риса цих людей – здатність до захоплення, замилування, а також усміхненості, відчуття щастя, радості, насолоди. Ці почуття в них виникають і з тої причини, що в інших людей не викликає великого натхнення. Вони легко переходять у захоплення від радісних подій.

Їм властива висока контактність, балакучість, закоханість. У конфліктних ситуаціях вони бувають як активною, так і пасивною стороною. Вони мають прив’язаність до друзів і близьких, альтруїстичні, із гарним смаком, виявляють яскравість і щирість почуттів. Можуть бути панікерами, схильні до миттєвих настроїв, легко переходять від стану захоплення до стану суму.

Текст опитувальника (дорослий варіант)

- 1. Чи є Ваш настрій загалом веселим і безтурботним?*
- 2. Чи сприймаєте Ви образи?*
- 3. Чи траплялося Вам швидко заплакати?*
- 4. Чи завжди Ви впевнені у правильності Ваших дій?*
- 5. Чи вважаєте Ви себе більш сміливим, ніж у дитинстві?*
- 6. Чи може Ваш настрій змінюватися від глибокої радості до глибокого смутку?*
- 7. Чи знаходитеся Ви в компанії в центрі уваги?*
- 8. Чи бувають у Вас дні, коли Ви безпідставно перебуваєте в понурому і дратівливому настрої й ні з ким не хочете спілкуватися?*
- 9. Чи серйозна ви людина?*
- 10. Чи можете Ви сильно запалюватися?*
- 11. Чи заповзятливі Ви?*
- 12. Чи швидко Ви забуваєте образи?*
- 13. Чи м’якосердечна Ви людина?*
- 14. Після того, як кинули листа до поштової скриньки, перевіряєте, чи не залишився він висіти в прорізі?*
- 15. Чи завжди Ви намагаєтеся бути добросовісним в роботі?*

16. Чи переживали Ви в дитинстві страх перед грозою або собаками?
17. Чи вважаєте Ви інших людей недостатньо вимогливими один до одного?
18. Чи дуже залежить Ваш настрій від життєвих подій і переживань?
19. Чи завжди Ви щирі зі своїми знайомими?
20. Часто Ви сумуєте?
21. Чи були у Вас раніше істерики чи розлад нервової системи?
22. Чи підлягаєте Ви станам сильного внутрішнього занепокоєння або зв'язи?
23. Чи важко Вам довго просидіти на стільці?
24. Чи боретеся Ви за свої інтереси, коли з Вами поводяться несправедливо?
25. Змогли б Ви вбити людину?
26. Чи заважає Вам нерівно підвішена гардина або нерівно постелена скатертина настільки, що Вам хочеться негайно усунути цей недолік?
27. Чи відчували Ви в дитинстві страх, коли залишалися самі вдома?
28. Чи часто у Вас без причини змінюється настрій?
29. Чи завжди Ви старанно ставитеся до своєї діяльності?
30. Чи швидко Ви можете розгніватися?
31. Чи можете Ви бути безшабашно веселим?
32. Чи можете Ви інколи цілком проникнутися почуттям радості?
33. Чи підходите Ви для проведення розважальних заходів?
34. Чи висловлюєте Ви зазвичай свою відверту думку?
35. Чи впливає на Вас вигляд крові?
36. Чи охоче Ви займаєтеся дуже відповідальною діяльністю?
37. Чи вступитеся Ви за людину, з якою повелися несправедливо?
38. Чи боїтеся Ви заходити до темного підвалу?
39. Чи виконуєте Ви кропітку чорну роботу так само ретельно, як і улюблену справу?
40. Чи товариська Ви людина?
41. Чи охоче декламували Ви в школі вірші?
42. Чи втікали Ви у дитинстві з дому?
43. Чи важко Ви сприймаєте життя?
44. Чи бували у Вас конфлікти і неприємності, які настільки Вас виснажували, що Ви не виходили на роботу?

45. Чи можна сказати, що Ви у разі невдач не втрачаєте почуття гумору?
46. Чи зробите Ви перший крок до примирення, коли Вас образили?
47. Чи любите Ви тварин?
48. Чи підете Ви з роботи чи з дому, якщо у Вас там щось не гаразд?
49. Чи буває у Вас передчуття, що з Вами або з Вашими родичами може щось трапитися?
50. Чи вважаєте Ви, що настрій залежить від погоди?
51. Чи важко Вам виступити на сцені перед широкою аудиторією?
52. Чи можете Ви вийти з себе і дати волю рукам, якщо Вас хтось навмисно грубо роздратує?
53. Чи багато Ви спілкуєтесь?
54. Коли Ви розчаровані, то впадаєте у відчай?
55. Чи подобається Вам організаторська робота?
56. Чи наполегливо Ви досягаєте своєї мети?
57. Чи може Вас так захопити кінофільм, що сльози виступлять на очах?
58. Чи важко Вам буде заснути, коли цілий день роздумували над своїм майбутнім чи над проблемою?
59. Чи доводилося Вам в шкільні роки користуватися підказками або списувати домашнє завдання?
60. Чи важко Вам піти вночі на кладовище?
61. Чи ретельно Ви слідкуєте за тим, щоб кожна річ у домі лежала на своєму місці?
62. Чи доводилося Вам лягти спати в хорошому настрої, а прокинутися в поганому і кілька годин перебувати в такому?
63. Чи можете Ви легко пристосуватися до нової ситуації?
64. Чи часто у Вас болить голова?
65. Чи часто Ви смієтесь?
66. Чи можете Ви бути привітними з людьми, приховуючи своє справжнє ставлення до них?
67. Чи можна Вас назвати жвавою і бадьорою людиною?
68. Чи сильно Ви страждаєте від несправедливості?
69. Чи можна Вас назвати пристрасним любителем природи?
70. Чи маєте Ви звичку перевіряти перед сном або перед тим, як піти з дому, чи вимкнене світло, зачинені двері?
71. Чи полохливі Ви?
72. Чи відчуваєтеся Ви інколи „на сьомому небі” безпідставно?

73. Чи охоче Ви в юності брали участь у гуртках художньої самодіяльності, у театральному гуртку?
74. Чи хочеться Вам інколи дивитися вдалечінь?
75. Чи дивитесь Ви у майбутнє песимістично?
76. Чи може Ваш настрій змінитися від величезної радості до глибокого смутку за короткий проміжок часу?
77. Чи легко піднімається Ваш настрій у дружній компанії?
78. Чи можете Ви сердитися на когось тривалий час?
79. Чи дуже Ви переймаєтеся через горе іншої людини?
80. Чи була у Вас звичка переписувати аркуші в зошиті через те, що Ви поставили там пляму?
81. Чи можна сказати, що Ви швидше недовірливі і обережні, ніж навпаки?
82. Чи часто Ви бачите страшні сни?
83. Чи виникало у Вас бажання проти волі кинутися з вікна під поїзд, що наближається?
84. Чи стаєте Ви радісним у веселому оточенні?
85. Чи легко Ви можете відволікатися від обтяжливих питань і не думати про них?
86. Чи важко Вам стримувати себе в гніві?
87. Ви віддаєте перевагу мовчанню (так), чи Ви балакучі (ні)?
88. Чи могли б Ви так увійти у виставі у роль, щоб зовсім забути про себе?

Типологічні моделі індивідуального характеру було складено **Карлом Густавом Юнгом** на основі визначення двох основних егоспрямованостей особистості: **екстраверсії та інтроверсії**.

Ідею психічної енергії, саморегуляції, компенсації тісно пов'язано у аналітичній психології з класифікацією “психологічних типів”. Автор визначає типи індивідів на основі їхніх уроджених відмінностей за темпераментом, які розглядає як інтегральне сполучення стійких психодинамічних властивостей, що виявляються у діяльності. Саме ці властивості, на його думку, примушують індивідів сприймати явища існуючої дійсності та реагувати на них специфічним чином. Юнг розрізняє два типи: **екстраверт та інтроверт**.

Вищезгаданий тест Айзенка, на визначення власного типу темпераменту (див. тему: „Темперамент”), дозволяє досить докладно ознайомитися з характеристиками цих двох основних типів. У ньому автор скористався розробками Юнга щодо визначення екстравертованого та інтровертованого типів.

За Юнгом, *екстравертів* характеризує уроджена тенденція спрямовувати свою психічну енергію, чи лібідо, назовні, пов'язуючи носія енергії із зовнішнім світом. Даний тип спонтанно може виявляти цікавість до зовнішніх об'єктів – інших людей, предметів, приділяти увагу зовнішнім манерам поведінки, благоустрою. Екстраверт найкраще себе почуває тоді, коли має справу із зовнішнім світом, вступає у взаємодію з іншими людьми. І навпаки, робиться неспокійним і навіть хворим тоді, коли опиняється насамоті, у монотонному, одноманітному середовищі. Підтримуючи слабкий зв'язок із суб'єктивним внутрішнім світом, екстраверт може ігнорувати природну потребу заглибитись у свій внутрішній світ, свідомо недооцінювати бажання побути наодинці із самим собою, уникати прояву таких бажань чи взагалі сприймати їх як егоїстичні.

Інтроверт має тенденцію спрямовувати свою психічну енергію, чи лібідо усередину себе, пов'язуючи її зі своїм внутрішнім світом, власними думками, фантазіями чи почуттями. Найбільш успішно інтроверт взаємодіє сам із собою, особливо тоді, коли позбавлений необхідності пристосовуватися до зовнішніх обставин. Перевагу віддає своєму власному товариству. Навіть у великих групах може залишатися у “вузькому світі” власної індивідуальності.

Екстраверсія та інтроверсія – це лише два типи з багатьох можливих характеристик особливостей людської поведінки. Доповнюючи їх, Юнг виділяв ще чотири функціональні типи, що визначалися наступними основними психологічними функціями: мислення, почуття, відчуття та інтуїція.

Мислення виступає раціональною здібністю структурувати та синтезувати дискретні дані шляхом концептуального узагальнення. Почуття – функція, що визначає цінність речей, змінює й визначає певні людські взаємовідносини. Мислення й почуття разом можуть також виконувати функцію оцінювання. Мислення оцінює речі під кутом зору *вірно – невірно*, а почуття – *прийнятне – неприйнятне*. Одночасно, це є пара протилежностей. Якщо людина більш досконала у мисленні, то, як правило, їй може явно не вистачати чуттєвості. Кожний з членів цієї пари прагне затьмарити один одного чи загальмувати вплив іншого.

Відчуття – функція, яка говорить людині, що дещо існує, але що саме, – не повідомляє. Відчуття та інтуїція у своїх функціях виступають як ірраціональні. Через зовнішнє та внутрішнє сприймання не може по справжньому відкриватися дійсне значення речей. У відчутті предмети дійсності відкриваються як незалежні від людського сприймання, що існують у природі самі собою. Інтуїція визначається як сприймання на рівні

несвідомого. Охоплення картин і сюжетів дійсності, їхнє походження на цьому рівні відбувається у досить пригніченому світлі, як нечітко з'ясоване, незалежне від будь-яких оцінок.

У свою чергу раціональна та ірраціональна функції діють на рівні взаємовиключення. Усі чотири функції представлено двома парами протилежностей: мислення – почуття, відчуття – інтуїція. І хоч кожний індивід потенційно володіє разом усіма функціями, у діяльності вони можуть бути виявленими по-різному. Одна з них може бути більш розвиненою, інша – менше. Більш розвинену називають провідною. Функція, що розвинена менше ніж інші, як правило, не є усвідомленою і виступає як підпорядкована. Вона може бути представлена у іншій парі протилежностей. Ця функція виступає як допоміжна. Відповідно до назви провідної функції Юнг називає чотири типи: мислительний, почуттєвий, сенсорний, інтуїтивний.

Мислительний тип ідентифікує себе з розумовими процесами, не усвідомлює у собі наявності інших функцій і зазвичай пригнічує їх. Його мислення має автократичний характер. Інтелектуальні формули обмежують цілісний вияв життя. Почуття виконують підпорядковану роль. Людські взаємовідносини зберігаються та підтримуються до того часу, доки слугують і відповідають керуючим ними інтелектуальним формулам. В усіх інших випадках вони стають жертвою розумових міркувань.

Почуттєвий тип більше розповсюджений серед жінок. Налагодження та розвиток міжособистісної взаємодії, стосунків між партнерами виступають як головна мета. Співпереживання та чутливість до потреб інших є показовою рисою, основною якістю цього типу. Найбільше задоволення цей тип отримує від переживання емоційного контакту з іншими людьми. У своєму крайньому виявленні цей функціональний тип може викликати відразу своєю надмірною цікавістю до справ інших. Мислення у почуттєвого типу виконує підпорядковану функцію, обслуговує інтереси почуттєвих взаємовідносин.

Сенсорний (чуттєвий) тип. Для нього характерним є пристосування до звичайної щохвилинної реальності, тобто “тут і зараз”. Чуттєвий тип виглядає витривалим і земним, реальним і дійсним. Людиною, що готова “жити”, існувати заради даної хвилини. Нерідко такий тип може виглядати досить обмеженим. Чуттєвий тип фактично пригнічує свої інтуїтивні прояви як нереальні фантазії. Таким чином він звільняється від обтяжливих вагань, внутрішньої непевності, інертності.

Інтуїтивний тип. Головним чином, мотивується постійним потоком нових бачень та передбачень. Вони витікають у нього з середини,

від активного його сприймання. Усе нове, незрозуміле та цікаве, виступає чудовою приманкою для даного типу. Для інтуїтивного типу характерним є те, що він найчастіше вміє ухопити слабкі зв'язки між речами. Для інших вони можуть здаватися не пов'язаними та сторонніми з іншими речами та явищами дійсності. Розум інтуїтивного типу працює із стрибками та швидко, за його діями важко простежити. Якщо попросити його діяти повільно, він може роздратовуватися й вважати своїх співбесідників тугодумами чи тупими людьми. Нерідко у реальному житті така людина залишається незрозумілою для оточуючих. Його прозріння, якщо вони виявляються конструктивними, повинні терпляче розроблятися іншими людьми.

Як правило, розвиток допоміжних функцій пом'якшує та модифікує гостроту виявлення описаних вище характеристик. Відповідно до встановленого типу, кожна з функцій може бути орієнтована або інтровертована, або екстравертована. Можливі варіації описано в однойменному зібранні творів К.Г. Юнга "Психологічні типи".

В ідеалі кожний індивід повинен повноцінно оволодіти усіма вищезгаданими функціями для того, щоб уміти давати відповідну адекватну відповідь на будь-які життєво важливі питання. На жаль, у дійсності це неможливо, хоч і залишається бажаною метою. Тому одним із головних завдань аналітичної психотерапії виступає необхідність довести до свідомості дійсний стан речей і допомоги у їхньому розвитку підпорядкованим, пригніченим, нерозвиненим функціям із тим, щоб досягти психічної цілісності.

Методика визначення типу особистості за Юнгом. Вам пропонується визначити власний тип особистості. Для цього Вам потрібно дати відповідь на поставлене запитання та обрати потрібний варіант відповіді.

1. Чому віддаєте перевагу?
 - а) небагатьом близьким друзям;
 - б) великій товариській компанії.
2. Які книжки любите читати?
 - а) із захоплюючим сюжетом;
 - б) із розкриттям переживань іншого.
3. Що Ви можете допустити в роботі скоріше за все?
 - а) запізнення;
 - б) помилку.
4. Якщо Ви здійснюєте поганий вчинок, то:
 - а) гостро переживаєте;

- б) гострих переживань немає.
5. Як Ви сходитеся з людьми?
а) швидко, легко;
б) повільно, обережно.
6. Чи вважаєте Ви себе образливим?
а) так;
б) ні.
7. Чи схильні Ви сміятися від душі?
а) так;
б) ні.
8. Чи вважаєте себе:
а) мовчазним;
б) говірким.
9. Відверті Ви чи приховані?
а) відвертий;
б) прихований.
10. Чи любите Ви займатися аналізом своїх переживань?
а) так;
б) ні.
11. Коли знаходитесь у товаристві, любите:
а) говорити;
б) мовчати.
12. Часто переживаєте незадоволення собою?
а) так;
б) ні.
13. Любите щось організовувати?
а) так;
б) ні.
14. Хотіли б вести особистий щоденник?
а) так;
б) ні.
15. Чи швидко переходите від рішення до виконання?
а) так;
б) ні.
16. Чи легко змінюється Ваш настрій?
а) так;
б) ні.
17. Чи любите Ви переконувати інших, нав'язувати свої погляди?
а) так;

б) ні.

18. *Ваші рухи:*

а) швидкі;

б) повільні.

19. *Чи переживаєте Ви за можливі майбутні неприємності?*

а) часто;

б) рідко.

20. *У складних випадках Ви:*

а) поспішаєте звернутися за допомогою;

б) не звертаєтесь за допомогою.

Для визначення типу особистості пропонується ключ.

Про екстраверсію говорять наступні варіанти відповідей: 1 б, 2 а, 5 а, 6 б, 7 а, 8 б, 9 а, 10 б, 11 а, 12 б, 13 а, 14 б, 15 а, 16 а, 17 а, 18 а, 19 б, 20, а.

Підраховується кількість відповідей, що співпали, та помножується на 5.

Бали 0-35 – інтроверсія;

Бали 36-65 – амбіверсія;

Бали 66-100 – екстраверсія.

Індивідуальна психологія **Альфреда Адлера** визначає **типи особистості** у зв'язку з вибором людиною власного стилю життя на основі її неусвідомленого прагнення до влади. Це може особливо яскраво виявлятися в установках індивіда та його поведінці. Кожна людина, за Адлером, може спрямовувати своє життя на вирішення трьох основних життєвих задач: робота, дружба та кохання.

Спираючись на оцінку ступеня виявлення соціального інтересу та ступеня активності стосовно цих трьох задач, Адлер розрізняв чотири типи установки індивіда за стилем його життя:

– **керуючий тип** (упевненість, наполегливість, незначний соціальний інтерес, установка на панування над оточуючим світом);

– **оволодіваючий тип** (паразитизм стосовно оточуючого світу, відсутність соціального інтересу, низький рівень активності);

– **уникаючий тип** (відсутність активності та соціального інтересу, прагнення уникнути роботи, втеча від вирішення життєвих задач);

– **соціально-корисний тип** (сполучення високого ступеня соціального інтересу з високою активністю, турбота про інших та зацікавленість у спілкуванні, усвідомлення важливості співробітництва, особистої мужності та готовності робити внесок у добробут інших).

Типологія Хейманса – Ле Сенна

Психологічна характерологія – типологія Хейманса, яка була розвинена і завершена Ле Сенном та французькою школою, має найбільше застосування у повсякденному житті. Вона може бути найбільш корисною керівникам у плані практичного застосування для пізнання людей і розширення своїх знань і вмінь у галузі пізнання людини.

I. Основні елементи характеру

Характер розглядається як сукупність (у різному дозуванні) трьох складових частин.

Емоційність (визначається як $E+$ чи $E-$).

Мова йде про те, із якою легкістю дана ситуація викликає емоційний стан (емоцію чи почуття).

У деяких людей повсякденні події (турботи, невдачі, помилки чи, навпаки, добрі новини, винагороди, успіх і т. ін.) викликають досить сильні емоції.

Інші реагують досить спокійно, менш пристрасно. Про них говорять: “Їх нічим не проймеш”.

Не слід плутати людей не пристрасних із тими, чия емоційність має *внутрішній* характер. Тим більш важливо знати, що така емоційність може бути малопомітною зовні, однак, уважна людина може нерідко судити про неї за виявленням деяких ознак (колір обличчя – бліде або червоне, мовчання, дрижання і т. ін.).

Активність (визначається як $A+$ чи $A-$).

Активність – це потреба в дії, у здійсненні плану чи задуму.

Деякі люди не виносять стану бездіяльності чи простою. В роботі їм подобається постійно бути чимось зайнятими. Вони завжди знаходять собі справу. Такі люди схильні швидко приймати рішення. Їх не лякають труднощі, їм нелегко довести до розпачу. Про таких говорять: “Проженуть у двері, – лізуть у вікно”. Але є й інші, яким потрібно довго думати, перш ніж почати діяти. Є й такі, яких дія просто паралізує. На обдумування задачі вони витрачають більше енергії, ніж на її рішення. Однак такі люди не обов’язково ледачі.

Первинність і вторинність (визначаються як P і V).

Наші думки, почуття й мета, яку ми переслідуюмо, може мати більш чи менш тривалий вплив на нас. Деякі люди дуже довго залишаються під впливом пережитого. Вони схожі на акумулятори, які сильно “заряджаються”, але мало “розряджаються”. Вони надовго залишаються під певним враженням, наприклад, від ситуації, яка при-

звела їх до роздратування. Вони не швидко забувають образу, що їм нанесли. Можуть довго переживати втрату дорогої їм істоти чи відчувати хвилювання, коли згадують про власний успіх чи щасливий випадок.

Їхній настрій найчастіше буває рівним. Лише іноді їх можна побачити у пригніченому стані, але й не так часто у надто піднесеному. Сердяться вони, як правило, лише тоді, коли чашу терпіння вже переповнено, тоді їхній гнів буває страшним. Такі люди віддані своїм звичкам, принципам і обов'язкам. Вони мало змінюються, їм нелегко нав'язати нову точку зору. Люди цього типу можуть працювати заради досягнення віддаленої мети: вони вперті, наполегливі і терплячі. Це так звані **вторинні**.

Інші люди, навпаки, ненадовго залишаються під враженням пережитого і під впливом своїх почуттів. Вони безперервно “розряджають” свої емоції. Живуть сьогоднішнім і, на відміну від “вторинних”, не заглиблюються в минуле чи майбутнє. Тому вони без надмірних зусиль пристосовуються до нових обставин. Таких людей називають **первинними**. Якщо вони побачили, що не зможуть швидко досягти бажаного, вони найчастіше швидко відмовляються від своєї мети чи ідеї. Якщо Вони і докладають до чогось невеликих зусиль, то на досить нетривалий час. Наполеглива праця їм не до вподоби. Перевагу Вони віддають пригодам, несподіванкам та ненавидять рутину.

II. Вісім характерів

Складаючи різноманітні комбінації з **Емоційності** (+ чи -), **Активності** (+ чи -), **Первинності** чи **Вторинності**, ми отримуємо вісім основних властивостей характеру:

Е+, А-, П: нервовий;

Е+, А-, В: сентиментальний;

Е+, А+, П: дуже діяльний, бурхливий;

Е+, А+, В: пристрасний;

Е-, А+, П: сангвінік;

Е-, А+, В: флегматик;

Е-, А-, П: аморфний, чи безпечний;

Е-, А-, В: апатичний.

Усе це, зрозуміло, “чисті” типи, що рідко зустрічаються в дійсності. Але орієнтуючись на них, нам легше буде визначити, що представляють собою “мішані” типи, з якими ми найчастіше зустрічаємось у повсякденному житті.

Е+, А-, П: нервовий

Сильна й неупорядкована емоційність: нервова людина – раб сьогодення. Це людина неврівноважена, схильна до жорстокості та підозри. Але для такого типу людей характерно, що вони легко примирюються з іншими.

У таких людей живий, але неметодичний розум, імпульсивна, нерівна і непостійна активність.

Нервова людина чутлива, але її емоції швидкоплинні. Вона може працювати лише тоді, коли її бажання співпадають із необхідністю, тобто час від часу.

Така людина сильна й збудлива. Нервовий тип постійно знаходиться у пошуках нових і сильних відчуттів. Йому незручно у сімейному колі, і тому він прагне мати велику кількість різноманітних друзів поза домівкою. Він мало рахується з минулим і говорить те, що йому підходить у даний момент. Тому він досить схильний до брехні. Він підпорядковує істину своїм миттєвим настроям і бажанням.

Недовірливий, бо легко припускає, що інші поводять себе також, як і він. Задоволений собою і любить, коли інші підтверджують його власне уявлення про себе. Його вплив на групу дуже слабкий. Що стосується роботи, то його слід утримувати в рамках, направляти до того, що і як слід робити. Можна не боятися йти з ним на сутички, тому що він легко погоджується на примирення.

Погано пристосований до монотонної праці.

E+, A-, U: сентиментальний

Сентиментальну людину наділено великою чутливістю. Але, якщо нервова швидко відволікається від своїх вражень, радощів чи смутку, то сентиментальна довго пам'ятає про ці переживання і повертається до них.

Це глибока, мрійлива і постійна натура.

Сентиментальний тип – це людина, що любить самотійність і може задовольнятися одним чи двома товаришами.

Це досить працелюбна людина, але рішення приймає повільно.

“Вторинність” сентиментального типу обумовлює глибину його переживань усього того, що з ним відбувається. Він глибоко переймається тим, що і як йому говорять.

Зміни у його настрої повільні, але глибокі. Він не є рабом подій, тому що намагається все тверезо оцінити, перш ніж розпочати діяти. Він мало живе сьогоденням, однак добре пам'ятає минуле. Його цікавлять думки переважно щодо майбутнього. Вірний своїм звичкам, Він не схвалює значних перетворень.

Враховуючи особливості типу сентиментальної людини, а також її сильну емоційність, слід поводитися з нею дуже обережно.

Образливе, некоректне звернення – найкращий засіб примусити її замкнутися у собі ще більше. Нерішуча й непрактична, несмілива і чутлива, вона вимагає до себе м'якого й доброзичливого ставлення, але також і тактовного. У розмові й зверненні до такої людини слід бути особливо справедливим. Необхідно постійно закликати до її почуттів і підкреслювати, що з нею рахуються. Не слід іти супроти її звичок і пристрастей.

E+, A+, П: бурхливий, активний

Завдяки своїй “первинності”, цей характер відрізняється великою силою, відвагою, підприємливістю і повною свободою. Його афективність нерідко набуває неістового характеру. Це людина імпульсивна, легко захоплюється, нерідко змішуючи незалежність з анархією.

Такий тип уважно, із співчуттям ставиться до інших і не приховує своїх симпатій. Відвертий, але мінливий. Життєрадісний і завжди перебуває в доброму гуморі. Натура яскрава, душа товариства. У нього досить розвинена уява. Однак, може бути грубим. Його не лякають перешкоди, він уміє їх обходити завдяки своїй винахідливості. Хвалько (усе любить прикрасити), довірливий, некапризний, незлопам'ятний.

Він охоче бере участь у загальній справі і виконує все, що від нього вимагається.

Йому необхідно відчувати симпатію навіть тоді, коли йому роблять зауваження. Не слід у присутності інших нагадувати йому про його помилки, принижувати його. Але не тому, що він буде довго це переживати, а тому, що може досить бурхливо, афективно відреагувати на це у присутності інших.

Він може активно взятися до роботи, але необхідно постійно підтримувати інтерес до неї. Людині з таким характером слід доручати роботу хоч і непоказну, але таку, яка потребує термінового виконання. Необхідно використовувати її надмірну життєву силу, не забуваючи, однак, про те, що така людина може легко відволікатися.

E+, A+, У, пристрастний

Це люди однієї ідеї, які присвячують себе роботі з усією своєю незмінною пристрастю. Люблять порядок. Їхні реакції рішучі, але не вибухові. Виключенням є лише ті випадки, коли вони надто довго себе стримували. Тоді вони розряджаються справедливим гнівом. Їхній розум швидкий і надійний. Удачу переживають тихо й скромно. Мало змінюють свої переконання.

Тому, перш ніж призначити на керівну посаду людину з таким

характером, слід попередньо (щоб уникнути конфлікту) переконатись, що його погляди не суперечать позиції керівництва. Двом людям, що мають пристрасний характер, також не слід доручати одну й ту ж саму справу. Навряд чи Вони зможуть дійти спільної згоди.

Е-, А+, П: сангвінік

Цей тип досить практичний. Він легко й швидко адаптується. За натурою оптиміст. На нього можна покластися. Це – ділок. Він мало збудливий, “первинний”, і тому спокійний і сміливий. Для нього характерна широта розуму, він схильний до узагальнень. У всьому намагається бути точним, зваженим та об’єктивним. Для нього характерний світлий розум, що відкритий до будь-яких проблем.

Доручену справу виконує з великою відповідальністю.

Е-, А+, У: флегматик

Найбільш помітною рисою цього характеру є скоріш за все його прохолодність і, як наслідок, виключний спокій.

Флегматик належить до тих людей, чие привітання завжди стримане, прохолодне. Воно може бути позбавлене будь-яких емоцій. Цей тип не схильний товаришувати, перевагу віддає самотності.

Не балакучий, згортає хід бесіди до визначення головного. Іноді, коли буває “в ударі”, дозволяє собі досить стримано пожартувати.

Він відданий лише своєму найближчому оточенню. Може збрехати лише у виключних випадках. На роботі намагається утримувати повний порядок, виконує свою справу спокійно та методично. Охайний, його любов до чистоти може стати справжньою манією і перетворитися на педантизм. Повністю віддається роботі, але лише тоді, коли бачить у цьому власну користь. Розум його працює досить повільно, але надійно. Характерною рисою флегматика є його поміркованість та прагнення зрозуміти глибинні причини того, що з ними відбувається у житті.

Флегматика не завжди легко у чомусь переконати. Це можливо лише тоді, коли доводи підтверджені аргументами й фактами. Необхідно допомагати йому позбавитися самотності.

Найкраще використовувати флегматика на стадії проектування роботи і в підготовчий період. Тут корисними можуть виявитись його організаторські здібності, виключний спокій та урівноваженість.

Е-, А-, П: аморфний

Аморфний – дуже інертний. Якщо йому щось доручено, він ніколи не робить більше, ніж вимагається. Його розум невивагдливий. Він із готовністю відкладає на завтра все те, що можна зробити сьогодні. Його вчинки позбавлені елементарної пунктуальності.

Е-, А, У: апатичний

Апатичний тип, також як і аморфний, є досить байдужим до того, що робить. Водночас він може бути непоганим виконавцем. Відповідально ставиться до виконання повсякденної роботи, що вимагає утримання певного порядку.

Завжди врівноважений. Одержує певне задоволення від самотності. Але його самостійність є бідною. Особи з таким характером не завжди готові прийти на допомогу тим, хто цього потребує. Вони можуть виявити повну байдужість до близьких.

Звичайно, описані вище характери зустрічаються досить рідко. Усе це є “чисті” типи. В дійсності вони поєднуються один з одним залежно від більшої чи меншої інтенсивності виявлення кожної з трьох змінних. Крім того, на формування рис характеру можуть впливати культурні, релігійні, моральні фактори, які відповідно посилюють чи послаблюють їх. Це залежить також від тих обставин чи вимог, які певна діяльність може висувати до особистості.

Самостійна робота: визначити можливі перспективи дослідження проблеми характеру в сучасних умовах. З'ясувати структурні властивості характеру, шляхи його виховання й самовиховання. Визначити властивості свого характеру. А далі – на основі творчого використання характеристик, що було складено Хеймансом та Лесенном (французька школа) – типів характерів власних друзів.

Розглянути механізми психологічного впливу на різних за характером людей на основі використання популярних теорій, що розроблено західною школою та вітчизняними психологами, які визначають різні типології особистості. Відпрацювати навички практичного застосування характерологічної типології у ситуаціях повсякденного життя. Спробуйте використати отримані Вами знання про характер людини у визначенні психологічного портрета Ваших знайомих та друзів, розвитку власних управлінських якостей та лідерських здібностей.

Визначити фізіологічні основи характеру на основі використання типології, що була розроблена І.П.Павловим. Звернути увагу на особливості урівноваженого, збудливого, гальмівного та інертного типів людей.

На основі уявлення про характер, що сформульовано у концепціях Е. Кречмера та У. Шелдона, скласти психологічний портрет своїх знайомих та друзів за їхнім фізичним типом.

Скласти психоаналітичну типологію своїх друзів та знайомих із використанням характерології К.Юнга. Звернути увагу на те, що психологічна установка особистості виступає основою для класифікації екстравертованого та інтровертованого типів характеру.

Розглянути підходи до вивчення індивідуальних рис характеру, що викладено в працях Б.Г.Ананьєва, В.М.Мясищева, В.С.Мерліна, Д.Н.Узнадзе.

На основі використання розробленої С.Л.Рубінштейном типології характерів, спробуйте виявити типологічні риси поведінки своїх знайомих і друзів у повсякденному житті шляхом спостереження за їхньою поведінкою.

Визначити основні питання, що стосуються вивчення проблеми національного характеру.

На основі використання різних психолого-аналітичних розробок, в яких визначено певні типи характеру людей, скласти психологічний портрет улюбленого героя (відомої людини, кіноактора, персонажа художнього твору і т. ін.). Використати аналітичні підходи до вибору оптимальних форм взаємодії з людьми, що мають такий характер.

Виявити індивідуальну своєрідність психічних властивостей обраного Вами героя, типових та індивідуальних рис його характеру, ставлення до різних сторін дійсності.

Скласти характеристику поведінки вашого улюбленого героя, особливостей виявлення його характеру в діяльності, визначити характерні для нього способи дії.

З числа наведених нижче положень про характер, вказати на ті з них, які найбільш відбивають поняття “характер” (відповідь обґрунтувати):

- а) риси характеру виявляються в будь-яких обставинах і умовах;*
- б) риси характеру відбиваються лише у відповідних їм типових обставинах;*
- в) властивості характеру є не що інше, як визначені способи дії;*
- г) властивості характеру є не що інше, як ставлення особистості до певних сторін дійсності;*
- д) у характері виявляються і ставлення особистості, і способи дії, за допомогою яких ці відношення здійснюються;*
- е) характер як індивідуально своєрідна психічна властивість особистості;*
- ж) риси характеру: соціальні, типові та індивідуально своєрідні;*
- з) характер – відображення суспільних відносин.*

Завдання для самостійної роботи

- 1. Визначити психологічні перспективи вивчення проблем характеру в сучасних умовах.*
- 2. З'ясувати структурні властивості характеру, шляхи його виховання і самовиховання.*
- 3. Визначити основні складові елементи власного характеру на основі використання типологій Хейманса – Ле Сенна, де характер розглядається як сукупність в різному дозуванні трьох основних складових частин: емоційності (E^+ та E), активності ($A+$, $A-$) та первинності і вторинності (P чи B).*
- 4. Самостійно визначити тип власного характеру за типологічною характерологією, розробленою Хеймансом – Ле Сенном.*
- 5. Пояснити можливі механізми впливу на різних за характером людей.*
- 6. Визначити методи управління різними типами людей (вітчизняна та зарубіжна психології).*
- 7. Скласти характеристику на відому людину, наприклад, героя кінофільму або художнього твору, на основі психоаналітичного підходу.*
- 8. Визначити індивідуальну своєрідність психічних властивостей особистості, типових та індивідуально своєрідних рис характеру, ставлення особистості до різних сторін дійсності, її виявлення у діяльності, визначення характерних для неї способів дії.*

Розділ III
МІЖОСОБИСТІСНЕ СПІЛКУВАННЯ.
ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП І КОЛЕКТИВІВ

Тема 7. ПСИХОЛОГІЯ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

Спілкування визначається як процес обміну між людьми інформацією, думками, судженнями, оцінками, почуттями. Обмін інформацією може носити пізнавальний або афективно-оціночний (тобто емоційно-оціночний) характер.

Відрізняють **неформальне та формальне** спілкування.

Неформальне – суб'єктивніше, не регламентоване, його мета й характер багато в чому визначаються особистими стосунками людей (мати – дитина, пасажир – пасажир).

Формальне – обумовлене соціальними функціями людини, регламентоване за формою та змістом (керівник – підлеглий, пасажир – контролер).

Ділове спілкування – належить до формального і здійснюється відповідно до деяких правил. Як правило таке спілкування спрямоване на встановлення контактів і підтримку зв'язків між представниками різних взаємозацікавлених у спільній діяльності організацій. Ділове спілкування використовується для вирішення ділових питань і проблем за оптимально короткий час.

Особливості ділового спілкування полягають у тому, що:

- партнер із ділового спілкування завжди виступає як особистість, у якій зацікавлений суб'єкт спілкування;
- партнерів із спілкування відрізняє вміння порозумітися в питаннях справи;
- основне завдання ділового спілкування – продуктивне співробітництво.

Аналізуючи види ділового спілкування, варто визначити наступні питання:

- ділова зустріч;
- ділова бесіда;
- ділові телефонні розмови;
- ділові наради;
- ділові переговори;
- ділові дискусії;
- ділові конференції;
- паблік-релейшнз.

Форми непроцесуального ділового спілкування.

Нерідко з них починаються і ними закінчуються комунікативні процеси. Їхній вплив на встановлення й розвиток контакту у різних комунікативних ситуаціях виключно великий.

Психологічний вплив – це вплив на психологічний стан, почуття, думки й учинки інших людей за допомогою психологічних засобів: вербальних, паралінгвістичних, невербальних.

Вербальний означає *мовний*. Вербальні засоби впливу – це слова.

Паралінгвістичні засоби спілкування – ті, що пов'язані з мовою, оточують мову, але не є самою мовою. Наприклад, голосна чи швидка мова, артикуляція, інтонації, паузи в мові, посмішки, позіхання, схлипування, фиркання, покашлювання, посвистування, наслідування звукам тварин тощо.

Невербальний означає *без слів*. До невербальних відноситься: взаємне розташування співбесідників у просторі, наприклад, відстань між ними, їхні пози, жести, міміка, спрямування погляду, дотики один до одного, а також зорові, слухові, а іноді нюхові сигнали, які вільно чи довільно людина передає одна одній.

Комунікація – процес обміну інформацією між людьми. Цей обмін здійснюється за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування.

Парадокс полягає в тому, що більшість людей, що готові впливати на чиясь рішення чи ставлення, думають, перш за все, про слова, якими вони обмінюватимуться один з одним. Правильніше було б думати, перш за все, як сказати ці слова, якими діями вони повинні супроводжуватись.

Відповідно до формули американського вченого Меграбяна, при першій зустрічі кожний з нас на 55 % вірить невербальним сигналам іншої людини, на 38 % – пара лінгвістичним, і лише на 7 % – мові.

Під час подальших зустрічей це співвідношення може змінитись, однак значення невербальних і паралінгвістичних сигналів не можна недооцінювати.

Взаємне розташування партнерів – це умовно окреслені відстані, на яких знаходяться люди під час спілкування. Відомо, що існує три зони такого умовного розташування, що визначаються людьми на підсвідомому рівні. Вони мають назву *повітряної кулі*.

Зони повітряної кулі:

1 зона – 15-45 см – близькі люди;

2 зона – 45 см-1м 20 см – друзі, знайомі;

3 зона – від 1 м до 3 м 60 см – незнайомі відвідувачі чи нові співробітники.

Словесним каналом передається чиста інформація, а невербальним – ставлення партнера до спілкування.

Вербальні засоби спілкування

Вербальна комунікація передбачає використання мовлення з його багатогою фонетикою, лексикою, синтаксисом.

Однак, слід пам'ятати про можливі втрати інформації.

Результати нашої мисленнєвої діяльності та уяви – це 100% інформації, яку ми маємо передати. Враховуючи наш словниковий запас, із змісту, що запланований для передачі, в середньому тільки 70% інформації може бути передано словами.

Інша перешкода – словниковий запас співбесідника. Якщо він бідний – можна втратити ще до 20% змісту повідомлення.

Партнер, який приймає інформацію, не завжди активно налаштований. Якщо не докласти зусиль, щоб утримати його увагу, то загубиться ще приблизно 20% інформації.

Максимальна інформаційна взаємодія між тими індивідами, що передають, і тими, що сприймають, можлива лише тоді, коли ставиться достатньо запитань.

Сума втрат інформації під час монологу може досягати 50-80%.

Установлювати взаємозобов'язуючі діалогічні стосунки допомагають інформаційні (відкриті), дзеркальні й естафетні запитання.

Інформаційне запитання варто будувати так, щоб воно викликало до життя інформацію, здатну зацікавити й згрупувати навколо себе різні думки. Якщо питання розраховане на “так” або “ні”, воно закриває діалог і його не можна вважати інформаційним.

Щоб розширити рамки і забезпечити безперервність відкритого діалогу, можна використовувати **дзеркальні запитання**, що дозволяють виходити за межі визначеного поля, обкресленого словами співрозмовника. Тобто, звертатися до першооснови думки й переживання, а іноді і до причини, забутої співрозмовником. Використовувати дзеркальне питання слід обережно і дуже тактовно, оскільки воно дозволяє перейти від галузі “обговореного” до галузі “невисказаного”.

Технічно дзеркальне запитання передбачає повторення з інтонацією запитання частини твердження, що було висловлено співрозмо-

вником. Це змушує його побачити сказане нібито зі сторони, помітити його диспропорції.

Дзеркальне запитання дозволяє не вступати у суперечку зі співрозмовником і не спростовувати його тверджень. Водночас можливо додати в бесіду нових елементів, що визначають новий зміст діалогу. Це значно краще, ніж поставити запитання “Чому? ”, що, звичайно, викликає захисну реакцію заперечення, пошуки помилкової причинності і може призвести до конфлікту.

Естафетні запитання покликані поживавити діалог: вони прагнуть випередити висловлювання партнера, не перебиваючи, а допомагаючи йому. Вони вимагають від нього зосередженості, вміння слухати й провокують його сказати ще більше. Сказати інакше й більше того, ніж було сказано.

Подвійні закриті запитання розширюють можливість того, хто відповідає. Це є нагодою для співрозмовника щось уточнити, розповісти більше.

Переломні запитання. Розмова при таких запитаннях іде у чітко визначеному напрямі. Такі запитання допомагають визначити слабкі місця та позицію співрозмовника. Викликають бажання переключитися на іншу тему. Однак може бути порушено предмет розмови, бо нерідко ініціатива переходить до партнера і він отримує можливість вести розмову самостійно.

Риторичні запитання розраховані на прямі відповіді, їхнє призначення – забезпечити підтримку позицій, викликати нові запитання.

Запитання для обміркування спонукають до роздумів, коментаріїв, їх можна повторювати декілька разів. Створюється атмосфера взаємної довіри. Люди спокійніше себе поводять, не напружуються.

Уміння говорити

У спілкуванні необхідно орієнтуватися не на себе, а на співрозмовника.

Слід організовувати свої думки перед тим, як їх висловити, не говорити спонтанно. Не говорити занадто довго і не намагатися викласти усі думки однією фразою. У розмовах із партнером намагатися, аби мова була достатньо голосною (але не переходила на крик), у жодному разі – не монотонною.

Якщо ви більше говорите самі, то:

- нічого не знаєте про співрозмовника і його запити;
- не почуєте реакції співрозмовника або його сумніви;

- зайвими розмовами можете породити у співрозмовника сумніви, котрих колись не було;
- можете відвернути увагу співрозмовника від своєї пропозиції;
- надаєте співрозмовнику більше можливостей не погоджуватися з вами, піддавати сумнівам деякі з ваших тверджень або всі одночасно;
- витісняєте співрозмовника на задній план;
- уся ваша енергія буде витрачена на слова і ви втратите можливість оцінити розвиток ситуації;
- не зможете управляти ходом бесіди;
- не зможете переконати людину прийняти потрібне рішення.

Як потрібно слухати

Уміння слухати співрозмовника – якість мало розповсюджена, тим більше високу цінність вона має в очах людей, яким є що сказати. Якщо вам не все зрозуміло з того, про що говорить співрозмовник, повідомте його про це: або запитанням, або уточненням. Спробуйте звернутися з проханням переформулювати сказане ним. Адже ніхто не дізнається, що його не розуміють, якщо йому про це не повідомити.

Будьте фізично уважні, тобто слухайте співрозмовника всім тілом. Поверніться обличчям до нього. Підтримуйте з ним візуальний контакт. Переконаєтеся в тому, що ваша поза і ваші жести свідчать про те, що ви уважно слухаєте. Сидіть або стійте на такій відстані від співрозмовника, що є зручною для обох. Пам'ятаєте, що той, хто говорить, хоче спілкуватися з розумною людиною, що здатна на почуття, а не з кам'яною брилою.

Зосередьтеся на тому, що говорить співрозмовник. Пам'ятайте, що будь-яка людина може утримувати сконцентровану увагу в межах тільки кількох хвилин. Намагайтеся зрозуміти не тільки зміст слів, але і почуття співрозмовника. Спостерігайте за невербальними сигналами співбесідника, стежте за тим, що і як він говорить, чи часто дивиться на вас і як підтримує з вами комунікативний контакт. Стежте за тоном голосу й швидкістю мовлення. Зверніть увагу на те, на якій відстані від вас сидить або стоїть, що говорить.

Дотримуйтеся схвальної установки стосовно співрозмовника. Чим більше він відчуває схвалення, тим точніше виражає те, що хоче сказати. Будь-яка негативна установка з боку слухача викликає в співрозмовника зайву напруженість, або непевність і млявість.

Не ставте одночасно забагато запитань. Не претендуйте на емоційну проникливість.

Слухаючи співрозмовника, неприпустимо займатися іншими справами, навіть, якщо вони не заважають сприймати зміст сказаного. Навчіться виділяти головні думки співбесідника. Якщо це можливо, треба робити записи, щоб відстежити логіку викладу партнера зі спілкування.

Техніка аргументації

В аргументуванні виділяють дві основні конструкції:

– ***доказова аргументація***, коли ми бажаємо щось довести чи обґрунтувати;

– ***контраргументація***, за допомогою якої ми усуваємо тези та ствердження співбесідника.

Для побудови аргументації існує ***12 основних риторичних методів***. Варто також знати про існування ***технології 12 спекулятивних методів аргументації***, якою також можуть скористатися Ваші супротивники, щоб увести Вас в оману.

Пропонуємо Вам концепцію югославського вченого Предрага Міцича, який багато років працював у закордонних фірмах і ґрунтовно вивчив західні літературні джерела з риторики, психології, управлінської етики та соціології.

Автором висувається три опорних положення, виконання яких забезпечує учасникам ділових бесід певний успіх.

По-перше, це вміння зацікавити співбесідника у корисності ділової зустрічі.

По-друге, це створення в процесі зустрічі атмосфери взаємної довіри.

По-третє, це мистецьке використання методів навіювання та переконання при передачі інформації під час ділової зустрічі.

Кожне положення взаємопов'язане одне з одним.

Предраг Міцич також виділяє п'ять основних фаз ділової бесіди: початок бесіди, передача інформації, аргументування, усунення доводів співбесідника й прийняття рішення.

Дванадцять основних риторичних методів:

1. Фундаментальний метод. Це безпосереднє звернення до співбесідника, якого ми знайомимо з фактами та відомостями, що є основою нашого доказу (у випадку аргументації). Якщо мова йде про контраргументи – здійснюємо спробу, якщо це можливо, заперечити

чи усунути факти супротивника. У випадку, коли нам удалося їх поставити під сумнів, його конструкція власної аргументації розсиплеться, як картковий будиночок.

Найкраще навчитися використовувати цифри. Їхній психологічний вплив беззаперечний, адже число є найбільш конкретним та точним з усіх наукових об'єктів. Якщо зважити ще на той емоційний фактор, що люди найчастіше відчують огиду до великих “простирадл” та полотен цифрових даних і готові швидше погодитися з Вами, ніж вислуховувати Ваші викладки, можна вважати, що успіх Вам гарантовано. Однак, готуйтеся і до того, що хтось може виявитися досить прискіпливим і тому краще, якщо ви навчитесь самостійно відбирати потрібний цифровий матеріал.

2. Метод протиріч. Оснований на виявленні протиріч в аргументації супротивника. Потрібно навчитися виявляти слабкі місця не лише у власних аргументах, а й в аргументах іншої сторони. Зосередьте увагу! Не зайве буде запитися цікавими історіями, щоб проілюструвати недоліки в аргументах супротивника.

3. Метод “звільнення висновків”. Оснований на точній аргументації. У випадку використання контраргументації, це означає усунення помилкових висновків співбесідника чи вимогу коректних та логічно правильних доказів. Особливу увагу слід звернути на так звану “причинність, що здається”. Вона виступає улюбленим засобом “професійних сперечальників”. Однак виявити її буває не просто, як у випадку з використанням помилкової причинності на уроці фізики. Учитель запитує в учнів: “Що Вам відомо про властивості тепла й холоду?” – “У теплі всі тіла розширюються, а в холоді – звужуються”. “Правильно, – помітив учитель, – а тепер наведіть мені декілька прикладів”. Учень: “Влітку тепло, тому дні довші, а взимку холодно – і дні коротші”. Метод використання звільнених висновків застосовується й тоді, коли наш співбесідник зробив лише часткові чи взагалі не зробив ніяких висновків. Це дає можливість висловлювати такі судження, що руйнують вихідну базу аргументації.

4. Метод порівняння. Має виключне значення, особливо, коли порівняння підібрано вдало. Це надає виступу виключної яскравості та більшої сили переконання. Предраг Міцич наводить наступний приклад. Багато років назад у Югославії крагуєвський театр опинився у тяжкій фінансовій кризі й спеціалісти-фінансисти запропонували його розпустити. Розгорнулася жива, бурхлива дискусія. Одні виступали за розпуск театру, інші були проти. Останнім виступив відомий

югославський еллініст і проголосив яскраву промову: “Коли у стародавній Греції будь-який громадянин здійснював невелику провину, йому три місяці забороняли грати на сопілці. Якщо проступок був більш серйозним, то забороняли протягом шести місяців відвідувати театр. Я Вас запитую: чим громадяни Крагуєвця завинили перед богами, що Ви їх так суворо караєте?” Після цього ніхто не висував пропозицію розпустити крагуєвський театр. При контраргументації, коли Ваш співбесідник наводить будь-яке порівняння, слід спробувати розглянути це порівняння критично, та, якщо ж можливо, виявити його хиткість.

5. Метод “так-ні”. Нерідко співбесідник наводить добре побудовані аргументи. Однак вони охоплюють лише переваги, чи лише слабкі місця запропонованої альтернативи. Зважаючи на те, що насправді дуже рідко трапляється так, що усе говорить тільки “за”, чи лише “проти”, тут легко скористатися методом “так-ні”, який дозволить розглянути й інші сторони рішення. Можливо, ми спочатку погодимось із співбесідником, однак потім наступає так зване “ні”. Це може бути наступна конструкція: “Ми також уявляємо собі все те, що називалося Вами, як переваги. Однак Ви забули нагадати й про низку недоліків...” – і тепер послідовно починаємо доповнювати односторонню картину, запропоновану співбесідником, із нової точки зору. Слухачі повинні зважити на те, що було сказано і прийняти рішення – що переважає: недоліки чи переваги? Важливо також, що конструкція нашої власної доказової аргументації повинна бути такою, щоб запобігти застосуванню цього методу з боку нашого співбесідника за допомогою своєчасного усунення його можливих доводів.

6. Метод “шматків”. Полягає у розчленуванні виступу співбесідника таким чином, щоб були чітко зрозумілі окремі частини: “це точно”, “про це існують різні точки зору”, “це і те повністю помилкове”. Водночас доцільно не торкатися найбільш сильних аргументів співбесідника, а переважно орієнтуватися на слабкі місця і спробувати їх усунути. Цей метод, заснований на відомій тезі: оскільки у будь-якому положенні, а тим більше, висновку можна знайти щось помилкове чи навіть перебільшене, то рішучий “напад” дає можливість “роззантажити” навіть найбільш складні ситуації.

7. Метод “бумеранга”. Дає можливість скористатися “зброєю” співбесідника проти нього самого. Цей метод не містить сильних доказів, але має виключну дію, якщо його застосовувати зі значною частиною дотепності. Наприклад, Демосфен, відомий афінський

державний діяч та оратор, та афінський полководець Фокіон були заклятими політичними ворогами. Одного разу Демосфен сказав Фокіону: “Якщо афіняни розізляться, вони тебе повісять”. На що Фокіон відповів: “І тебе теж, звичайно, також, коли тільки отямляться”.

8. Метод ігнорування. Нерідко буває, що факт, викладений співбесідником, не може бути усунений, однак його цінність і значення можна з успіхом проігнорувати. Співбесідник надає якомусь факту великого значення, що, на нашу думку, не настільки важливо. Ми констатуємо це й аналізуємо.

9. Метод потенціювання. Співбесідник, відповідно до своїх інтересів зміщує акцент, висуваючи на перший план те, що його влаштовує.

10. Метод “виведення”. Заснований на поступовій зміні суті справи. Можна навести такі приклади: “Багатство не має меж, коли у великих розмірах іде за кордон”; “Дрібна сошка найкраще за всіх знає, кому дістанеться м’ясо. Але хто буде слухати дрібну сошку?”

11. Метод опитування. Заснований на тому, що питання ставляться заздалегідь. Питання – “ударний інструмент” будь-якої бесіди, основний механізм будь-якої дискусії. За допомогою запитань ми можемо дізнатися про співбесідника навіть те, про що він сам не хоче повідомити. Заздалегідь підготовлені запитання виступають особливим видом аргументації. Ми також можемо продумати, якого темпу краще задати бесіді, ставлячи запитання співбесіднику. Визначаємо всі можливі обставини. Запитання повинні бути точними й зрозумілими. Низка правильно підібраних запитань, як показує практика, можуть довести співбесідника до кипіння. Звичайно, не завжди всі карти слід відкривати співбесіднику (потрібно зберегти елемент випадковості).

12. Метод візуальної підтримки. Досить ефективний як стосовно одного співбесідника, так і декількох слухачів. Наприклад, наш співбесідник виклав свої аргументи, а тепер ми беремо слово. Однак, ми йому не заважаємо, не вступаємо з ним у протиріччя, а навпаки, до великого здивування всіх присутніх, приходимо на допомогу співрозмовнику. Водночас ще й наводимо нові докази на користь його аргументів. Однак, це лише візуальна ілюзія. Після цього йде контрудар. Наприклад: “Ви забули на підтвердження Вашої тези навести ще й такі факти... (перераховуємо їх). Однак усе це Вам не допоможе, оскільки...” – тепер наступає черга Ваших контраргументів. Таким чином складається враження, що точку зору співбесідника ми вивчили

докладніше, ніж Він сам, і після цього переконалися у неспроможності його тези. Слід додати, що цей метод потребує особливо ґрунтовної підготовки.

Дванадцять спекулятивних методів аргументації

1. Техніка перебільшення. Полягає в узагальненні будь-якого роду перебільшень, а також у складанні передчасних висновків, наприклад:

Узагальнення – “Це все – технократичні манери” (їх слід перерахувати та точно визначити).

Перебільшення – “Усі південні народи схильні до лінощів”.

2. Техніка анекдоту. Одне дотепне зауваження, що сказано доречно, може повністю зруйнувати ретельно побудовану аргументацію. Якщо ґрунтовно проаналізувати зміст цього зауваження, то як правило виявляється, що воно не має ніякого відношення до предмета дискусії і при повторному застосуванні не має майже ніякої дії.

Як поводити себе, якщо ми самі опиняємося під впливом цієї техніки? Ні в якому разі не можна припустити, щоб наше обличчя мало “кислий” вираз, не можна також грати роль ображеної примадонни. Найкращий прийом – відплатити тією ж монетою. Якщо ми не в змозі цього зробити, то єдине, що нам залишається – це посміятися над собою разом з усіма. І чим голосніше – тим краще. І після цього можна перейти до викладення суті проблеми. Дія жарту згасне, як полум’я сірника.

3. Техніка використання авторитету. Полягає у цитуванні відомих авторитетів. Найчастіше не може виступати на підтвердження точки зору, тому що мова може йти зовсім про інше. Однак, для слухачів буває достатнім навіть пригадування одного відомого прізвища: “Я б не погодився повністю з думкою оратора, однак, якщо і товариш Н. не дотримується цієї точки зору, то у цьому повинна бути певна логіка...”

4. Техніка дискредитації співбесідника. Заснована на наступному правилі: якщо я не можу усунути сутність питання, тоді, у найкращому випадку, слід поставити під сумнів особу співбесідника. Це схоже на футбол: гравець, замість того, щоб оволодіти м’ячем, некоректно поводить себе по відношенню до суперника, бажаючи тим самим отримати перевагу. В цьому випадку він не зупиняється перед будь-якою образою. Що робити, якщо співбесідник опустився до такого рівня? Звичайно ж, ми не будемо переймати його поведінку, а холоднокровно й тверезо обдумаємо, як пояснити присутнім його ві-

роломні удари. Рекомендується навіть в окремих випадках їх проігнорувати.

5. Техніка ізоляції. Заснована на “вириванні” окремих фраз із виступу, їх ізоляція й показ в “урізаному” вигляді з тим, щоб вони набули зовсім протилежного значення. Правильним буде виділити з вашого виступу ті ключові моменти, які мають самостійне значення і не можуть бути перекрученими. Ця техніка була особливо популярною в період “холодної війни”.

6. Техніка зміни напрямку. Полягає в тому, що співбесідник не атакує наші аргументи, а переходить до іншого питання, який за суттю не має відношення до предмета дискусії. Практично, він робить спробу обійти “гаряче” місце і викликати інтерес до інших проблем. В даній ситуації ми повинні бути уважні, щоб своєчасно усунути будь-який подібний маневр.

7. Техніка витіснення. Виступає “названою сестрою” техніки зміни напрямку, де співбесідник насправді не переходить до будь-якої однієї, точно визначеної проблеми, а перебільшує незначні проблеми, що було взято з нашого виступу. Він прагне переключитися на будь-яку другорядну тему і найчастіше робить “із мухи слона”, чіпляючись за справжні дрібниці. Окремі фрази він може переоцінювати, а інші повністю ігнорувати, в залежності від своїх потреб. Він продовжує стверджувати й доводити те, що ніколи не викликало сумніву.

8. Техніка введення в оману. Заснована на повідомленні плуваної інформації, слів і напівістин, якими закидається співбесідник. Свідомо чи несвідомо переходять до дискусії на певну тему, яка легко може перерости на сварку. Усе швидко й глибоко переміщується. Як бути у цьому випадку? Звичайно, не слід панікувати. Слід, як під мікроскопом, розглянути кожний пункт виступу співбесідника і спокійно розпочати дискусію.

9. Техніка відстрочки. Її метою виступає створення перешкод для проведення дискусії чи її затягування. Співбесідник використовує слова й фрази, що нічого не означають, ставить вже відпрацьовані запитання і вимагає роз’яснень із дрібниць, щоб виграти час. Цю техніку слід вважати, безумовно, спекулятивною, особливо, коли ми стикаємося із сильними аргументами. У цьому випадку бажано не виказувати здивування і не виявляти зніяковіття, а застосовувати вказану техніку з метою отримання необхідної відстрочки.

Забезпечуючи собі час, ми отримуємо можливість виявити слабкі місця в аргументації співбесідника й розробити свою контраргуме-

нтацію. Будь-що, вигравши час, і звільнившись від тиску, ми можемо обдумати основне питання. Дискусія може бути гострою, однак повинна залишатися чесною. Якщо співбесіднику вдалося нас переконати, то слід це визнати. Адже необхідно мати більше сміливості для того, щоб змінити свою помилкову думку, ніж для того, щоб зберігати їй вірність.

10. Техніка апеляції. Уявляє собою особливо небезпечну форму “витіснення” процесів судження та умовиводів. Наш співбесідник виступає не як ділова людина й спеціаліст, а закликає до співчуття. Шляхом більш чи менш сильного впливу на наші почуття, він обходить невирішені питання в ім’я будь-яких абстрактних морально-етичних норм та принципів. Якщо співбесідник застосовує цю техніку, ми повинні відразу спробувати повернути цю дискусію в ділове русло. Практика показує, що нелегко відразу попередити й нейтралізувати майстерно застосовану техніку апеляції, оскільки її спрямовано до почуттів слухачів, що блокує шлях до розуму.

11. Техніка викривлення. Представляє собою неприховане викривлення того, що ми сказали, чи перестановку акцентів. Тому застосування цієї техніки слід різко засудити. Нерідко нею користуються демагоги, коли їх “припруть до стінки”, однак не лише у цьому випадку.

12. Техніка запитань-насток. Заснована на сполученні посилянь, що розраховані на навіювання. Правда, їх не можна застосовувати у будь-якій ситуації, адже, як правило, вони мають риторичний характер. Ці запитання поділяються на чотири групи.

Повторення. Одні й ті ж самі питання чи твердження повторюються багато разів. В решті решт, їх можна використовувати як докази, адже впертість, з якою співбесідник викладає знову й знову свої ідеї, рано чи пізно послаблює наше критичне мислення. Наведемо приклад давньоримської історії: державний діяч Катон кожному промову в сенаті закінчував наступними словами: “Загалом, я вважаю, що Карфаген повинно бути зруйновано!”

Вимагання. Цими запитаннями співбесідник прагне уговорити нас погодитися з ним. Їх нерідко можна чути на судових засіданнях, хоч формально юристи їх не визнають: “Звичайно, Ви визнаєте ці факти?” Таким чином, співбесідник практично залишає нам лише одну можливість – захищатися: на примусові питання не відповідаю!

Альтернатива. Як попередня група запитань, альтернативна група запитань “закриває горизонт”. Передбачені лише ті запитання,

які відповідають концепції нашого співбесідника. Якщо питання сформульовано досить майстерно, то вони практично “штовхають” нас в одному напрямку. Наприклад: “Чи будемо ми засновувати свій власний банк чи покинемо увесь район на милість реекспортерів та інших фінансових установ?”

Контр-запитання. Замість того, щоб зайнятися перевіркою і можливим усуненням наших доказів, співбесідник ставить нам контр-запитання. Найкраще відразу від них відсторонитися: “Ваше запитання я із задоволенням розгляну після Вашої відповіді на моє запитання, яке, погодьтеся, все ж було поставлено раніше”.

У процесі спілкування між партнерами можуть виникати **комунікативні бар’єри**. Вони виникають унаслідок існування індивідуальних особливостей учасників контактів, що перешкоджають повноцінному спілкуванню між ними.

Можна виділити наступні бар’єри:

Змістовний – коли ті ж самі явища (слова, фрази, події) мають інший зміст для різних людей.

Моральний – тут виявляється різниця між людьми у засвоєнні ними соціальних норм і обмежень. Сюди можна віднести прагнення більшості людей “загорнути у пристойну упаковку” свої непорядні вчинки.

Мотиваційний – коли цілі (потреби) партнерів із спілкування не збігаються, а також, коли спонукання не пов’язане з потребами того, кого заохочують до певної дії.

Інтелектуальний – тут відчутна різниця в інтелектуальному рівні розвитку партнерів зі спілкування, їхньому вмінні глибоко передбачувати і розуміти ситуацію й потреби інших людей, а також впливу на процеси мислення рис містичної, міфологічної або релігійної свідомості.

Ригідності – коли відсутня гнучкість міжособистісних установок, відчувається утруднення перебудови сприймання, зміни системи мотивів, емоційної сприйнятливості в ситуації, що змінюється.

Емоційний – тут має місце різниця в емоційних станах, наявності або відсутності емпатії, а також рівні переважання емоцій, що закривають шлях доводам логіки до розуму людини. Вплив емоцій на мисленнєву діяльність є прямо пропорційним їхній силі.

Естетичний – тут особливе значення має рівень вимог партнера зі спілкування до зовнішньої форми: привабливий вигляд об’єктів (людей, документів), ритуальність поведінки, етикет. Такий ефект, як

ірадіація краси або байдужість: людина, що має гарні речі, іноді й сама здається привабливою й гідною.

Завдання комунікаторів полягає в тому, щоб усунути негативний вплив комунікативних бар'єрів, що заважають людям бути толерантними по відношенню один до одного, виступають перешкодою на шляху налагодження позитивного спілкування.

Паралінгвістичні засоби спілкування

Екстралінгвістична система передбачає включення в мовлення паралінгвістичних засобів спілкування. Зокрема, пауз, різноманітних психофізіологічних проявів людини: плачу, кашлю, сміху, зітхання. Нерухома або прихована від слухачів особистість лектора спричиняє до втрати ними 10-15% інформації.

Просодика – загальна назва таких ритмоінтонаційних сторін мовлення, як: гучність голосового тону, тембр голосу, сила наголосу.

Голос – дуже характерна риса в загальному враженні, що справляє людина. Те, що темперамент людини найкраще виявляється через властивості її голосу можна пояснити тим, що людина переважно думає над змістом своїх слів, а не над тим способом, як їх краще виразити. Тому голос варто відносити до нефальсифікованих, первинних проявів людського єства. Швидкість мовлення відповідає типу пануючого темпераменту людини. Його важко штучно змінити, у кращому випадку це можливо лише на короткий час.

Помітні коливання швидкості мовлення типові для легко збудливих, невпевнених у собі або недостатньо урівноважених людей.

Виразна артикуляція, тобто чітка вимова слів, закінчень і часток, відрізняє внутрішньо дисциплінованих людей, яким властива прозора життєва позиція.

Напроти, нечітка, розпливчата вимова видає в людині недолік критичного ставлення до себе. Це характерно для поступливих, невпевнених у собі людей, зі слабкою волею, любов'ю до спокою.

Манірна, надто виразна вимова, із підкресленим наголосом на першому складі найважливіших у смисловому відношенні слів, спостерігається у людей, що несвідомо бажають продемонструвати свою впевненість, силу й рішучість.

Нормальна, зрозуміла, але не зовсім точна артикуляція властива щирим, чесним за натурою, людям.

Металевий гучний голос свідчить про енергійність і твердість характеру.

Слейний голос відчувається лише тоді, коли зображують несправжній прояв щирості.

Якщо в розмові висота голосу змінюється в широкому діапазоні, то це означає відкритість, сприйнятливість душі й щирість почуттів, розмаїття інтересів, багатство настроїв, внутрішню свободу.

Падіння висоти тону до кінця речення при незмінній гучності свідчить про слабку волю, м'якість характеру, схильність до депресій.

Ритмічні коливання звукового тону характерні для виразно жвавих, але внутрішньо урівноважених людей зі значними здібностями до творчості та індивідуального розвитку.

Невербальні засоби спілкування

Невербальна поведінка нерозривно зв'язана з психічними станами і служить засобом їхньої передачі.

За допомогою багатого арсеналу засобів невербального спілкування розкриваються індивідуально-психологічні, характерологічні особливості людей, які спілкуються, їхні соціально-групові, культурно-національні ознаки, створюється позитивна атмосфера під час зустрічі, демонструється бажання вислухати, зрозуміти співбесідника.

Успіх будь-якої ділової розмови значною мірою залежить від уміння створити доброзичливу обстановку. Можливість налагодження контакту зі співрозмовником залежить не лише від того, що ви говорите, але і від того, як це ви робите і як тримаєте себе. Тому особливу увагу потрібно звертати на манери, пози, жести й міміку співрозмовника і, природно, на свої особисті. Знання мови жестів і рухів тіла дозволяє не тільки краще розуміти співрозмовника, але і (що більш важливо) передбачати, яку реакцію викликало у нього почуте ще до того, як він висловиться з цього приводу. Іншими словами, така безсловесна мова може попередити вас про те, чи треба змінити свою поведінку або використати інші запобіжні дії, щоб досягти потрібного результату. Наведемо деякі приклади розшифровки засобів невербальної комунікації.

Найбільш значимі *засоби кинесики* – сприймання рухів іншої людини зоровими рецепторами, що виконують виразно-регулятивну функцію в спілкуванні.

Візуальний контакт свідчить про схильність до спілкування. Для того, щоб побудувати добрі стосунки з вашим співрозмовником, ваш погляд повинен зустрічатися з його поглядом. Під час ділової розмо-

ви рекомендується спрямовувати погляд на уявлений трикутник на чолі співрозмовника.

Погляд пов'язаний із процесом формування висловлювання та складністю цього процесу. Коли людина тільки формулює думку, вона найчастіше за все дивиться у бік (“у простір”). Коли думка цілком готова, – на співрозмовника. Якщо мова йде про складні речі, на співрозмовника дивляться рідко, коли складностей немає – частіше.

Великі, розширені зіниці можуть свідчити про: недостатнє освітлення; великий інтерес; чесність; відкритість; сексуальний потяг; уживання алкогольних напоїв; розслаблення; задоволення.

Маленькі, звужені зіниці можуть означати: незначний інтерес; недовіру; ненависть; ворожість; утому; стрес; смуток; похмілля.

Діти частіше мають розширені зіниці, бо змолоду дивляться на світ із більшою щирістю та цікавістю, ніж дорослі.

До **жесту відкритості** можна віднести розкриті руки долонями вгору (щирість і відкритість).

Жести захисту (ними ми реагуємо на можливі погрози, на конфліктні ситуації): руки, схрещені на грудях (коли ми бачимо, що співрозмовник схрестив руки, ми повинні переглянути, що робимо або говоримо, чому партнер починає уникати спілкування); руки, стиснуті в кулаки; тісно зчеплені, напружені руки (жест недовіри й підозри).

Жести оцінки:

– жести, що свідчать про задумливість і мрійливість: “руки у щоки” (глибоке занурення у роздуми);

– жести критичної оцінки – підборіддя спирається на долоню, вказівний палець видовжується вздовж щоки, інші пальці – нижче рота (позиція “почекаємо – подивимося”);

– людина сидить на краєчку стільця, лікті на стегнах, руки вільно звисають (позиція “це чудово”);

– нахилена голова (жест “уважного слухання”);

– почісування підборіддя (жест “добре, давайте подумаємо” – використовується, коли людина зайнята у своїх думках процесом ухвалення рішення);

– жести з окулярами – пауза для міркування, людина хоче отримати час для визначення свого становища перед тим, як зробити більш рішучий опір чи вирішити більш складну проблему;

– пощипування перенісся (глибока зосередженість і напружене міркування).

Жест готовності – руки на стегнах.

Звисяючі мляво вздовж тіла руки – **жест пасивності**, відсутності готовності до дії, недостатність рішучості, прояву вольових зусиль.

Схрещені на грудях руки – **жест захисної реакції**, певної ізоляції, певного очікування.

Руки, закладені за спину – **жест відсутності готовності до дії**, приховування зніяковілості, боязкості, непевності у своєму становищі.

Одна чи обидві руки, заховані в кишенях – **жест безпорадності**, приховування труднощів, втрата незалежності.

Вказівний палець прямий, кладеться на край губ – **жест непевності**, пошуку допомоги. Палець торкається ока або вух – знак деякої зніяковілості, страху, бажання втекти. Жести сумніву й непевності можуть виявлятися у почухуванні вказівним пальцем правої руки місця під мочкою вуха або ж потилиці. Дотик до носа або ж його легке потирання – знак сумніву.

Рука, стиснута в кулак – **жест концентрації**, опанування власним хвилюванням, прагнення до самоствердження. Напружено випрямлений вказівний палець – знак концентрації на внутрішньому стані безвідносно до інших людей.

Жест задоволення – потирання рук – людина перебуває під владою приємних думок, що задовольняють її.

Жест оволодіння – рука щось хапає, наприклад, чужий олівець, що лежить далеко від неї, або робить рух у цьому напрямку – безпосередньо тілесне, матеріальне оволодіння, часто ознака жадоби. Жест характерний для людини, що занадто багато думає про матеріальне володіння.

Жест звільнення – рух стирання з чола – звільнення від своїх думок, поганих спогадів або концентрація на обмірковуванні нового питання.

Палець, засунутий до рота – **жест наївності, подиву**, стан розсіяності.

Пози.

Якщо людина ображена – у неї підняті плечі й опущена голова.

У тому випадку, якщо співрозмовник хоче скоріше закінчити розмову, він непомітно пересувається до дверей, водночас його ноги повертаються до виходу.

Руки підтримують верхню частину корпусу, спираючись на щонебудь (стіл, спинку стільця, низьку трибуну) – пошук внутрішньої опори.

Нерухомість або напруженість тіла вказує на реакцію самозахисту, прагнення до уникнення контактів, закритість, чутливість чи коректність.

Млява постава, сутула спина свідчать про покірність, прагнення догодити.

Вільно опущені плечі, струнка постать свідчать про упевненість людини, її внутрішню свободу, володіння ситуацією.

Випнута грудна клітина спостерігається в людей активних, із розвинутим почуттям своєї значущості, переважанням потреби в соціальних контактах; упала грудна клітина часто вказує на байдужість, пасивність, покірність і пригніченість.

Погойдування, піднімання на носки свідчать про підготовку до активної дії чи руху (як у спортсменів), агресивну установку, або надмірну сором'язливість.

Розрізняють декілька типів ходи, зокрема:

Ритмічна хода – урівноважений настрій.

Широкі кроки – часто виступають ознакою екстраверсії, цілеспрямованості, підприємливості, невимушеності, розвитку абстрактного мислення.

Короткі, маленькі кроки – найчастіше інтроверсія, обережність у контактах, несміливість, нездатність до сміливих дій.

Способи посадки людини.

Закрита посадка (ноги і ступні притиснуті одна до одної) – уникання контактів, брак внутрішньої впевненості в собі.

Безтурботно-відкрита посадка (ноги широко розставлені) – брак дисципліни, апатичність, примітивна безцеремонність.

Ноги, покладені одна на другу – природна самовпевненість, доброзичливість, відкритість.

Посадка на краю стільця з прямою спиною – високий ступінь зацікавленості в предметі розмови.

Посадка з постійною готовністю підхопитися (наприклад, одна ступня під стільцем повністю опирається на підлогу, інша – за першою стоїть на носку) – типово для невпевнених боязких або злих, невпевнених у собі людей.

Жести й міміка, що свідчать про брехню.

Протиріччя між жестами й змістом сказаного є сигналом про те, що людина говорить неправду. Найбільш інформативним є обличчя людини. Якщо під час бесіди співрозмовник постійно підносить до нього руку, прикриває його, це повинно насторожити: очевидно, він замислив щось погане. Під час брехні людина може закривати рота рукою. Особливо це характерно для дітей. Вони потирають носа рукою чи закривають рота, коли говорять неправду. Дорослі можуть навчитися приховувати ці жести. Жест потирання повік викликаний тим, що з'являється бажання сховатися від підозри, уникнути погляду очей співрозмовника, якому говорять неправду.

Якщо ви підозрюєте, що співрозмовник бреше, попросіть його повторити або уточнити сказане. Це змусить брехуна відмовитися від продовження своєї хитрої гри.

До ***такестичних засобів спілкування*** відносять динамічні дотики у формі рукостискання, поцілунку, поплескування. Вони більшою мірою, ніж інші, виконують функцію індикатора статусно-рольових стосунків, символу близькості співбесідників.

Будь-яка розмова починається й закінчується рукостисканням, яке може бути дуже інформативним. Особливо це стосується таких його характеристик, як інтенсивність та тривалість. Занадто коротке, мляве рукостискання дуже сухих рук може свідчити про байдужність. Навпаки, тривале рукостискання і занадто вологі руки свідчать про сильне хвилювання. Ледве тривале рукостискання поряд із посмішкою і теплим поглядом демонструють дружність. Однак, затримувати руку партнера у своїй руці не слід. Це може викликати у нього почуття відрази, людина начебто потрапила у капкан.

Владне рукостискання під час привітання, коли рука однієї людини може захопити руку іншої так, що вона стає повернутою донизу, свідчить про те, що людина прагне бути лідером у процесі спілкування. З таким партнером слід дотримуватися дистанції і підкреслити Ваш статус. Рука, що, протягнута долонею до верху, є свідченням покірного рукостискання. Воно буває необхідним у ситуації, коли треба передати ініціативу іншій людині або дозволити їй почувати себе господарем становища.

Рукостискання, під час якого руки партнерів залишаються в однаковому положенні, означає, що обидва партнери переживають один до одного почуття поваги та взаєморозуміння.

Рукоштовання із застосуванням обох рук виражає ширість або глибину почуттів до партнера. Ступінь глибини почуттів залежить від того, на яке місце кладеться рука. Якщо рука кладеться на долоню партнера, то це виражає більше почуття, ніж при заштовуванні зап'ястя. Якщо рука кладеться на плече, то це означає більше почуття, ніж коли вона знаходиться на передпліччі. Однак не слід допускати такої фамільярності з малознайомими людьми. Звичайно, Ви не дозволяєте так із собою поводитися людям, що нижчі з Вами за статусом.

До *проксемічних характеристик* відносяться орієнтація партнерів у момент спілкування й дистанція між ними. На ці характеристики прямий вплив справляють культурні й національні фактори.

Важливо знати, що спілкування є також процесом взаємодії між людьми, у наслідок чого виникають виявляються й формуються міжособистісні стосунки.

Ініціатор впливу – той з партнерів, який першим робить спробу вплинути на співрозмовника за допомогою відомих йому (чи можливо не визначених ще ним) засобів.

Адресат впливу – той з партнерів, на кого спрямовано вплив. У подальшому. Під час взаємодії між адресатами може відбуватися ініціативою, яка переходить від одного до одного як спроба взаємного впливу.

Перший етап встановлення психологічного контакту – *комунікативна ситуація ділового знайомства*. Містить в собі цілу низку дуже важливих підготовчих дій, спрямованих на взаємну демонстрацію партнерами свого соціального статусу, соціальних ролей, шанобливого ставлення один до одного. Власне сам процес безпосереднього спілкування, встановлення психологічного контакту починається з контактної фрази, тобто з привітання. Основа майбутніх відносин із співбесідником закладається в перші 10-15 секунд спілкування з ним.

Рекомендується використовувати з метою встановлення контакту посмішки, компліменти.

Поради на початок зустрічі:

- передусім подумайте про те, як ви будете виглядати, у якому одязі підете на зустріч;
- в особливо важливих випадках слід продумати можливий сценарій діалогу, свою аргументацію;
- іти на зустріч слід, заздалегідь домовившись про час її проведення. Необхідно звести до мінімуму можливість того, що вам доведеться чекати у приймальній початку зустрічі;

– входити треба без вагань, піднявши голову й відразу встановлювати візуальний контакт, погляд прямо в очі співбесіднику підкреслює вашу впевненість у собі;

– на запрошення сісти не слід поспішати. Під час сидіння корпус злегка подається вперед, не слід особливо напружуватися, інакше може скластися враження, що ви школяр, який у чомусь звинився, і вас запросив до себе директор школи;

– ваша постава та голос повинні підкреслювати вашу індивідуальність. Дуже добре, якщо помітять вашу імпозантність, вишуканість одягу, манер і поведінки, охайність, зібраність, поміркованість, впевненість у собі (але не самовпевненість).

Оптимальну манеру спілкування краще вибрати після доброго знайомства з індивідуальними особливостями співбесідника:

– з особливо чутливими й сентиментальними – уникати всього, що їм неприємно, дотримуючись водночас міри, інакше вони стануть тиранами;

– зі сварливими – бути твердими й рішучими, а якщо треба, приструнити;

– з капризними – розмовляти спокійним тоном і не звертати увагу на їхні капризи;

– з дуже хвастливими й самовпевненими – припускатися іронії;

– із сором'язливими або без почуття гумору – уникати будь-якої іронії.

Спілкування визначається тим уявленням про партнера, що складається у сприйманні.

Під **сприйманням** у соціальній психології розуміється цілісний образ іншої людини, сформований на основі оцінки його зовнішнього вигляду й поведінки.

На початковій стадії спілкування особливого значення набуває організація першого враження. Адже спілкування починається зі сприймання людьми один одного. Чим більш приємне враження справляють партнери один на одного, тим вдаліше складаються передумови для спілкування, швидше налагоджуються контакти й ефективнішими бувають результати.

Психологічні дослідження показали, що в основі сприймання незнайомих раніше людей і тих, із котрими вже є визначений досвід спілкування, лежать різні психологічні механізми.

У першому випадку сприймання здійснюється на основі психологічних механізмів міжгрупового спілкування, у другому – механізмів міжособистісного спілкування.

До психологічних механізмів сприймання в *міжгруповому спілкуванні* відносять процес соціальної стереотипізації, суть якого полягає в тому, що способи взаємодії з іншими людьми будуються на переважному використанні типових схем. Під *соціальним стереотипом* розуміється стійке уявлення про певні явища або людей, що властиві представникам тієї або іншої соціальної групи.

Будь-який соціальний стереотип породжений приналежністю до конкретної групи людей. Як правило, люди користуються ним лише у тому випадку, коли відносять себе до цієї групи. Різні соціальні групи, що вступають у взаємодію одна з одною, виробляють певні соціальні стереотипи. Найбільше відомі етнічні або національні стереотипи – уявлення про членів одних національних груп із погляду на інших.

Соціальне призначення стереотипів – створення особливих психологічних і моральних умов для замкненості громад, відгородження їх від “чужинців”. Психологічна значимість стереотипів полягає в економіці та захищеності у процесі спілкування власних думок і почуттів.

Перцепція – процес сприймання і взаємодії між партнерами зі спілкування, що має наступні особливості:

- об’єкт сприймання прагне трансформувати уявлення про себе в сприятливу для своїх цілей сторону. Можна визначити, які саме уявлення про себе прагне трансформувати партнер із спілкування;
- увагу об’єкта зосереджено насамперед на змістових і оціночних (також і причинних) інтерпретаціях об’єкта;
- велика залежність перцепції від мотиваційно-змістовної діяльності та її зв’язок з афектами.

Формування способу сприймання іншої людини здійснюється також шляхом стереотипізації. Питання про те, наскільки вірним є перше враження, далеко не просте.

Точність буває лише в нейтральних ситуаціях. Чим більше люди зацікавлені один в одному, тим більшою є ймовірність припущення ними помилок.

Помилки сприймання обумовлені, зокрема, дією певних факторів: перевагами, привабливістю й ставленням до нас.

Люди, з якими виступають у спілкуванні на рівних, не відрізняються від нас за соціальним статусом, життєвим досвідом, інтелек-

туальним потенціалом і т.д. Найчастіше до помилок у сприйманні приводить схема уявленої нерівності з партнером із спілкування. У психології ці помилки одержали назву *фактору переваги*.

Схема сприймання наступна. При зустрічі з людиною, що має над нами переваги за певним важливим для нас параметром, ми оцінюємо її більш позитивно, ніж тоді, коли б вважали її рівною до себе. Якщо ж ми маємо справу з людиною, яку в чомусь перевершуємо, то можемо недооцінювати її можливості. Причому перевага фіксується на одному певному параметрі, а переоцінка (або недооцінка) відбувається за багатьма параметрами. Ця схема починає працювати не у будь-якому випадку, а лише за умов дійсно важливої, значущої для нас нерівності.

Для визначення таких переваг використовується, як правило, два основних джерела невербальної інформації:

- одяг людини, її зовнішній вигляд, включаючи такі атрибути, як знаки відмінностей, окуляри, зачіска, нагороди, дорогоцінності, а в певних випадках машина, оформлення кабінету тощо;
- манера поведінки людини (як сидить, ходить і розмовляє, куди дивиться і т.ін.).

Фактор привабливості. Якщо людина нам подобається (зовні), то одночасно ми схильні вважати її більш розумною, гарною, цікавою і т. ін.

Фактор ставлення до нас діє у такий спосіб. Люди, які добре до нас ставляться, оцінюються вище за тих, що ставляться до нас погано. Ознакою ставлення до нас, що запускає відповідну схему сприймання, виступає наступний факт: погоджується з нами партнер чи ні.

При постійному спілкуванні стає важливе більш глибоке й об'єктивне розуміння партнера – його емоційного стану, намірів, динаміки ставлення до нас.

Однак, слід пам'ятати про існування особливих психологічних ефектів, що мають місце у сприйманні людьми один одного:

- **ефект первинності** – інформацію про нову людину слід подавати у зворотному порядку. Якщо представити спочатку позитивні риси людини, а потім негативні, то ставлення до неї буде більш сприятливим, ніж тоді, коли спочатку подати лише негативну інформацію;
- **ефект новизни** – більш нова інформація про знайому людину виявиться кориснішою, ніж остання, вже відома. Тому слід завжди

бути інформованим трохи більше за інших, іти на крок попереду від партнера зі спілкування;

– **ефект ореола** – поширений в умовах дефіциту інформації про людину. Базується на загальному оціночному враженні про неї, на сприйманні її індивідуальних учинків та особистісних якостей. Приміром, якщо перше враження про людину позитивне, то й подальші її вчинки, а також риси особистості можуть переоцінюватися в сприятливу сторону. За умов першого несприятливого враження може статися навпаки, коли навіть гарні якості і вчинки недооцінюються, а увага партнера зі спілкування прикута до недоліків. Загальний “ореол” поширюється і на невідомі якості;

– **ефект стереотипізації** – з’являється на основі визначення приналежності людини до певної соціальної групи або статусу. Пов’язана з поширеним у суспільстві (колі спілкування, референтній групі) ставленням до певних соціальних (статусних) груп. Нерідко заважає налагодженню ширих стосунків із представниками інших націй, професій та ін.;

– **ефект перенесення почуттів** – виникає у сприятливій, доброзичливій атмосфері спілкування. Дружня обстановка, смачна їжа, приємна музика, неочікуване везіння та всі інші моменти налаштовують співбесідника на позитивні емоції і викликають у нього гарний настрій. Така обстановка завжди є сприятливою для нового знайомства;

– **ефект авансування** – має місце тоді, коли людині приписують неіснуючі позитивні якості, а потім настає розчарування через її реальну поведінку, яка не є адекватною щодо того позитивного уявлення про неї;

– **ефект проєкціювання** на людей власних якостей викликає установку на очікування відповідної поведінки. Цей ефект дуже часто виявляється у невмінні людей ставати на позицію іншої людини. Уявлення про людину визначається також тим, в якому оточенні ми її бачимо;

– **ефект каузальної атрибуції** – приписування причин поведінки. У будь-якій ситуації важливо розуміти, чи вчиняє людина якісь дії навмисно або випадково, чи припускає вона можливість виникнення певних результатів, або вони є для неї повною несподіванкою. Це можна помітити в багатьох звичайних розмовних формулах. Коли ми чуємо: “Я бачу, що я вас дуже засмутив, але повірте, я зовсім не бажав цього”, – тим самим людина пояснює, що її вчинок був непередбаченим. Коли ж говорить: “Я знаю, що говорю вам неприємні речі,

але я зовсім не бажаю вас засмутити й сподіваюсь, що ви мене правильно зрозумієте”, – вона повідомляє, що результат її слів, смуток співрозмовника припускається нею як можливий, але це є не її власним бажанням, а життєвою необхідністю. Одна справа сказати, що “він учинив так, бо вважав це за потрібне”, і зовсім інша, що “його примусили до цього обставини”. Назвемо деякі причини, за яких можуть виникати “помилки” атрибуції: розходження в наявній інформації та перспективах спостереження; мотиваційні розходження.

Атрибуція залежить від точки зору на ситуацію. У загальному уявленні зрозуміло, що будь-яка ситуація “зсередини” виглядає інакше, ніж “зовні”. Більш того, можна говорити про різні ситуації для того, хто діє, і для того, хто спостерігає.

“Фундаментальна помилка атрибуції” – спостерігач схильний постійно переоцінювати можливості особистості. Іншими словами, якщо діє інший, то причина в тому, що “він сам такий”, а якщо дію я, то “такі обставини”.

Помилка “ілюзорних кореляцій”. Відповідно до своїх уявлень, людина схильна в ситуації виділяти одні моменти і зовсім не помічати інших. Замість пошуку справжніх причин виникнення певної ситуації, може просто вилучати з пам’яті схожі пояснення, що “ближче лежать”. Очевидно, що “ілюзорні кореляції” виникають у людини за різних обставин – минулого досвіду, професійних або інших стереотипів, виховання, вікових та індивідуальних особливостей.

Особливо важливою причиною є факт очікування, як індивідуального розходження у стилі атрибуції. Дослідження показали, що одна категорія людей більше схильна до особистісно-психологічних пояснень, інша – до ситуативних. Так звані “суб’єктивісти” – схильні пояснювати свої та чужі дії намірами, бажаннями та зусиллями самої людини, інші – “ситуаціоністи” – частіше пояснюють все, виходячи з обставин.

“Помилкова згода” в атрибуції полягає в тому, що приписування причин завжди відбувається з егоцентричної позиції. Людина відштовхується від своєї поведінки, причому перебільшує її винятковість.

Мотиваційна упередженість виникає як результат такої атрибуції, що автоматично здійснюється так, щоб її результати не суперечили уявленням про себе. Таким чином підтверджується власна самооцінка. Наприклад, в експерименті, де брали участь вчителі, глядачів не передбачалося, оцінка відповідала уявленню про себе, як про

гарного викладача. Якщо вбачалося можливим гласне обговорення, то випробувані уявляли себе скромними та самокритичними.

Атракцією називається позитивне емоційне забарвлення міжособистісних відношень. У процесі атракції може виникати симпатія, приязнь, почуття прихильності до іншої людини.

Щоб викликати до себе прихильність людей, необхідно:

- виявляти доброзичливість – тримати посмішку;
- частіше вимовляти вголос ім'я (і по батькові) співрозмовника;
- бути уважними та виявляти повагу до інших людей;
- уміти слухати іншу людину;
- вести розмову з урахуванням інтересів співрозмовника;
- уміти вести бесіду із співрозмовником на ті теми, які він цінує більше за все;
- ставити запитання, відповідаючи на які, людина матиме втіху;
- дати співрозмовнику можливість відчувати його значущість;
- заохочувати співрозмовника говорити про себе та свої досягнення. Слід пам'ятати: людину, з якою ви розмовляєте, найбільше цікавить власна особа і свої бажання набагато більше, ніж Ви та Ваші особисті проблеми;
- навчитися говорити людям компліменти;
- відмовитись від критики всіх і всього;
- не ставати в позицію жорсткого опонента;
- визнавати правоту співрозмовника в якомусь навіть дуже незначному моменті. Це може обеззброювати його, робити більш терпимим, доброзичливим, спонукати до самокритичності;
- намагатися будувати стосунки із людьми з позицій співробітництва, де реалізується *Ви-підхід*, а не *Я-підхід*;
- викликати в інших ентузіазм і розвивати те, що є найкращого в людині. Це можна робити за допомогою визнання гідності людини, щирої поваги до неї та використання різних заохочень.

Одним із психологічних **прийомів формування атракцій є комплімент**.

Функції компліменту:

- навернути до себе людей, викликати відповідний комплімент;
- закріпити атракцію;
- стимулювати до виконання розпорядження:
 - а) стимулювати мотив досягнення успіху;
 - б) зменшити мотив запобігання невдачі;
 - в) передбачити відмову від виконання розпорядження;

- здійснити непряме зауваження;
- усунути власну помилку;
- допомогти співрозмовнику адаптуватися.

Форми побудови компліменту:

- пряме звертання до людини й назва її якостей;
- пряме звертання до співрозмовника з називанням його позитивних якостей з деяким приниженням своїх;
 - “парадокс” – після інформації, що насторожує – пауза й розшифровка – комплімент;
 - “порівняння” – із літературним героєм, авторитетною особою тощо;
 - подвійний комплімент – позитивний відгук про сина, дочку співрозмовника;
 - непряме звертання – звернення до іншої людини з компліментом на адресу співрозмовника, але так, щоб співрозмовник це чув.

Правила застосування компліментів

- “один зміст” – уникайте двозначності;
- “без гіпербол” – не робіть значних перебільшень позитивних якостей співрозмовника. Це може сприйматися як брехня;
- “висока думка” – враховуйте власну думку співрозмовника щодо рівня розвитку відбитих у компліменті якостей;
- “без претензій” – враховуйте відсутність прагнення співрозмовника до удосконалення своїх позитивних якостей;
- “без дидактики” – констатуйте наявність позитивних якостей та не давайте рекомендації щодо їхнього поліпшення;
- “без приправ” – утримуйтеся від “ложки дьогтю”;
- “доречність” – слід говорити компліменти доречно, тоді, коли цього вимагає ситуація. Не слід їх застосовувати постійно.

Слід пам’ятати, що комплімент повинен бути коротким, інакше він утомлює. В разі нерідкого (постійного) повторення одного й того ж самого компліменту має місце ефект звикання до нього.

Питання для самоперевірки

1. У чому, на Вашу думку, полягає різниця між спілкуванням і комунікацією?
2. Розкрийте зміст наступних функцій спілкування:
 - спілкування як вирішальна умова становлення кожної людини як особистості;
 - вплив спілкування на стан і самопочуття людини;

– відчуття приємних почуттів, емоцій на відміну від конфлікту, що є хворобою спілкування;
– підвищення власної самооцінки;
– прийняття рішень у групі;
– знаходження людиною в групі підтримки, взаємоповаги;
– спільної діяльності;
– взаємного впливу людей один на одного у процесі міжособистісного спілкування.

3. На вашу думку, чим обумовлені відстані (зони повітряної кулі) між партнерами зі спілкування, які вони займають під час зустрічі один з одним?

4. Розкрийте, у чому полягають наступні види психологічного впливу:

- переконання;
- самопросування;
- зараження;
- формування благосхильності;
- прохання;
- примусу;
- деструктивної критики;
- ігнорування;
- маніпуляції.

5. Чим можна пояснити помилки у сприйманні людьми один одного? Які можуть бути помилки каузальної атрибуції?

6. Які функції, форми побудови та правила застосування компліментів?

7. Чим можна пояснити існування соціальних стереотипів?

8. Що визначає ефекти при сприйнятті людини людиною? Які механізми взаємодії між людьми у спільно організованій діяльності Вам відомі?

9. Чи є спілкування частиною, аспектом спільної діяльності чи навпаки, спілкування та діяльність – це два самостійні, рівноправні процеси?

10. Що може означати така дитяча упередженість: „Я не тобі плачу, а мамі”?

11. Проаналізуйте поведінку англійської дівчини Аманди. Спробуйте визначити типові помилки, яких вона припустилася під час ділового спілкування.

Випускницю престижного англійського університету було призначено на посаду керівника начальника відділу фірми А. На понеділок було призначено нараду начальників відділів цієї фірми. Аманду також було запрошено на цю зустріч. У приймальній відбулося перше знайомство Аманди із працівниками цієї фірми. Вона радо усміхалася присутнім. Ті із задоволенням вітали нову співробітницю, плескали її по плечах як добру знайому, виявляли щире зацікавлення вродливою дівчиною. Нарешті, директор запросив керівників відділів до свого кабінету. Аманда зайняла своє місце за столом, куди їй запропонували сісти. Щоб не заважати іншим керівникам, акуратно поскладала свої папери біля себе. Вирівнявши спину, дівчина сіла на краєчок стільця і вся перетворилася на “увагу”. Після закінчення наради у Аманди склалося враження, що їй удалося викликати симпатію присутніх до себе. Однак, новий комп’ютер, який настільки був потрібний її відділу, передали у інший. Та і взагалі, її інтуїція підказувала, що Вона припустилася серйозних помилок у спілкуванні із присутніми, хоч ще і не усвідомлювала, яких саме.

Перше враження у співробітників фірми А. про нову співробітницю Аманду вже склалося. Підкреслимо лише, що на виправлення цих помилок дівчині доведеться витратити не один місяць, якщо Вона нарешті зрозуміє, що саме зробила неправильно.

Психологічний практикум

У процесі вивчення теми “Спілкування” Вами було засвоєно деякі правила ділового спілкування. Однак, для досягнення відповідного рівня комунікативної компетентності, слід постійно розширювати свої знання з теорії і практики ділового спілкування. Спробуйте оцінити сьогоднішній рівень Вашої комунікативної компетенції, скориставшись питаннями запропонованої комунікативної професіограми.

На якому рівні Ви оволоділи:

- знаннями з мовного етикету і вмісте його використовувати у діловому спілкуванні;*
- вміннями формувати цілі й завдання ділового спілкування;*
- навичками організації й керівництва спілкуванням;*
- аналізом предмету спілкування, вміннями розбирати скарги, заяви;*
- умінням правильної постановки запитань і чіткої відповіді на них;*

- навичками і прийомами ділового спілкування, його тактикою і стратегією;
- умінням вести бесіду, співбесіду, ділову розмову, дискусію, переговори, торги;
- умінням аналізувати конфлікти, кризові стани, конфронтації і вирішувати їх;
- навичками доводити і підтверджувати, критикувати і спрощувати, доходити згоди і рішень, компромісів, робити оцінки й пропозиції;
- технікою промови, умінням правильно будувати мову й інші публічні промови;
- знаннями мовного і службового етикету й умінням його застосовувати;
- умінням за допомогою слова здійснювати психотерапію, знімати стрес, переляк, адаптувати відвідувача до відповідних вимог, корегувати його поведінку.

Безконфліктне спілкування

Конфлікт – психологічне зіткнення, викликане протилежними оцінками, інтересами і цілями праці, способами взаємодії й поведінки в колективі.

При вивченні **конфлікту** аналізуються наступні його **елементи**:

- **опоненти** – учасники конфлікту (люди, групи, організації), які протистоять один одному;
- **ранг опонента** – умовна “сила” опонента в конфлікті, що визначає можливість перемоги:
 - опонент без рангу** – людина, яке виробляє своє рішення в суперечці із самим собою;
 - опонент першого рангу** – людина, що виступає від власного імені і переслідує власні інтереси;
 - опонент другого рангу** – група, що переслідує деяку групову ціль;
 - опонент третього рангу** – структура, більш “висока”, ніж опоненти другого рангу, що має на них вплив (для бригади – цех, для цеху – завод і т. ін.);
 - опонент найвищого рангу** – загальнолюдські цінності, закон, законодавець.

Чим вище ранг опонента, тим більше в нього “сили” у конфлікті. Зі зміною рангу змінюються і функції, і засоби їхнього виконання.

Об'єкт – функції (відповідальність, обов'язок) і (або) засоби (права, влада), що викликають конфліктну ситуацію.

Конфліктна ситуація (база конфлікту) – наявність опонентів і об'єкта конфлікту. Конфліктні ситуації можуть виникати (створюватися) як для досягнення визначених цілей, так і без цілі; як об'єктивно (у залежності від обставин, а не від волі опонентів), так і суб'єктивно (породжені суб'єктом конфлікту, опонентом). Суб'єктивні (емоційні) конфлікти відбуваються через психологічні причини. Ділові (об'єктивні) конфлікти мають тенденцію переходити в емоційні, що є посилюючим фактором. Особистими ворогами люди можуть стати саме в емоційному конфлікті.

Дослідження підтверджують, що на одну хвилину конфлікту у виробничому колективі припадає 12-14 хвилин післяконфліктного часу. А через грубість адміністрації в кожному конкретному випадку потрібно понад 20 хвилин для того, щоб людина могла “відійти”. Є дані, що після таких потрясінь продуктивність знижується від 1,2 до 16%.

Види конфліктів

– *Конструктивний*, коли партнери не виходять за рамки ділових або коректних аргументів та стосунків і нерідко знаходять взаємовигідні рішення. Суперечності відносяться до виробничої сфери, виражають пошук шляхів до спільної мети.

– *Неконструктивний* (деструктивний), коли використовуються “заборонені” прийоми, такі, як образи, дискредитація і приниження партнера в очах навколишніх. Такий конфлікт порушує міжособистісні стосунки, рішення проблеми неможливо або дуже ускладнюється. “Театр дій” переноситься на взаємовідносини людей, охоплює особисто емоційну сферу, де одна зі сторін уперто наполягає на своїй позиції.

За напрямками конфлікти поділяють на *горизонтальні, вертикальні та змішані*. До горизонтальних відносяться конфлікти, у яких задіяні особи, не підлеглі один одному (співробітники, партнери). До вертикальних – ті, у яких беруть участь особи, які підпорядковані один одному. У змішаних беруть участь всі названі сторони. Два останні види складають 70-80% усіх конфліктів.

Стадії конфлікту

Початок – *інцидент* (дії опонентів з оволодіння об'єктом, що виражають прагнення до одноособового маніпулювання ним), що означає таке протиріччя, після якого виникають негативні емоції та почуття, або одна сторона починає принижувати інтереси іншої.

Розгортання – формування конфліктних відносин. Поступове посилення негативного ставлення учасників один до одного, підвищення їхньої конфліктної готовності, збільшення кількості проблемних ситуацій, жорстокість конфлікту, наростання напруженості.

Учасники конфлікту починають шукати підтримки у оточення. Особливо намагаються залучити на свою сторону керівника. Водночас створюються угруповання, що протистоять одне одному, наростають емоції. Тому залишати конфлікт без уваги – означає дати йому змогу розростатися. Керівник будь-якого рівня, отримавши інформацію про конфлікт, повинен вжити заходів. Необхідно створити умови, що блокують переростання конфлікту в загальноколективний. Адже це може призвести до руйнівних наслідків, які позначаються на здоров'ї, роботі та взаємовідносинах людей.

Апогей – відкрите зіткнення конфліктуючих сторін.

Заключна стадія – вирішення протиріч, що виникли, зміна ставлення до проблемної ситуації і конфлікту в цілому.

Конфлікт, якщо ним не “займатися”, має тенденцію розширюватися із залученням нових опонентів, стосунки між якими стають більш ворожими, виникає емоційна неприязнь.

У тактичному плані розрізняють конфлікти виправдані і невинуваті (сприятливі або не сприятливі для досягнення цілей).

Причини конфліктів у виробничих організаціях

Кожний, хто влаштовується на роботу, стає учасником діючих систем, шукає для себе позицію в міжособистісних і міжгрупових стосунках, що вже існують, або створює позиції для себе, тобто встановлює у стосунках з оточуючими людьми певну психологічну взаємодію. Робоче місце виступає елементом організаційно-технічної й економічної систем:

- Функції – Засоби;
- Обов'язки – Права;
- Відповідальність – Влада.

Людина в трудовому колективі опиняється в центрі трьох систем – організаційно-технічній, економічній і мікросоціальної. Вона діє одночасно в трьох системах: перші дві обслуговує, третю створює; перші дві оживлює, у третій – живе.

Саме тому конфлікт можна розглядати і як боротьбу, що виникає через недолік влади, статусу або засобів, необхідних для задоволення цілей опонента.

Інший підхід до конфліктів у трудових колективах пов'язують не стільки з конкретними причинами і ситуаціями, скільки з особливостями сприйняття людьми один одного в гострій ситуації.

Функції спілкування природним способом відбиваються в обов'язках і відповідальності за їхнє виконання, а засоби – у праві і владі.

Елементи структури робочого місця повинні бути збалансовані. Робочому місцю не повинні приписуватися функції, не забезпечені засобами, необхідними для їхнього виконання. Обов'язки і права повинні бути взаємно урівноважені. Ніяке право не може здійснюватися без певного обов'язку. Обов'язки повинні бути пов'язані лише з даною сукупністю функцій, а відповідальність може виникнути лише при невиконанні саме даної сукупності функцій.

Психологічний клімат – переважача та відносно стійка духовна атмосфера чи психічний настрій колективу, який виявляється як у ставленні людей один до одного, так і до спільної праці.

Таким чином, психологічний клімат колективу залежить від особистості керівника, компетентності виконавців і їхньої психологічної сумісності у виконанні колективної роботи.

У якості основних характеристик психологічного клімату колективу виділяють наступні показники:

- задоволення членів колективу взаємовідносинами, процесом праці, керівництвом;
- переважаючий настрій;
- взаєморозуміння й авторитетність керівників і підлеглих;
- рівень участі членів колективу у керівництві та самоврядуванні колективу;
- згуртованість;
- свідомі дисципліна;
- продуктивність роботи.

Шляхи попередження конфлікту:

– намагайтеся не говорити все, що думаєте, у момент гніву, адже часто є можливість з'ясувати стосунки пізніше, в іншому психологічному стані. Використовуйте інші способи виплеснути емоції. Може трапитися так, що одне необережне слово потім не заглядять ніякі пояснення, добрі справи, подарунки;

– дайте співрозмовнику виговоритися. Витримайте паузу. Скажіть про враження, що справили на вас його слова. Повідомте співрозмовнику про те, як ви сприймаєте його стан. Наприклад: “Ви виглядаєте дуже схвилюваним (стурбованим, засмученим...)”.

Повідомте про свій стан у даній ситуації. Наприклад, “Мене турбує, що ми з вами...” або “Коли ви говорите таким тоном, мені важко брати участь в обговоренні”;

– повідомте співрозмовника про те, що ви цінуєте його думку. На будь-якому кроці спілкування дозвольте партнеру “зберегти своє обличчя”;

– якщо ви були не праві – визнайте це. Вміння визнавати власні помилки є ознакою сили, свідченням особистісного розвитку, кроком до зрілості. Не хвилюйтеся! Відкрите визнання помилок не принизить вас у очах співрозмовника;

– запитайте, що можна зробити в даний час для того, щоб виправити положення. Якщо співрозмовник знову запалюється, продовжуйте метод активної взаємодії;

– якщо ви бачите можливий шлях до вирішення конфлікту, запропонуйте його для обговорення. Якщо воно не зустрічає підтримки, зверніться до фактів. Коли фактів багато, не перебирайте Усіх – почніть із найважливіших;

– не захищайте себе і не нападайте у відповідь, – на цьому етапі це призведе лише до подальшого загострення протиріч. Намагайтеся поводитися коректно, краще підкреслено чемно;

– якщо ви прагнете того, щоб ваші стосунки з людьми були позитивними, ваша манера спілкуватися повинна передавати їм, що ви: розцінюєте їх на рівні із собою і не збираєтесь підкоряти їх своїй волі;

визнаєте їхнє право на особисту думку і не збираєтесь усіма правдами і неправдами переконувати їх дотримуватися вашої точки зору; шануєте і цінуєте їхні рішення і не будете їх перекреслювати; поважаєте їхні цінності і досвід.

Є певний спосіб вираження вашого ставлення до певної ситуації, що може бути дуже корисним при необхідності настійного вираження вашої думки. Він називається **Я – висловленням**.

Я – висловлення передає іншій людині ваше ставлення до певного предмету, без звинувачень і вимог для того, щоб інша людина мала можливість змінити своє власне ставлення. Цей спосіб допомагає вам утримувати свою позицію, не перетворюючи іншу людину на вашого опонента. “Коли ви залишаєте ваші папери на моєму столі, це викликає в мене роздратування. Мені хотілося б знаходити мій стіл таким, як я його залишив”.

Я – висловлення може бути корисним за будь-яких обставин, але воно особливо корисне, коли ви роздратовані, у поганому настрої або незадоволені чимось.

Я – висловлення будується за такою формою:

- подія;
- ваша реакція;
- вихід, якому ви надаєте перевагу.

Подія. Вашому співрозмовнику складніше спростувати вашу заяву, якщо її подано як вашу проблему. Об’єктивний опис подій, що відбулися, може навіть допомогти іншій людині побачити свої дії в новому світлі. Можливо, вона і не підозрювала, що її дії якось відбивалися на вас.

Вихід, якому ви надаєте перевагу. Коли ви говорите іншим, що вони повинні зробити щось, вони найчастіше противляться цьому. Якщо вони не почувають свободи вибору, то можуть пручатися вашим пропозиціям тільки тому, що почуття автономії важливо для них.

Існують деякі *Я – висловлення*, що довели свою ефективність. Наприклад, стосовно людини, яка часто не виконує роботу до зазначеного терміну: “Якщо вам потрібно більше часу для виконання завдання, я хотів би знати про це якомога раніше, із тим, щоб я міг переглянути свій графік і ресурси”. Порушення графіка роботи. “Коли відбувається зміна графіка, я стаю дезорганізованим; я б хотів, щоб мені повідомляли про зміни, як тільки вони відбуваються”.

Коли вам наказують, замість того, щоб попросити вас: “Коли мені говорять про зміни наших планів, у мене відчуття, наче моя думка байдужа; мені хотілося б знати про зміни до того, як рішення буде прийняте”. Стосовно надмірно суворого вчителя: “Коли я не чую похвали від вас, мені боляче, тому що я докладаю всі зусилля і мені хотілося б іноді одержувати заохочення”. Стосовно людини, що неправильно виконала якусь роботу для вас. Ви роздратовані, оскільки вважаєте, що вона не виконала взятого на себе зобов’язання: “Коли я знаходжу помилки в роботі, то відчуваю, що мене підвели; мені не хотілося б піддаватися почуттю гніву і створити більш приємну робочу обстановку”.

Етапи та способи вирішення конфліктів:

- встановлення дійсних учасників конфліктної ситуації;
- визначення, наскільки це можливо, їхніх мотивів, цілей, здібностей, особливостей і характеру, професійної компетентності всіх учасників конфлікту;

- вивчення раніше існуючих міжособистісних стосунків учасників конфлікту;
- визначення справжньої причини виникнення конфлікту;
- вивчення намірів, уявлень конфліктуючих сторін щодо способів вирішення конфлікту;
- виявлення ставлення до конфлікту осіб, які не беруть участь у конфліктній ситуації, але зацікавлені в позитивному вирішенні конфлікту;
- визначення та застосування способів вирішення конфліктної ситуації, які:
 - а) були б адекватні характеру його виникнення;
 - б) урахували б особливості сторін, втягнутих у конфлікт;
 - в) носили б конструктивний характер;
 - г) відповідали б покращенню міжособистісних стосунків та сприяли б розвитку колективу.

Найбільш розповсюдженою помилкою, що затягує вирішення конфлікту, є думка, що конфлікт може закінчитися лише виграшем однієї сторони і програшем іншої.

Спілкування зі складними людьми

Деякі принципи спілкування зі складними людьми:

- усвідомлювати про існування деяких прихованих інтересів або потреб партнерів із спілкування;
- намагатися не сприймати на свій рахунок слова і вчинки інших людей. Для задоволення своїх потреб складна людина буде поводитися аналогічним способом з будь-якими людьми;
- використовувати всі можливі способи для того, щоб опанувати власними негативними емоціями;
- якщо все більше відчуваєте на собі вплив важкої людини, то визнайте цей факт і вчасно припиніть таке неприємне спілкування з нею.

Типи складних людей і способи спілкування з ними

“Танк”

Це люди грубі і безцеремонні, які вважають, що всі навколо повинні поступатися їм дорогою. Вони можуть поводитися так тому, що переконані у своїй правоті. Якщо такі люди стали причиною конфлікту, але спілкування з ними не особливо важливе для вас, то краще ухилитися від нього або пристосуватися. Поступіться їм дорогою, погоджуйтеся з ними у незначному, щоб заспокоїти їх. Якщо ж ви обрали інший підхід, то краще почати з того, щоб дати такій людині

“спустити пару”. Потім, спокійно і впевнено, висловіть власну точку зору. Придушть ярість людини власним спокоєм; це допоможе їй справитися зі своєю агресивністю, і ви зможете дійти згоди.

“Прихований агресор”

Ця людина намагається заподіяти людям якомога більше прикрасності за допомогою закулісних шахрайств, шпильок та інших прихованих проявів агресії. Зазвичай вона думає, що її поведінка цілком виправдана; хтось інший вчинив неправильно, а вона грає роль таємного месника, який відновлює справедливість. Вона може так поводитися тому, що не має достатньої влади, щоб діяти відкрито.

Якщо ви вирішили, що ухилитися або миритися з такою людиною – це не для вас, то найкращий спосіб полягає у тому, щоб виявити конкретний факт заподіяння зла і потім з’ясувати приховані причини такої поведінки. Дайте зрозуміти людині, що атакує вас, що ви вище цього, сказавши, наприклад: “Чого ви домагаєтесь?” Якщо вона почне заперечувати ці факти, наведіть докази. Водночас варто зберігати спокій, щоб людині не здалося, що ви агресивно налаштовані стосовно неї, тому що це може привести лише до відкритого зіткнення.

“Вибухова людина”

Людина, яка відноситься до цього типу, не зла за своєю природою; вона вибухає як дитина, у якої поганий настрій. Зазвичай людина, що поводить себе подібним чином, перелякана і безпомічна, а вибух емоцій відбиває її бажання взяти ситуацію під контроль. Якщо лавина незадоволення обрушується на вас, то основний принцип, котрому необхідно слідувати, полягає в тому, щоб дати людині накричатися, дати вихід її емоціям або переконати в тому, що ви її слухаєте. Потім, коли вона заспокоїться, поведітьтеся з нею, як це ви робили у звичайних обставинах, начебто і не було ніякого вибуху з її боку. Дипломатично і доброзичливо запропонуйте їй обговорити проблему, що схвилювала її. Але ще краще відвернути її увагу від того, що трапилося, для того, щоб людина легше про це забула. Відчувши, що вона контролює ситуацію, така людина буде знову здаватися спокійною і розважливою.

“Скаржник”

Скаржники нерідко бувають охоплені певною ідеєю і звинувачують інших – когось конкретно або весь світ у цілому – у всіх гріхах.

Якщо скаржник завів розмову щодо третьої особи, то найкраще піддакувати йому. У іншому випадку ви можете заперечити і сказати

йому, що він не правий. Однак, жодний із цих підходів не допоможе вирішити проблему. У першому випадку скаржник знайде ще один привід для нарікань: це ваше небажання вислухати його. А в другому випадку він почне захищатися, оскільки ви почали наступати на нього, не погодившись зі слухністю його скарг.

Замість цього почніть із того, щоб вислухати скаржника. Не важливо, правий він чи ні. Скаржник жагуче бажає бути почутим. Вам належить визнати або оцінити цю людину, показавши, що ви зрозуміли сказане нею. Після цього слід шукати спосіб припинення або переведення розмови на іншу тему. Якщо Ви зможете перервати потік повторюваних скарг, то отримаєте нагоду зайнятися самим конфліктом, обговорити його зі скаржником і подумати над тим, чи існують реальні варіанти його вирішення.

“Мовчун”

Люди цього типу можуть бути таємничими з різних причин. Що особливо розчаровує в спілкуванні із ними, так це те, що причини їхньої таємничості вам не відомі. Щоб розкрити суть проблеми, варто поставити декілька запитань у такій формі, що не дозволить дати відповідь тільки словами: *так* або *ні*. Покажіть, що ви ставитеся до людини співчутливо і доброзичливо. Нерідко такі люди замикаються у собі тому, що не хочуть образити почуття інших, або навчені гірким досвідом не ділитися ні з ким своїми почуттями. Вони можуть вважати, що їхню думку ніхто не бере до уваги тому, що вони просто не впевнені в собі. З такими людьми легко втратити рівновагу – від них важко домогтися правдивої відповіді. Але якщо предмет розмови важливий для вас, доведіть справу до кінця. Покажіть, що ви вдячні вже за те, що така людина розмовляє з вами. Якщо “мовчун” раптом зробить паузу, не квапте його, дайте час виговоритися. Якщо ви почнете говорити самі, людина може знову замкнутися. Спонукайте її до продовження розмови, і водночас дотримуйтеся почуття міри. Якщо ви бачите, що людина раптово замовкла й все більше заважає вашим спробам продовжити бесіду, не наполягайте на цьому. Подякуйте їй і, якщо це необхідно, спробуйте домовитися про нову зустріч.

“Надпокірний”

Такі люди можуть здаватися поступливими у всіх відношеннях. Складається думка, що вони не викликають проблем у спілкуванні тому, що завжди поступаються. Це викликано їхнім бажанням допомогти іншим людям і тим самим їм сподобатися. Однак, час від часу вони створюють проблеми: ви покладаєтеся на таку людину, що по-

годжується з вами у всьому, а потім виявляється, що її слова розходяться зі справою. Якщо ви вважаєте за необхідне продовжувати спілкування з такою людиною, то ключ до вирішення проблеми прихований в тому, щоб показати їй, що ви прагнете відчувати правдивість з її сторони. Наголосіть, що вас турбує не те, погодиться вона з вами чи ні, а наскільки вона зможе виявити послідовність у своїх вчинках. Таку людину варто переконати в тому, що ваше ставлення до неї буде визначатися не тим, що вона із вами в усьому погоджується, а тим, наскільки чесні стосунки склалися між вами і наскільки послідовно з вами будуть поводитися надалі.

Як протистояти сильним людям

Що можна зробити, коли людина, яка володіє владою, каже вам ні?

Подумайте про те, як ви можете допомогти їй відчувати більше довіри до вас. Наприклад, спілкуйтеся з нею частіше; розкажіть їй, що є для вас важливим.

Коли ви обговорюєте з нею проблему, чітко пам'ятайте про мету Вашого спілкування. Пам'ятайте про те, що:

- а) ви хочете врахувати потреби обох сторін;
- б) користуєтеся об'єктивними критеріями для оцінки слушності рішення, замість того, щоб намагатися довідатися, у кого сильніше воля;
- в) прагнете до спільного вирішення проблеми, уникаючи ультиматумів.

Не вдаючись до погроз, ясно опишіть наслідки, що випливають із відсутності угоди. Майте чітке уявлення про ваші законні права і процедуру їхнього забезпечення. Довідайтеся про можливі наслідки зайнятої владною людиною позиції. Якими можуть бути стимули, здатні схилити її змінити свою думку?

Виробіть альтернативи, що забезпечують найкращий вихід на той випадок, якщо вона все-таки не прийме вашої точки зору. Важливо, щоб ви самі не справили враження людини, яка знаходиться у безвихідному становищі. Коаліції і союзи можуть іноді допомогти переконати вашого партнера; шукайте собі підтримку.

Переспрямуйте енергію; протистояння можна перетворити на інші форми стосунків:

- а) перетворіть напад на вас як напад на проблему. Наприклад, образу типу “Ви ідіот!” можна парировати так: “Який аспект проблеми я, на вашу думку, не взяв до уваги?”;

б) уникайте прямої незгоди з партнером. Замість “Ви цілком не праві” запитайте “Чи враховані в даному випадку потреби всіх?”;

в) представте його незгоду або рішення як одну з багатьох альтернатив. Наприклад, на фразу “Ви зробите по-моєму” можна відповісти так: “Звичайно, це одна з альтернатив – чи є ще якісь, що підходять вам?”;

г) визначте, чому він віддає перевагу саме такому рішенню. Наприклад: “Ви сказали, що хочете застосувати план А. Розкажіть, чому ви віддали перевагу саме йому?”;

д) зверніть увагу на потреби інших учасників і їхні цінності: “На мою думку, варто пам’ятати, що Тарасу Івановичу потрібно більш просторе помешкання”.

Люди, які зловживають владою, намагаються довести, що вони сильніші. Якщо ви не хочете стати їхньою мішенню, удавайтеся не до словесних нападок на них, а до похвали, заохочення тощо.

Застосовуйте навички активного сприймання для того, щоб розкрити їхні специфічні потреби.

Визначте, за які питання в даній ситуації варто боротися, а за які немає потреби.

Переговори

Зазвичай мета переговорів полягає не в тому, щоб перемогти супротивника, а в тому, щоб досягти рівноправної угоди, прийнятної для обох сторін. Тільки такого роду угода може винести випробовування часом.

Практика ділового спілкування визначила два завдання ділових переговорів:

- вивчення, оцінка, організація взаємодії комерційних інтересів;
- зміна стосунків, забезпечення вигоди для сторін, що спілкуються, тобто виконання управління комерційною діяльністю ділових партнерів як єдиною системою.

Морально-психологічна підготовка до переговорів

Готуючись до ділових переговорів, слід подбати про забезпечення психологічного сервісу партнерам упродовж спілкування.

Можливості психологічного сервісу і шляхи їхньої реалізації потрібно шукати в таких напрямках:

- уміння висловлювати і сприймати знаки уваги;
- самоконтроль стану і почуттів. Уміння визначати показники стресового стану і шляхи виходу з нього;
- уміння користуватися невербальними каналами спілкування;

– уміння визначити соціально-психологічний тип партнера і зрозуміти причини появи труднощів, володіння позитивним стилем мислення і поведінки в спілкуванні.

До негативного стану приводять тільки такі причини стресу:

- невідповідність поставленої мети можливостям;
- недостатні права на дію;
- неправильне визначення змісту поставлених завдань;
- відсутність критеріїв оцінки роботи і т. ін.

Для забезпечення психологічного сервісу партнеру зі спілкування необхідно навчитися:

- поступатися своїм партнерам зі спілкування всім, чим лише можливо;
- надати можливість врятувати свій престиж у разі потреби;
- спокійно сприймати критику ділових партнерів зі спілкування;
- щораз намагатися зменшити розбіжності в обопільних поглядах і прагненнях, починаючи з того, що сприймається однозначно;
- ніколи не натякати на непрофесіоналізм партнерів зі спілкування;
- отримавши перемогу, не давати партнерам відчувати себе переможеними.

Майте наготові факти. Підготуйте їх ретельно до початку переговорів, хоча вам навряд чи доведеться навести їх усі.

Підготуйте свій бік справи. Майте наготові точні відповіді на наступні питання:

“Чого я прагну? У чому суть моїх пропозицій?” Спробуйте визначити стан речей з іншої сторони. Намагайтеся думати так, як вони.

Чому саме ця організація запросила вас на переговори? (причина).

Мета цієї організації? Їхня репутація. Основні характеристики організації (професійні, соціальні, економічні, технологічні). Хто саме найбільш успішно проводив переговори з даною організацією в минулому? Які особливості майбутніх переговорів? Які теми є забороненими? Які теми можуть бути образливими для вашого опонента? Які документи (проекти, креслення, діаграми) виявляться найбільш переконливими для ваших опонентів? Спробуйте довідатися імена провідних співробітників цієї організації. Чи будуть вони присутніми на переговорах? До яких доводів вдаватимуться ваші опоненти для виправдання своєї позиції? Які в них альтернативи? Які труднощі вони відчують у даний момент? Які наслідки впливають для них із їхньої згоди? Чи прийнятні вони для них? Чи можете перерахувати

позитивні наслідки для іншої сторони або змінити ваш план для виправлення негативних наслідків? До яких дій вони повинні вдаватися у випадку їхнього узгодження? Обміркуйте ці дії за них. Чи можна побудувати ваш план так, щоб втілення його в життя було більш легким для них? Майте наготові інформацію, що може знадобитися іншій стороні – запропонуєте скласти чернетку листа, якщо це зручно.

Шляхи ведення переговорів

М'який

Якщо ваш опонент обирає цей шлях, не виключено, що це м'яка за характером людина, бажає уникнути особистого конфлікту і заради досягнення угоди охоче йде на поступки. Вона хоче полюбовної розв'язки, однак справа часто кінчається тим, що вона почуває себе защемленою і залишається ображеною.

Жорсткий

Якщо ваш опонент обирає цей шлях, то його самого можна назвати жорстким учасником переговорів, який розглядає будь-яку ситуацію як змагання волі, у якому сторона, що зайняла крайню позицію і завзято стоїть на своєму, отримує більше. Він хоче перемогти, однак часто все закінчується жорсткою реакцією, що виснажує його самого і його ресурси, а також псує стосунки з іншою стороною.

Метод принципівих переговорів

Розроблений у рамках Гарвардського проекту з переговорів. Його основні положення зосереджені на тому, щоб вирішувати проблеми на основі їхніх якісних властивостей, тобто виходячи із суті справи. Принципово не припустимо сперечатися із приводу того, на що не може або не має бажання піти кожна зі сторін. Цей метод передбачає допомогти учасникам переговорів знайти взаємну користь там, де тільки можливо. Там, де мають місце протилежні інтереси, визначаються пошуки результату, обґрунтованого певними справедливими нормами, незалежно від волі кожної зі сторін. Метод принципівих переговорів означає жорсткий підхід до розгляду суті справи та м'який підхід до стосунків між учасниками переговорів. Цей метод надає можливість учасникам переговорів бути справедливим один до одного та одночасно захищає кожну сторону від можливих спроб скористатися чесністю іншої сторони.

Про будь-який метод переговорів можна досить вірно судити за допомогою трьох критеріїв: метод повинен привести до розумної угоди, якщо таке взагалі можливо; бути ефективним; поліпшити або, принаймні, не зіпсувати стосунки між обома сторонами.

Перед початком вироблення домовленостей обом сторонам необхідно з'ясувати точки зору один одного й обговорити їх.

У практиці ведення переговорів *етап уточнення* передбачає внесення офіційних пропозицій та необхідних роз'яснень. Однак, цього не варто робити, поки сторони не переконаються, що досить добре розуміють одна одну. Також не слід затягувати цей період. Це може призвести до втрати темпу, зниження зацікавленості у переговорах, а також до втрати їхніх учасників. Як тільки учасники переговорів відчують, що інформація починає обертатися навкруги, необхідно внести нові, свіжі ідеї у процес обговорення.

Метод принципівих переговорів може бути зведений до чотирьох основних пунктів. Кожний пункт стосується певного базового елемента переговорів:

- *люди*: зробіть розмежування між учасниками переговорів і предметом переговорів;
- *інтереси*: зосередьтеся на інтересах, а не на позиціях;
- *варіанти*: перш, ніж вирішити, що робити, виділіть коло можливостей;
- *критерії*: наполягайте на тому, що необхідно зробити (окресліть коло можливостей).

Переговори також включають етапи аналізу, планування та дискусії. На *етапі аналізу* ви просто намагаєтеся поставити діагноз ситуації – зібрати інформацію, скомпонувати й обміркувати її. Вам необхідно розібратися в проблемах, що стоять перед учасниками, визначити групові інтереси, розібратися у критеріях, запропонованих у якості основи для досягнення домовленості.

На *етапі планування* визначаються шляхи вирішення проблеми. Наприклад, у чому можуть виявитися ті або інші об'єктивні перешкоди? Вам знадобиться обміркувати додаткові варіанти і критерії для того, щоб вибрати найбільш прийнятні.

Під час *дискусії* необхідно усвідомити, чи існують розбіжності у ваших поглядах на суть справи, можливо у ваших партнерів виникло відчуття невдоволення чи обурення, можливо між вами існують інші труднощі у спілкуванні. Слід спробувати розібратися у цьому. Кожна зі сторін повинна зрозуміти, в чому полягають інтереси іншої. Вони можуть спільно обговорити взаємовигідні варіанти і за допомогою об'єктивних критеріїв спробувати укласти угоду, задовольнивши протилежні інтереси.

Завершення переговорів передбачає визначення їхньої надійності:

Чи дійсно цю угоду було ухвалено всіма учасниками?

Чи допоможе вона вирішити або принаймні врегулювати проблему?

Чи зможуть усі учасники виконати свої обіцянки?

Чи досить конкретно визначено угоду стосовно питань: коли, де, хто і наскільки?

Чи збалансовано угоду – яким чином поділено відповідальність обох сторін за її виконання?

Чи зазначено в ній терміни перевірки?

Яким чином виконано всі формальні питання угоди?

У неформальних переговорах підбийте підсумок домовленості. Завжди корисно повторити зміст угоди на той випадок, якщо партнер зрозумів щось зовсім по-іншому.

У ділових переговорах складається письмова копія угоди (кожна зі сторін одержує по екземпляру: у формі меморандуму, рахунків, листів).

Завдання для самостійної роботи

- 1. Визначити особливості ділового спілкування.*
- 2. Висвітлити механізми сприймання людьми один одного, можливості взаємного впливу у процесі міжособистісного спілкування.*
- 3. Розкрити механізми перцепції, що є основою спілкування.*
- 4. Визначити функції компліменту.*
- 5. Пояснити можливості безконфліктного спілкування.*

Тема 8. СОЦІАЛЬНА ГРУПА: СУТНІСТЬ, ФУНКЦІЇ, ГЕНЕЗИС

Функції груп

Для того, щоб будь-яка сукупність індивідів вважалась групою в соціально-психологічному значенні, необхідна наявність місця, часу й дії. При чому дії індивідів повинні бути спільними.

Групою можна назвати сукупність індивідів, що вступають у взаємодію одні з одними з метою досягнення загальної мети і визнають свою приналежність до даної сукупності.

Слід визначити наступні ознаки групи:

- зміст і характер спільної діяльності;
- цілі та завдання цієї діяльності;
- певний тип відносин між членами групи;
- норми та цінності, характерні для групи;

– усвідомлення членами групи своєї належності до неї, наявність *ми – почуття*;

– існування групових атрибутів (назва, символи, гасла, уніформа).

Таким чином група – це, у першу чергу, конкретна спільність людей, які включені до певного виду діяльності та об'єднані системою взаємовідносин, поведінка та діяльність яких регулюються спільними цілями, нормами, цінностями.

Групи мають неоднакові функції

Всі вони більш чи менш спеціалізовані, їхня спеціалізація залежить від потреб людей: фізіологічних і психосоціальних.

Приміром, сім'я у промисловому місті має одночасно генетичну й виховну функції. В ній народжуються й виховуються діти. Інші групи виконують інші функції.

Запитання для самоперевірки

1. Які групи суспільства ви можете назвати? Відповідно, які функції вони виконують?

Американський соціолог *Н.Смелзер* визначає наступні функції групи:

- а) соціалізації;
- б) інструментальну;
- в) експресивну;
- г) підтримуючу.

Роль різноманітних груп у процесі соціалізації особистості ми ще розглянемо окремо. Людина може забезпечити своє виживання й виховання підростаючого покоління лише в групі. Саме в групі, перш за все в сім'ї, індивід оволодіває низкою необхідних соціальних умінь і навичок. Перші групи, в яких перебуває дитина, забезпечують основу її включення до системи більш широких соціальних зв'язків.

Інструментальна функція групи полягає в здійсненні тієї чи іншої спільної діяльності людей. Бригада, футбольна команда, хореографічний ансамбль. Крім цього, участь у таких групах, як правило, забезпечують людині матеріальні засоби до існування, надають їй можливість самореалізації.

Експресивна роль груп полягає в задоволенні потреб людей у повазі, довірі, похвалі. Цю роль виконують часто первинні й неформальні групи. Будучи її членом, індивід отримує задоволення від спілкування з психологічно близькими йому людьми.

Підтримуюча функція групи виявляється в тому, що люди прагнуть до об'єднання у складних для них ситуаціях. Вони шукають психологічної підтримки в групі, щоб послабити неприємні почуття.

Яскравим прикладом можуть бути експерименти американського психолога С. Шахтера. Спочатку досліджуваних, у якості яких виступали студенти одного з університетів, поділили на дві групи. Членам першої з них повідомили, що вони будуть піддаватися досить сильному удару електричного струму. Членам другої групи сказали, що на них чекає дуже легкий, ледь помітний, удар електричного струму. Далі ставилось запитання: як вони хотіли б чекати початку експерименту: разом із кимсь, чи самі? Виявилось: майже дві третини учасників експерименту з першої групи виявили бажання знаходитися поряд з іншими, і навпаки, дві третини першої групи засвідчили, що їм не потрібна підтримка інших.

Таким чином, коли індивіди зустрічаються з будь-яким загрозливим фактором, то група може надати їм відчуття психологічної підтримки й утіхи (висновок С.Шахтера). Перед обличчям небезпеки люди прагнуть наблизитись один до одного.

Суспільство й групи

Будь-яка особистість є своєрідним сплавом психічного й соціального. Це постійно виявляється через її зв'язки із соціальним оточенням. Індивід живе у суспільстві людей.

Суспільство складається з груп. Схематично суспільство можна визначити як мережу взаємопов'язаних груп, що належать до спільної культури. Суспільство – єдине ціле, що розташовано в даному географічному ареалі. Групи, що утворюють суспільство, розрізняються за своїми функціями й структурою.

Так само, як група – це значно більше і зовсім інше, ніж сума індивідів, що її утворюють, так і суспільство – значно більше й інше, ніж групи, що його складають.

Особливості конкретного історичного періоду, приналежність особистості до того чи іншого соціального класу, прошарку, будь-якої організації чи групи, накладає свій відбиток на риси особистості; формує певні образи її поведінки. Як говорив Вольтер: “Кожна людина є творінням часу, у якому вона живе”.

Будь-яка особистість відчуває на собі вплив суспільства на макро- і мікрорівні.

Під *макрорівнем* розуміється “широке соціальне середовище, включаючи рівень *усієї суспільної системи*, але, звичайно, в першу

чергу необхідно підкреслити роль соціальних впливів того конкретного суспільства, до якого належить особистість. Нагадаємо про вплив держави в цілому і тих чи інших її органів на особистість.

Мікрорівень – це найближче соціальне оточення особистості: сім'я, коло друзів, колеги по роботі, сусіди і т. ін., тобто всі ті люди, з якими безпосередньо спілкується особистість у тих чи інших ситуаціях повсякденного життя.

Особистість і група

Спостереження за результатами різноманітних впливів макро- та мікросередовища на психіку й поведінку особистості дає багатий матеріал для соціально-психологічного аналізу.

Особистість виступає не лише об'єктом тих чи інших впливів із боку оточуючого соціального середовища, але й суб'єктом діяльності. Кожний з нас якимось чином впливає на інших людей, спілкуючись з ними у сфері праці, навчання й дозвілля. Також особистість впливає на макросередовище. Голосує за того чи іншого кандидата на виборах, беручи участь у політичному житті країни, особистість виступає як суб'єкт політичної діяльності, що бере участь у перетворенні макросередовища. Більш того, особистість – це суб'єкт історичного процесу, де кожна людина виступає як діяльна особа.

Система соціометрії за Морено. Морено Якоб чи Джекоб Леві – американський психіатр, соціальний психолог, визначив п'ять положень, на яких базується ця система.

По-перше, Морено виходить із того, що розподіл симпатії та антипатії між людьми пов'язаний з існуванням у “тілі” – прихованих, нематеріальних згустків емоційної енергії, простих одиниць почуття, які переходять від індивіда до індивіда. Саме ці “тіла” і є одиницею виміру у соціометрії.

По-друге, жодна людина, на думку Морено, не може вижити без емоційних зв'язків з іншими людьми. Тому “соціальним атомом” суспільства є не окремо індивід, а співіснування індивідів. Процеси взаємного зв'язку визначають два рівні:

а) *спонтанний* – на цьому рівні знаходяться особи, із якими даний індивід хотів би вступити у контакт;

б) *реальний* – на цьому рівні знаходиться той, хто дійсно є емоційним партнером. Кожна особистість, вважає Морено, – це ядро атому, де збираються разом численні ролі, що пов'язані з існуванням інших учасників. Спонтанні групи й ролі впливають на поведінку індивідів, груп і можуть бути джерелом особливо гострих конфліктів.

Ці структури – “тест ролей”, “психодрама” і “соціодрама” – виконують як діагностичні, так і терапевтичні функції.

Третій пункт – закон Морено чи закон соціальної гравітації. Цей закон установлює, що згуртування групи прямо пропорційне силі тяжіння учасників один до одного і зворотно-пропорційне просторовій дистанції між ними.

Таким чином, ефективність групової діяльності може підвищитися за рахунок наближення офіційної та неофіційної структур взаємних симпатій.

Четвертий пункт – соціологічний закон. Він підкреслює, що вищі форми колективної організації розвиваються з найпростіших. Звідси висновок, що немає потреби тримати орієнтацію на перетворення макроструктури, а прагнути отримати ефект шляхом мікросоціологічних впливів на малі групи.

П'ятий пункт – соціальний закон – (закон взаємної симпатії). Морено зазначає, що у середині будь-якої групи прихильності її членів розподіляються нерівномірно: більша частина емоційної уваги припадає на небагатьох індивідів (“зірок”), тоді, як більшість учасників залишаються емоційно знедолені (“соціометричний пролетаріат”). Збільшення розміру групи ще більше посилює цю непропорційність, її може знищити лише “соціометрична революція”.

Розробивши свою систему *структурного аналізу малих груп*, Морено сформулював і завдання соціометрії. На його думку, завдання соціометрії полягає в тому, щоб люди і на виробництві, й у житловому приміщенні працювали і жили в оточенні симпатичних людей, які їм симпатизують.

Групи у просторі

Усім відомо, що існує багато різноманітних груп: підприємство, групи пасажирів, друзі, які разом харчуються в їдальні, групи соціальної, політичної і релігійної діяльності, школа, клас, військова частина і т. ін. Але існування деяких груп передбачає *фізичну присутність* її членів у даному місці. Приміром, четверо людей, які ведуть бесіду за столиком у кав'ярні, складають групу. Існування даної групи передбачає їхню реальну фізичну присутність.

Існують інші групи, що не потребують такої присутності. Наприклад, клуб “Ротарі” існує навіть тоді, коли його члени не збираються разом. Він є одним із багатьох філіалів міжнародного клубу “Ротарі Інтернешнл” для бізнесменів і представників вільних професій, заснований в США 1905 р. Засідання не вимагають обов'язкової

присутності членів клубу. Почесні представники міжнародних Академій наук. Вже сама назва визначає умовність дотримання ними правила обов'язкової присутності на засіданнях цієї установи.

Клас залишається класом навіть тоді, коли діти йдуть на канікули. Полк військового запасу продовжує існувати навіть тоді, коли збори закінчено. Таким чином, для існування одних груп потрібна *локалізація*, для інших вона не потрібна.

Група й фактор часу

Існують *постійні, тимчасові, випадкові і спорадичні групи*, а також такі, що створені для тривалого, довгострокового існування, чи прагнуть цього. Це: школа, селище, підприємство, що зацікавлене в продовженні своєї справи. Їхні члени змінюються, але сам організм прагне вічного існування – безсмертя чи довголіття. Це надає таким групам вигляду незалежного існування відносно його членів.

Інші групи, навпаки, із самого початку *приречені на нетривале існування*. Туристи, які здійснюють організовану подорож, є групою, існування якої обмежено.

Нарешті, існують постійні групи, члени яких збираються регулярно лише через проміжок часу. Наприклад, загін скаутів, члени якого зустрічаються кожного недільного ранку.

Обов'язкові і вільні групи

Є групи, в яких ми беремо участь, незалежно від нашого бажання. Вони мають *обов'язковий характер*.

З'явившись на світ, ми не обирали сім'ю, етнічну групу чи націю. Це біологічний примусовий характер входження. Але можливі випадки, коли люди змінюють національність через формальні чинники. В цьому полягає проблема натуралізації.

Поряд з обов'язковими групами, існують інші, куди вступають за бажанням. Такими є спортивні клуби, культурні спільноти чи соціальні об'єднання.

Однак, необхідно реалістично підходити до цього питання.

Деякі групи, вільні як із моральної, так і з економічної точки зору, іноді стають більш обов'язковими. Наприклад, профспілки. Звичайно, вони є вільними групами, але з метою захисту своїх прав та інтересів у них майже неможливо не вступити.

Формальні й неформальні групи

Формальні групи характеризуються однаковою структурою. Мова йде про організації. Соціальні стосунки мають тут безособистісний характер і здійснюються через попередньо визначені ролі.

Ролі мають тенденції до формалізації згідно з нормами, що визначаються зовнішнім середовищем, культурою, їхній зміст визначається в залежності від того, що чекають від них, виходячи із загальних моделей.

У неформальній групі існують особисті соціальні стосунки, які здійснюються через ролі, що продиктовані внутрішнім середовищем. Це означає, що зміст цих ролей – результат взаємодії у середині групи.

У той час, як формальна група має задану їй структуру, структуру неформальної групи створює вона сама.

Первинні й вторинні групи

Первинна чи обмежена група є основою для людини. Перший формуючий досвід, що ми отримуємо, набувається в первинній групі, якою є сім'я. Саме у сім'ї відбувається процес культурації.

Первинною група є ще й через те, що взаємовідносини, які в ній виникають, стосуються кожного її члена. Всі члени пов'язані один з одним. Ці риси свідчать про те, що первинна група повинна бути невеликою.

Люди, які входять до первинної групи, відчують почуття співпричетності. Стосунки, що виникають у ній, регулюються нормами, які створює сама група.

Вторинні групи більші за розміром і стосунки в них формалізовані. Баскетбольний клуб, в який входять різні команди, – це вторинна група, в той же час баскетбольна команда – це первинна група, її можна назвати *психогрупою*, а клуб – *соціогрупою*.

Структурні формування в середині груп, що виникають стихійно

Ми вже розглядали з вами неформальні й формальні групи. Групи можна також поділити на *організовані* і *стихійні*.

Організовані групи – це соціальні організації, що мають стабільну структуру, ієрархію і ролі, що чітко визначені для кожного члена. Їхній розмір може бути великим. Вони мають певну мету. Наприклад, робоча бригада, шкільний клас і т. ін.

Стихійні, чи психологічні групи, мають таку структуру, яку собі надають. Вони нестабільні, мають невеликий розмір. Наприклад, група відвідувачів, що веде розмову за столиком у кафе; група дітей, що грає на перерві і т. ін.

У середині групи між деякими її членами виникає почуття симпатії, що визначає певні структури, елементарні форми яких можна описати:

– *Пара*: два індивіди, що взаємно симпатизують один одному. Часто один із них є лише супутником іншого. Саме через нього він пов'язаний з групою.

– *Трикутник*: три індивіди симпатизують один одному. Трикутник – маленьке, тісно пов'язане об'єднання людей. Це може бути початковою стадією “ватаги”.

– *Квадрат*: може бути сукупністю пар. Усі стосунки мають не обов'язкову однакову інтенсивність.

– *Ланцюжок*: лінійний зв'язок між рядом індивідів. Приклад – хворі в палаті.

– *Зірка*: центральний індивід, до якого тягнуться декілька індивідів. Неформальний лідер знаходиться в центрі.

Наприклад, може існувати офіційний керівник бригади, яка складається з семи осіб. Але на практиці виникає інша картина. Бригадир може не брати участі в монтажних роботах. І тому вся бригада виконує роботу під керівництвом молодого робітника. Саме він видає розпорядження, наводить порядок і організовує справу. Виникає зірка. Останній стає *неформальним* лідером.

Міжособистісні зв'язки у діаді (поєднанні двох осіб) можуть відрізнятися витривалістю. Наприклад, закохані, друзі. Це найважчий рівень задоволення її членів. Але діада може бути крихкою. Досить вийти з неї одному з членів, і вона розпадається.

Тріада також має свою специфіку. Кожний із членів може діяти у двох напрямках: сприяти зміцненню цієї групи, чи навпаки, прагнути її роз'єднання. Виходить, як у прислів'ї: третій зайвий.

При класифікації різних груп за їхньою чисельністю спеціальна увага приділяється малим групам (від 2 до 10 чол.).

Первинна група характеризується досить високим рівнем групової приналежності, почуттям товариськості (*див. сх. 1- 5*).

Управління групами

Якості керівника

Класична модель керівника наділяє його такими якостями:

– мистецтво переконання, імпозантність, благородство, любов до ризику;

– ентузіазм, знання підлеглих, рішучість, підприємливість, дисциплінованість і безпристрасність;

– сміливість, воля, гнучкість розуму, непідкупність;

– чесність, справедливість, відвертість;

– витримка;

– уміння мовчати, зберігати дистанцію.

Але ці якості досить абстраговані.

Нова модель управління враховує, що одна група не схожа на іншу. У кожній з них свої мета, робота, розмір, функція. Не можуть бути однаковими якості керівників, що діють у різних умовах.

Керівник і група

Приклади таких відомих керівників, як Юлій Цезар, Наполеон, Гітлер, королева Вікторія чи Олександр Македонський підтверджують абсурдність того, що керівник має бути лише справедливим, урівноваженим, з почуттям гумору тощо.

У новій моделі акцент робиться на взаємовідносинах, які існують між групою та її керівником, і на культурній моделі керівника.

Зміст поняття *керівник* визначається ситуацією, в якій знаходиться група його підлеглих.

Керівник – це той, хто у середині своєї групи досяг положення, що забезпечує його безпеку й престиж.

Керівник – це той, хто судить і дає оцінку (*див. табл. 1*).

У груповій діяльності виділяють чотири категорії її членів:

1. Люди, які прагнуть лідерства та здатні вирішувати задачі і діяти, лише підкоряючи собі інших членів групи.

2. Індивідуалісти, які намагаються у вирішенні спільної задачі діяти окремо, поодиноці.

3. Ті, які пристосовуються до групи, легко підкоряються наказам та впливу з боку інших.

4. Колективісти, які намагаються вирішити спільну задачу спільними зусиллями.

Оптимальним виявляється такий склад групи, члени якої досить активні в обміні інформацією з метою вирішення спільної задачі. Причому спільність установок, оцінок, точок зору сприяє визначенню важливих сторін спілкування, цілей спільної діяльності. Відмінність цих характеристик знижує інтеграцію, усуває спільність будь-якої соціальної емоції.

Особливості основних стилів керівництва групою

<i>Формальний бік</i>	<i>Суть</i>
<i>Авторитарний стиль</i>	
Ділові короткі розпорядження, заборони без “пом’якшуючих” обставин, із погрозою; чітка, малоемоційна мова, непривітний тон. Спілкування із підлеглими на рівні: “похвала і догана”, емоції й переживання інших людей не беруться до уваги. Позиція керівника – лідер поза групою.	Справи у групі плануються заздалегідь повним обсягом. Визначаються лише безпосередні цілі, перспективні можуть взагалі не усвідомлюватися. Голос керівника – сприймається групою як вирішальний і беззаперечний.
<i>Демократичний стиль</i>	
Інструкції у формі пропозицій. У мові використовуються різноманітні паралінгвістичні засоби виразності, переважає товариський тон розмови. “Похвала й догана” звучать із роз’ясненнями. Розпорядження та заборони передбачають можливість дискусій. Позиція керівника – лідер усередині групи.	Заходи плануються не “за зачиненими дверима”, а завчасно, у групі. За реалізацію пропозицій відповідальні всі. Напрямки роботи не просто визначаються у вигляді розпоряджень, але й передбачають їхнє групове обговорення.
<i>Ліберальний стиль</i>	
Тон – толерантний. У мові мало використовується стиль “похвала – догана”. Позиція лідера є неяскраво визначеною. Як лідера такого керівника можуть зовсім не помічати й не визнавати члени групи.	Процес роботи у групі перебігає спонтанно. Лідер прагне не давати прямих указівок. Розподіл роботи відбувається на основі окремих інтересів членів групи, або йде від неформального лідера.

Здійснення управління.***1. Директивна модель.***

а) Характеристики: здійснює управління одна людина – керівник. Саме він виробляє рішення, координує й контролює діяльність групи.

б) Безпосередні результати цієї моделі:

Якість рішення залежить від інформації, якою володіє керівник, правильність його рішення залежить від його здібності її інтерпретувати.

Рішення повинно бути доведене до відома підлеглих у якісній короткій формі.

Ухвалення рішення залежить від авторитету керівника, від його здібності переконання і тих санкцій, якими він володіє (заохочення й покарання).

в) Віддалені наслідки.

Директивна модель управління породжує стосунки у формі зірки між підлеглими (узятими окремо) та їхнім начальником. Вона сприяє збільшенню ієрархічних ступенів і перешкоджає їхньому співробітництву. Виникає необхідність у контролі і збільшенні бюрократичного апарату.

Цей стиль управління посилює органи фрустрації і сприяє виникненню неформальних груп.

2. Кооперативна модель.

а) Характерною рисою цієї моделі є активний обмін між начальником і його співробітниками, які складають групу. Рішення ухвалюють на загальних зборах.

б) Безпосередні результати цієї моделі.

Цей тип управління збільшує обсяг інформації і полегшує прийняття рішення. Однак, останнє здійснюється більш повільно. Передбачає наявність таких якостей керівника, як почуття особистої відповідальності, здібностей розуміння своїх підлеглих, оволодіння технікою проведення зборів.

в) Віддалені наслідки.

За таких умов управління моральний стан групи і ступінь задоволення її членів значно вищі.

3. Недирективна модель.

Тут функція управління повністю передається членам групи, яка є групою без керівника (leader-less). Ця модель застосовується у галузі формування павичок міжособистісної взаємодії у групах (training-group), і для відбору керівників (тест соціальної ситуації).

Практичне завдання:

Визначте дві моделі управління поведінки підлеглих і керівника за схемою, що запропонована у табл. 2.

	<i>Етапи здійснення управління</i>	<i>Директивна</i>	<i>Кооперативна</i>
	Інформація		
	Оцінка		
	Рішення		
	Якість рішення		
	Ухвалення рішення		
	Взаємодія		
	Контроль		

Наприклад:

1) **Інформація.** Тут Вам потрібно гіпотетично визначити, якою інформацією може володіти керівник, а якою – підлеглий, відповідно, якщо їхні дії відбуваються на рівні директивної або кооперативної моделі. Як здійснюється обіг цієї інформації в обох моделях?

Завдання: Склавши потрібну схему, визначте переваги, які має перша і друга моделі. Які недоліки Ви помітили в кожній з моделей?

Схема 1



Схема 2

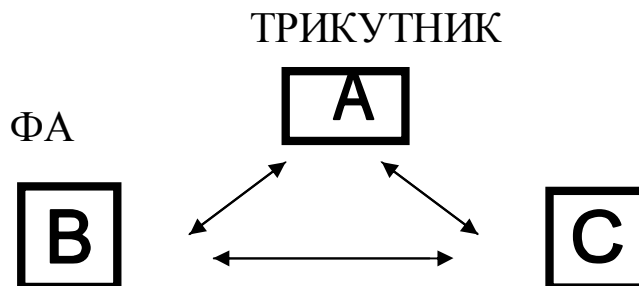


Схема 3

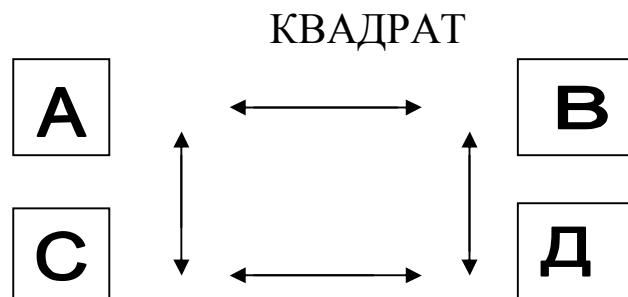


Схема 4

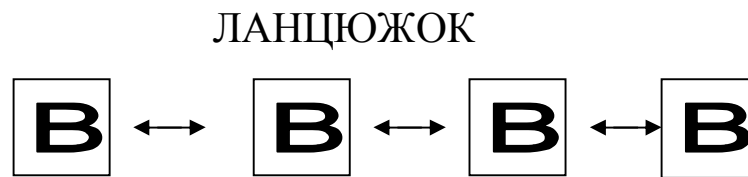
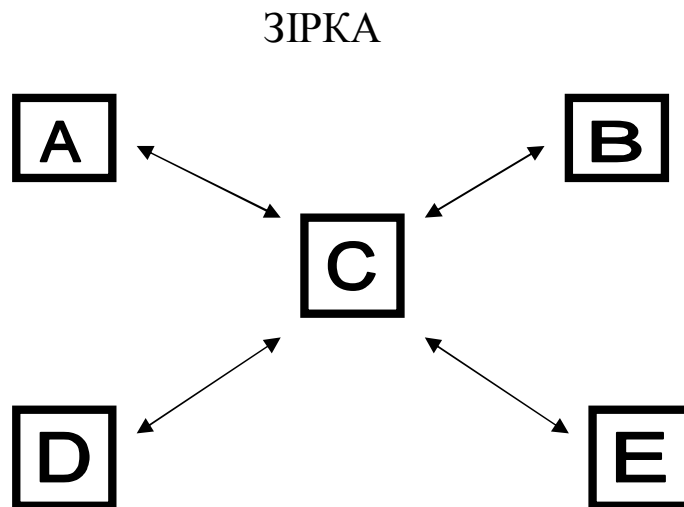


Схема 5



Самостійна робота: Які методи психологічного впливу може використовувати сучасний керівник підприємства для досягнення ефективної взаємодії між членами робочого колективу, що йому підпорядковується?

Розділ IV. ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Тема 9. ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІКИ

Психологія розвитку (вікова психологія) – галузь психології, що вивчає закономірності етапів психічного розвитку й формування особистості *протягом онтогенезу* людини, від народження до смерті.

Аналізуючи тему “Вікові особливості психіки”, слід визначити наступні питання:

1. Визначення віку:
 - абсолютний вік – датування (календарне чи хронологічне);
 - умовний вік – періодизація;
 - метричні та топологічні особливості розвитку за Б.Г. Ананьєвим.
2. Методи вивчення вікових стадій:
 - вікових стадій – “поперечні зрізи” і т. ін.;
 - вікових властивостей – “лонгетюдні дослідження”.
3. Теорії розвитку:
 - розгорнута концепція психічного розвитку за Б.Г. Ельконіним;
 - когнітивного розвитку за Ж. Піаже;
 - морального розвитку за Л. Колбергом.
4. Індивідуальний розвиток:
 - біологічний вік;
 - соціальний вік;
 - психічний вік;
 - суб’єктивний вік (переживання).
5. Соціально-вікові процеси:
 - вікова стратифікація;
 - вікові групи;
 - покоління.
6. Вікова група:
 - в демографії;
 - в соціології;
 - в етнографії.
7. Життєвий шлях особистості.
8. Життєвий цикл.
9. Вікові кризи:
 - дитячого періоду;
 - підліткові кризи;
 - дорослого віку;
 - похилого віку.

Психічний розвиток є процесом, що розгортається у часі і характеризується як кількісними, так і якісними змінами. За визначенням Б.Г.Ананьєва, віковому розвитку притаманні дві властивості – **метрична й топологічна**.

Метрична властивість означає тривалість протікання тих чи інших психічних процесів і станів. Вона також означає визначення особливостей протікання змін у психіці, що відбуваються впродовж життя людини. Метрична властивість вимірюється часовими інтервалами (дні, місяці, роки та ін.) чи показниками динаміки змін того чи іншого психічного явища (темпу, швидкості, прискорення). Нерівномірність вікового розвитку може виявлятися у тому, що розвиток та старіння психічних функцій відбувається нерівномірно, з різними темпами. Це може ускладнювати визначення різних періодів вікового розвитку людини. На нерівномірність психічного розвитку людини впливає також історичний час.

У ХХІ ст., порівняно з ХІХ ст., відбулися значні зміни щодо темпів і термінів завершення дозрівання, спостерігаються явища прискорення чи акселерації, загальносоматичного та нервово-психічного розвитку і водночас уповільнення процесів старіння.

Інша часова закономірність виявляється **в гетерохронності вікового розвитку**.

Співставленні між собою темпів мінливості психічних функцій і властивостей виявляє розходження під час проходження людиною фаз вікового розвитку: зростання, досягнення зрілості й еволюції. Це свідчить про складність і неоднозначність вікового розвитку.

До міжфункціональної гетерохронності також відносять неспівпадіння у часі, коли досягається оптимум сенсорних, інтелектуальних та творчих здібностей, а також соціального розвитку.

Сенсорний розвиток досягає фази зрілості у 18-25 років (за Лазарєвим). Інтелектуальні, творчі здібності можуть досягати свого оптимуму значно пізніше – в 35 років (за Леманом), а особиста зрілість – в 50-60 років. Усе це створює сприятливі умови для індивідуального вікового розвитку людини впродовж усього її життя.

Топологічна властивість вікового розвитку використовує метричні та топологічні характеристики в єдиній класифікаційній схемі.

Вона означає визначеність того чи іншого стану, фази чи період становлення індивіда.

Різноманітні вікові класифікації можуть бути поділені на дві групи. Окремі класифікації охоплюють увесь життєвий шлях людини. До них відноситься **класифікація розвитку інтелекту Ж. Піаже**, який виділяє три основні періоди його становлення з моменту народження і до 15 років:

- **період сенсомоторного інтелекту** (0-2 роки). В цей період виділяється шість основних стадій;

- **період підготовки й організації конкретних операцій** (3-11 років). Тут виділяють два підперіоди – **період доопераційних уявлень** (3-7 років), в цьому періоді Піаже розрізняє три стадії, і **півперіод** (8-11 років) **конкретних операцій**;

- **період формальних операцій** (12-15 років), коли підліток може успішно взаємодіяти не лише з реальністю, але й зі світом абстрактних, словесних передбачень.

Найбільш фундаментальна й **розгорнута концепція психічного розвитку належить Д.Б.Ельконіну**, який поділяє дитинство на епохи з послідовними періодами, перший з яких характеризується засвоєнням задач і розвитком мотиваційної сторони діяльності, а другий – засвоєнням способів діяльності.

Кожному періоду відповідає чітко зафіксована для нього “провідна діяльність”:

- безпосередньо-емоційного спілкування (від народження до 1 року);

- предметно-маніпулятивна діяльність (від 1 року до 3 років);

- сюжетно-рольова гра (від 3 до 7 років);

- навчання (від 7 до 12 років);

- інтимно-особистісне спілкування (від 12 до 15 років);

- навчально-професійна (від 15 до 17 років).

Л.С.Виготський указує на те, що для формування особистості необхідне засвоєння зразків поведінки (дій, цінностей, норм і т. ін.), тобто існують “соціальні ситуації розвитку”, що реалізуються за допомогою людської діяльності.

Д.Б.Ельконін у якості провідної діяльності для дошкільного віку визначає ігрову діяльність. М.І.Лісіна для шкільного віку – спілкування, а М.С.Каган – художню творчість. Для підліткового віку Д.Б.Ельконін у якості провідної діяльності визначає інтимно-особистісне спілкування та навчальну діяльність, Д.Б.Ельконін,

А.Косаківський, М.С.Каган – пізнання, що переходить в ціннісно-орієнтаційну діяльність, а Д.І.Фельдштейн – розгорнуту суспільно-корисну діяльність. Сюди відносяться: навчальна, трудова, суспільно-організаційна, художня і спортивна діяльності. Для підлітка і для інших категорій багатопланова діяльність є провідною для розвитку особистості.

Поняття життєвого шляху особистості

Онтогенез є індивідуальним розвитком людини як організму, який обумовлений закладеною в ньому філогенетичною програмою. Ним визначається нормальна тривалість життя людини, послідовна зміна вікових стадій, ключових моментів розгортання й згортання програми розвитку людського організму (зачаття, народження, дозрівання, зрілості, старіння, старості, смерті).

Кількісні характеристики змін, що відбуваються в процесі онтогенезу, мають назву **час життя** чи *life-time, life-span*. Вони визначають передусім інтервали від народження до смерті, тривалість фізичного існування людського організму. Це хронологічні рамки життя, від яких залежать, наприклад, співіснування поколінь, дитячі періоди соціалізації тощо.

Життєвий цикл передбачає, що плин життя має певні ритми, закономірні етапи, котрі мають назву віків і циклічно повторюються. Особистість починає засвоювати нові соціальні ролі, виконує та залишає їх. Кожне наступне покоління повторює цикл сімейних, батьківських, трудових ролей, що виконували їхні батьки, діди й прадіди. Циклічність характеризує також зміну поколінь у суспільстві. Молодші спочатку вчаться у дорослих, активно засвоюють цінності та норми, що склалися в суспільстві, а згодом уже разом із старшими поколіннями працюють і також передають свої знання та досвід новим поколінням.

Життєвий світ особистості – відкрита система, що має поряд із визначеною траєкторією свої індивідуальні якісні характеристики розвитку (гіпотези, варіації, імпровізації).

Життєвий шлях особистості складається з життєвого циклу індивіда та, у свою чергу, – онтогенезу. Далі це багатомірне поняття продовжується у численних варіаціях розвитку біографії кожної окремої людини. Життєвий шлях особистості слід розглядати не лише в рамках онтогенезу чи індивідуального природно-історичного процесу, що повторюється окремо для кожної людини на планеті, але

й як унікальну і неповторну подію, що вписана в загальнолюдську мозаїку неповторних характерів, обставин та значень.

Життєва подія, конкретний учинок є вирішальними для розгортання життєвого шляху. Час, послідовність і спосіб здійснення певної події – чи то народження дитини, чи закінчення школи, чи весілля, чи отримання власного житла – є дуже важливими. Складна взаємодія біологічних, психологічних та соціальних детермінант, серед яких найголовнішою виступає активність суб'єкта, свобода вибору власних цінностей, визначає періодизацію життєвого шляху.

Життєвий шлях кожної людини є неповторним і нікому не відомо, коли він скінчиться. Духовний розвиток людини починається з того моменту, коли вона ставить перед собою основне світоглядне запитання: “Який сенс мого життя?”. У людини завжди існує стійка потреба у таких проявах себе, котрі були б більш вільними, незалежними від зовнішніх обставин і водночас досконалыми, завершеними, вичерпаними. Людина шукає таких форм активності, котрі надавали б їй можливість цілком реалізувати себе, розкрити свої сутнісні творчі сили.

Якісні характеристики життєвого шляху людини визначаються через те, що кожний може бути творцем власного характеру, біографії, долі. Обертаючись до свого минулого, людина, безумовно, повинна рухатись вперед, визначаючи нові життєві перспективи, плани й сподівання, мрії та шляхи їхнього досягнення.

Час, історія, суспільство, епоха, покоління включаються людиною до власних сторінок історії життєвого шляху, індивідуального спектру її соціально-історичних ритмів. Традиції, звичаї, обряди, ритуали, котрі є характерними для суспільства, так чи інакше стосуються кожної окремої людини. Культурний час, природні умови невід'ємно впливають на життя етносу, генерації, держави, так само, як і на людину, яка належить до них. Життєвий шлях виокремлює творчий внесок кожної людини в історії суспільства. Окремі особистості можуть яскраво віддзеркалювати у собі цінності та ідеали покоління, до якого належать. Є й такі, що уособлюють власним життям цілу добу, великий історичний період. А життя деяких стає віхою усієї всесвітньої історії.

Природне середовище існує незалежно від людини, культуру вона створює сама. Кожне покоління спирається на досвід попереднього, засвоює найкращі культурні цінності і має змогу йти вперед.

Будуючи свій життєвий шлях, людина накладає на сучасні їй історичні події відбиток власних думок, інтересів, рішень, волі.

Найцікавіші психологічні дослідження, присвячені проблемі життєвого шляху, можна знайти в працях **П.Жане**. У роботі “Психологічна еволюція особистості” автор намагався побачити людину в її реальних змінах під впливом часу. Порівнюючи вікові фази й кроки біографії, Жане синтезував біологічний, психологічний та історичний час у єдину систему координат.

Генетичний зв'язок між фазами життєвого циклу також простежує у своїх працях **Ш.Бюлер**. У своїй роботі “Життєвий шлях людини як психологічна проблема”, вивчаючи велику кількість біографій, автор зіставляє об'єктивний хід подій з історією творчої діяльності людини та віковими змінами у ставленні до життя.

Ш. Бюлер вважає, що людина має природжене прагнення до самоздійснення, яке зумовлене життєвими цілями та особистісними цінностями. **Самоздійснення** розглядається як підсумок життя в цілому, коли все, чого людина прагнула свідомо чи несвідомо, отримало реалізацію.

Згідно з Бюлером, слід розрізняти **етапи життєвого шляху**.

I етап (від 16-20 до 25-30 років), коли здійснюється пошук самого себе, супутника життя. У мріях, сподіваннях намічається ескіз подальшого руху. Вибір головних життєвих цілей, потяг до справжніх, великих учинків супроводжуються драматичним пошуком, самовипробуваннями у різних видах діяльності.

II етап (від 25-30 до 45-50 років) – це апогей життя, зрілість, коли самоздійснення відбувається на основі реальних досягнень, праці за покликанням, що стабілізує ставлення до себе та оточуючих, до власного минулого й майбутнього.

III етап (від 45-50 до 65-70 років) – період, пов'язаний з інволюцією, який закінчується разом із завершенням професійної діяльності. Настає душевна криза як результат скорочення часової перспективи, передчуття неминучості кінця існування, болісних переживань, пов'язаних із самотністю.

Ш.Бюлер починає відлік життєвого шляху з періоду після 16 років, оскільки до цього часу лише створюються передумови до самовизначення. Після 70 років уже не може бути мови про життєві перспективи, тому цей вік нею також не розглядається.

Людина може розвиватися як за біологічним (вітальним) типом, так і за психологічним. За першим варіантом, саме у віці біологічного

оптимуму, людина досягає піку свого творчого розвитку. За другим – досягнення людиною свого апогею і тривалої стабілізації можливе навіть тоді, коли починається старіння організму і біологічний оптимум залишається далеко позаду.

Досить популярною є епігенетична концепція розвитку особистості, запропонована одним із засновників егопсихології **Е.Еріксоном**. Свідомість, як вважає Еріксон, може відігравати самостійну адаптаційну роль пристосування особистості до зовнішнього середовища на основі діалогу. Людина ставиться до зовнішніх факторів вибірково, враховуючи їхню значущість на кожному етапі життєвого шляху, роблячи вибір між протилежними ставленнями до світу і до себе. Саме цей вибір визначає подальший етап саморозвитку.

На початку життя, до півтора років, дитина вибирає довіру чи недовіру до світу. Довіра – дуже важлива якість, і людина може підживлюватися все життя із джерела надії. Довіра є основою формування позитивного самовідчуття, бажання йти назустріч новому, засвоювати новий досвід, нові види діяльності.

Наступна стадія – раннє дитинство, що триває до трьох-чотирьох років. Полярними переживаннями стають почуття самостійності, або ж невпевненості в собі, сорому. Головне прагнення дитини – оволодіння своїм єством, боротьба за незалежність від бажань батьків, від зовнішніх умов. Якщо батьки зловживають обмеженнями, заборонами, зростають залежність дитини, невпевненість у собі, сумніви, зайва сором'язливість. Автономія, котра залежить від почуття власної гідності батьків, підвищує самооцінку й упевненість у власній компетентності.

З чотирьох до шести років людина переживає так званий ігровий вік, пов'язаний з почуттям ініціативи або ж провини. У грі розвиваються взаємини з іншими людьми завдяки системі ототожнення в ігрових ролях, вивчаються типово людські емоції, виконуються бажання, долається нудьга. Ініціатива стимулює допитливість, енергійну пізнавальну діяльність, почуття.

У молодшому шкільному віці, від 6 до 11 років, виникає вибір між працелюбністю й почуттям неповноцінності. Дитина прагне оволодівати новими й новими навичками, формами активності. Необхідно розвивати її рішучість у домаганні успіхів, бажанні експериментувати. Важливо підкреслювати те, що некомпетентність можна подолати наполегливою роботою та навчанням, а не пояснювати дитині її невдачі особистісними вадами чи безталанністю.

Юнацький вік охоплює період з 11 до 18 років. Він пов'язаний з почуттям визначеності власного Я, формуванням егоїдентичності або ж почуттям дифузії, розмитості, невизначеності ролей. Егоїдентичність у своєму формуванні проходить чотири етапи: невизначеність ідентичності, коли підліток ще не знає, чи прийняти йому стиль життя, який пропонують батьки, чи ні; попередня ідентичність, коли підліток ніби приміряє на себе цілі та переконання інших; мораторій чи криза ідентичності, коли у рольовому експериментуванні людина відшукує саме свій варіант ідентичності; досягнення ідентичності, коли юнак знаходить своє місце у світі, професію.

Молодість, що триває від 19 до 25 років, пов'язана з вибором між спільністю чи ізольованістю контактів. Спільність реалізується у глибоких дружніх стосунках, у шлюбі. Якщо спільність справжня, вона завжди взаємна. Коли ж людина не знаходить власне Я, на неї чекає самотність, вона стає зафіксованою лише на собі.

Зрілість, яка займає наступні 25 років життя, – це вік вибору між творчістю чи застоєм. Творчість передбачає появу життєво важливих інтересів і потреб за межами родини чи самого себе. Людина намагається щось вкласти в майбутнє покоління, у соціум. Застій – це життя лише згідно з особистими потребами, задля розваг та загального комфорту.

Остання фаза – похилий вік, чи вік пізньої зрілості – починається після 50 років. Базова якість, яку здобуває людина у цей час, – це переживання цілісності або ж відчаю. Стале почуття Я-інтеграції виникає завдяки мудрості, цінності власного минулого, набутого досвіду. Якщо досвід залишається нікому не потрібним, людина може переживати розчарування в житті та страх смерті.

Досвід духовного життя дозволяє людині успішно подолати кризові етапи, мудро поставитися до проблем власного життя й смерті. Саме на цьому етапі особливо виявляється духовна зрілість особистості.

Життя кожної особистості має свій сценарій, що складається відповідно до її найголовніших прагнень, сподівань, усвідомлюваних та неусвідомлюваних мрій та потягів, уявлюваних перспектив та збереженого у пам'яті минулого з його успіхами та поразками. Є люди, життєвий шлях яких має періоди творчого злету, що і в подальшому сприяє зростанню самостійних, вольових рис характеру. Є й такі люди, тематику життя яких слід було б назвати регламентуючою, тому що вони передусім прагнуть пристосуватися до традиційного укладу,

а не до своїх інтересів, прагнень та бажань. Оточення може визначати їхнє майбутнє замість них самих, а тому, проживши власне життя за чужим сценарієм, вони у кінці життєвого шляху відчують повний крах своїх надій та сподівань.

Жоден етап життєвого шляху не відіграє домінуючої ролі в розвитку особистості. На всіх етапах відбуваються як кількісні (кумулятивні), так і якісні (інноваційні) зміни.

Життя пропонує людині безліч можливостей. І саме від людини, її зрілості, самостійності, відповідальності залежать своєрідність траєкторії життєвого шляху, терміни переходу від віку до віку, глибина кризових переживань.

Вікові кризи

Криза у перекладі з грецької – *рішення*, зворотний пункт, вихід. Життєвою кризою називають період, протягом якого змінюються спосіб детермінації процесів розвитку, життєвий задум, траєкторія життєвого шляху. Це тривалий глибинний конфлікт із приводу життя в цілому, його сенсу, головних цілей та шляхів їхнього досягнення.

Ф.Е.Василюк у своїй роботі “Психологія переживання: Аналіз подолання критичних ситуацій” досить чітко розкриває суть вікової кризи. Він пише, що коли перед обличчям подій, що охоплюють найважливіші етапи життєвого шляху людини, воля виявляється безсилою (не в певний ізольований момент, а в принципі, у перспективі реалізації життєвого задуму), виникає специфічна для цієї площини життєдіяльності критична ситуація – криза.

Зовнішні умови, що провокують кризу, мають знайти підготовлений ґрунт. Чим більш напруженими стають внутрішньо-особистісні суперечності, тим менший за силою потрібен поштовх ззовні, котрий дає початок кризовому стану. Побутові неприємності, випадкові невдачі, якщо їх за короткий час виникає чимало, стають фундаментом майбутньої кризи.

Життєвий шлях має круті віражі, розгалуження тощо, які людина переживає як кризові стани. Життєвий замисел майже ніколи не усвідомлюється до кінця, але життєві плани, програми весь час уточнюються, коригуються, вдосконалюються. Саме криза завжди створює умови для усвідомлення загального життєвого задуму, для пильного погляду на своє минуле, теперішнє і майбутнє. У такому стані людина починає бачити своє життя без прикрас, у світлі жорсткої реальності.

Людина, яка переживає життєву кризу, опиняється на роздоріжжі. Вона гостро відчуває, що треба шукати новий шлях, обирати незвичний, не знайомий досі напрямок руху.

Ситуація завжди включає в себе людину з її бажаннями, актуальними потребами, потягами, установками, емоційними станами. Сприйняття людиною конкретної ситуації певним чином змінює об'єктивні обставини. Людина не може залишатися байдужою до власного життя. Від цього ставлення залежать ступінь свободи людини, а не її залежність від випадкових обставин.

Переживання власного буття може бути й неусвідомлюваним або усвідомлюваним фрагментарно. Воно може сприйматися як природний процес, безпосередню, щиро. Таке ставлення до життя особливо типове для дитинства. Подібна відсутність будь-якої рефлексії може бути типовою і для дорослої людини. "Існують цілі всесвіти ревнощів, честолюбства, егоїзму чи щедрості", – слушно зауважує А.Камю, і коли людину поглинає такий універсум, вона на деякий час стає дитиною і переживає своє життя по-дитячому відверто-неопосередковано.

Інший спосіб переживання життя передбачає наявність самосвідомості. Рефлексія ніби припиняє безперервний процес життя і дає змогу людині побачити його ззовні. Цей момент є вирішальним, ключовим, тому що саме відтоді кожен учинок стає відбиттям нового, глибинного, відповідального ставлення до власного існування. Набувають значущості моральні переживання, небезстороннє, пристрасне ставлення до оточуючих. Цінність життя іншої людини стає співвідповідним із цінністю власного життя.

Протягом життя людина постійно моделює світ, у котрому живе. Від дитинства до старості тягнеться послідовний шлях взаємопереходів центрації та децентрації. Якщо дитина будує свій світ, егоцентрично асимілюючи реальність у грі, уяві, фантазіях, то зрілий вік характеризується передусім децентрацією, об'єктивнішим пізнанням навколишнього світу, подоланням егоцентризму. Це призводить до власного духовного зростання.

Людина прямує життєвим шляхом, позбавляється байдужості, спрямовуючи своє життя до найбільш значущих цінностей, провідних мотивів.

Децентрація надає можливість взаємодії, взаєморозуміння між людьми, координації поглядів. Життєвий світ має свій простір, що складається з відносин, котрі відображають моральні цінності. Мова

суспільства пропонує людині системи понять, класифікацій тощо, але кожний індивід створює їх заново, вчиться розрізняти дійсне значення ставлення людей один до одного. Наодинці, не вступаючи у кооперацію, людина стає дедалі менше психологічно гнучкою, різнобічною, і така внутрішня застиглість, неможливість прийняти своєрідність іншого є показником незрілості.

Найвища особистісна зрілість виявляється у можливості людини природно, невимушено стати на позицію іншої людини, залишаючись самою собою, не зраджуючи собі, не пристосовуючись.

Етапи життєвого шляху людини, що пов'язані з віковими кризами

В індивідуальній людській історії ***на початку життєвого шляху*** формується ставлення до себе, що усвідомлюється як неспівпадіння свого і чужого, рідного світу батьків і віддаленого зовнішнього світу, у якому живуть дорослі і ровесники, перший друг і усвідомлення власного ***Я***. Маленька людина опиняється у центрі створюваного нею світу, простір якого має переважно ***егоцентричний характер***. Якщо ці природні бажання не задовольняються, дитина втрачає потрібну опіку, виникає ***життєва криза “дитячих страхів”***. Особливо це може бути пов'язано з утратою батьків чи рідних людей.

У грі дитина опановує роль творця власного світу, роль героя, від дій якого залежить усе. Самостійність у казковому сюжеті безмежна: повернення у минуле, стрибки у майбутнє, покарання злодіїв, тріумф добра – все це легко й природно. Саме у грі, дитячій творчості людина починає набувати суб'єктності.

У ставленні до себе також відбуваються зміни. Поступово дитина починає ставитися до себе як до представника певної статі – хлопчика чи дівчинки.

Наприкінці дошкільного етапу криза “дитячих страхів” може особливо загострюватися. Це насамперед може бути пов'язано з усвідомленням кінця земного існування. Передчуття втрати переноситься на себе, своїх рідних, виникають досить стійкі страхи за власне життя. У дошкільнят нерідко основним джерелом кризових станів виступає страх перед смертю. На шляху духовного зростання відбувається поступове подолання цих страхів. У цей період діти особливо потребують батьківської любові.

В індивідуальній історії життєвого шляху виникає як **новоутворення – криза шести-семи років**. Вона викликана тим, що дитина у цей час утрачає безпосередність емоційних реакцій, **усвідомлює суперечливість між сприйманням самої себе та оцінками оточуючих**. Нерідко діти бояться йти до школи. Школярі можуть досить болісно сприймати своє перебування у колективі. Для таких дітей може впроваджуватися індивідуальне навчання. В цьому віці може поступово втрачатися почуття власної унікальності. У школярів розвивається потреба самоідентифікації. Очікування ровесників впливає на формування власного *Я*. Реальне та ідеальне *Я* знаходяться у постійній боротьбі. У свідомості стверджується бажання “бути як усі”. Реальне *Я* все більше наближується до такого “ідеалу”. І лише власна мрія може надихати ідеальне *Я*. Образ бажаного майбутнього спрямовує дитину до висот власного творчого зростання. На цьому етапі відчувається вплив водночас двох детермінант саморозвитку, що доповнюють одна одну.

Кризи підліткового віку пов’язані з тим, що всі стосунки, симпатії, норми, цінності проходять перевірку на міцність, на істинність, на необхідність їхнього збереження. Починається період професійного самовизначення. Перш ніж підліток почне усвідомлювати свою індивідуальність в усій її своєрідності, може виникнути немало життєвих криз: неадекватна оцінка своїх здібностей, своїх фізичних даних (що можуть бути недостатньо сформованими у підлітковому віці); нерозділене кохання. Інакше кажучи, це **криза “гидкого каченяти”**. Поступово формується адекватне ставлення до себе, до власної статі, віку та індивідуальної несхожості на когось іншого. Життєвий шлях знає, таким чином, впливу трьох детермінант саморозвитку.

Домінуючою стає потреба “бути не таким як усі”. Психологічний простір звужується, його центр зміщується до дослідження власних глибин, внутрішніх реальностей, про які людина раніше не замислювалася. Час життя дедалі більше спрямовується у майбутнє, до того, що чекає людину попереду.

Разом із тим, думки однолітків, їхні очікування все ще можуть досить сильно впливати на формування власного *Я*.

Неабияку значущість набуває пошук ідеалу, власного кохання. З’являються думки про сенс життя, власне покликання.

Молодість стає віком, коли людина обирає між *Я*-реальним і *Я*-ідеальним себе саму, активно шукає чогось свого, індивідуально неповторного, лише їй приналежного. Цей етап виникає після виходу з кризи 16-17 років, котру називають **кризою виривання коріння**.

Людина набуває професійних знань, створює сім'ю, знаходить друзів. Вона оцінює свої можливості, своє неповторне існування у світі, бачить реальні життєві перспективи. Якщо її очікування не виправдовуються, може наступати життєва криза. Це особливо стосується професійного самовизначення та особистого кохання.

Людина усвідомлює себе не лише як своєрідну особистість, а й як члена групи. Налагоджуються нові міжособистісні стосунки. Життя наповнюється новою відповідальністю за кожну годину, кожний прожитий день. Поява власної родини, нащадків накладає обов'язок жити. Турбота про рідних і близьких, усіх тих, хто створює простір життєвого світу, наповнює життя новим сенсом та робить людину щасливою.

Після кризи 30 років чи кризи “реальних здобутків” у людини можуть виявлятися нові вимоги у ставленні до себе. Якщо до тридцяти років не вдалося створити власної сім'ї, досягти того, що було намічено, наприклад, захистити дисертацію, то після тридцяти років це буде зробити вже набагато важче. Тридцять років – певний рубіж. Це вже той період життя, коли людині доводиться діяти з особливо прискореними темпами. З іншого боку, приходять усвідомлення того, що у тридцять років життя стає по-справжньому суб'єктивним, творчим, свідомим. Це вік інтелектуального розквіту людини, коли пишуться найбільш цікаві сторінки власного життя. Вона будує світ у теперішньому часі, закладаючи основи для майбутнього, більш відповідально ставиться до своїх дій та вчинків.

Максималістські плани, котрі були характерними для молодого віку, наближаються до реальності. Ентузіазм коригується досвідом перших невдач, розчарувань, сумнівів. Людина стає реальнішою і в розумінні себе, своїх світоглядних позицій. Вона вже менше оглядається на інших, сама знає чого хоче у цьому житті досягти.

Зріла людина визнає в іншій неповторну цінність і поводить себе відповідно до такого визнання. Вона може продуктивно взаємодіяти з іншою людиною, взаємозбагачуючись і знаходячи у самотності іншого власну неповторність.

Відчувши у собі творчі сили, вона знову повертається до іншого і бачить його ще більш значущим, безмежним, самоцінним.

Бути собою в іншій людині, не пристосовуючись, не використовуючи інших задля досягнення своєї мети, любити й залишатися незалежним, вільним – це дуже високі критерії зрілості. Зріла людина вміє оцінити неповторне у світі, неповторне як те, що минає. Саме ця ідея є головною, центральною для зрілого віку.

Нове ставлення до себе стає результатом *кризи середини життя, кризи 40 років чи кризи “гостроти переживань”*. Це останній шанс зробити свою справу, стати собою, що пов’язано з необхідністю усвідомлення значення власного пройденого шляху. Одночасно це змінює ставлення до минулого та майбутнього, що активно видозмінює ставлення до життя загалом та себе самого як творця історії власного життя.

Людина ставить собі запитання, котрі дуже нагадують підліткові, але сприймаються гостріше, складніше: “хто я?”, “чи туди я йду?”, “чи ті люди мене оточують?” Гострота цих переживань виштовхує особистість із повсякденності, що інколи виявляється у початку нового сімейного життя, виборі нової професії. Це доба здійснення всіх головних задумів, доба переживання цілісності життєвого шляху, його принципової завершеності, сенсоутворюючого змісту.

Ставлення до власного життя у *похилому віці* стає новим ставленням до себе, власної тлінності й вічності. *Криза старості – це відчуття, що час дуже швидко минув*. Психологічний час ніби виринається з-під контролю, надто швидко минає. Нову траєкторію життєвого шляху вибрати вже дуже важко, майже неможливо. Необхідно прийняти своє минуле з усіма його помилками, невдачами, хибними рішеннями. Людина, яка спромоглася правильно оцінити свою життєву історію, визначити усі помилки і важливі здобутки, набуває особливої поміркованості. На цьому вирішальному етапі життєвого шляху вона має можливість для подальшого особистісного зростання, самопізнання.

Однак, після виходу на пенсію іноді виникає відчуття, що ти вже нікому не потрібний. Тут слід знайти себе й оцінити той факт, що саме після 50 років настає особистісне дозрівання. Це час для відтворення себе для себе самого. Літня людина – це людина, яка набула протягом життя того цінного досвіду, тієї життєвої мудрості, яким важливо поділитися з підростаючим поколінням.

Існує певна відповідність у послідовності й характері змін, яких зазнає ставлення до себе, залежно від етапів індивідуальної історії, здобутті справжньої автономії та свободи.

Період раннього дитинства. З моменту народження у дитини починають функціонувати різноманітні механізми психічної діяльності, які забезпечують його взаємодію з дорослими та з оточуючим середовищем, а також задоволення його життєво важливих потреб.

Аналізуючи період раннього дитинства, слід визначити наступні питання щодо психології новонародженого:

1. Психологічні аспекти підготовки сім'ї до народження дитини.
2. Анатомо-фізіологічні особливості новонародженого.
3. Безумовні рефлекси.
4. Перші умовні рефлекси.
5. Новоутворення.

До трьох років створюються необхідні передумови переходу до наступного дошкільного періоду. У ранньому дитинстві інтенсивно формується мовна функція, моторика і предметні дії. Також швидко розвиваються різноманітні пізнавальні функції у початкових формах (сенсорика, сприймання, пам'ять, мислення, увага). Водночас у дитини починають формуватися комунікативні властивості, інтерес до людей, наслідування, первинні форми самосвідомості.

Психічний розвиток в ранньому дитинстві, багатоманітність його форм та виявів залежать від того, наскільки дитина включена в спілкування з дорослими і наскільки активно вона себе виявляє в предметній і пізнавальній діяльності.

Період дошкільного дитинства є початковим етапом формування суб'єкта діяльності.

Дитину вже не задовольняють прості маніпулятивні дії, якими вона оволоділа в попередні роки. Відбувається власно сенсоутворення, вольовий компонент суб'єкта діяльності. Виникають різного роду якісні утворення, такі як особистісні властивості, психологічна структура суб'єкта діяльності, спілкування й пізнання, інтенсифікується процес соціалізації природних форм психіки, її психічних функцій, створюються реальні передумови для переходу до шкільного періоду життя.

Аналізуючи період дошкільного дитинства, слід визначити питання щодо проблеми соціалізації та збереження психічного здоров'я дитини:

1. Труднощі адаптації дитини до умов дошкільного закладу.
2. Проблеми спілкування.
3. Прояви психологічного неблагополуччя дитини.
4. Дитячі страхи.
5. Формування соціально спрямованої поведінки.

Шкільний та юнацький періоди. Основною діяльністю шкільного дитинства виступає навчальна, у ході якої дитина не лише засвоює навички і засоби отримання знань, але й збагачується новим змістом, мотивами й потребами, оволодіває навичками соціальних взаємовідносин.

Шкільний онтогенез охоплює наступні вікові періоди:

- молодший шкільний вік – 7-10 років;
- молодший підлітковий – 11-13 років;
- старший підлітковий – 14-15 років;
- юнацький вік – 16-18 років.

Кожний з цих періодів розвитку характеризується своїми особливостями.

Найбільш складним періодом шкільного онтогенезу є підлітковий вік, який ще називають перехідним, оскільки він характеризується переходом від дитинства до юнацтва, від незрілості до зрілості.

Аналізуючи період молодшого віку, слід визначити причини виникнення адаптаційних, навчальних та поведінкових труднощів. Серед них можна назвати: проблеми психологічної готовності дитини до школи; причини шкільної дезадаптації; навчальні; поведінкові труднощі.

Розглядаючи період підліткового віку, особливу увагу слід звернути на наступні питання: зміна форм навчальної діяльності; формування *Я-концепції* у підлітковому віці; психофізіологічні зміни; навчальні труднощі; поведінкові труднощі; новоутворення.

Період старшого шкільного віку визначається: рефлексією; самовизначенням; вибором професії; життєвими планами.

До структури психології життєвого та професійного самовизначення в період юності належать проблеми смислоутворення; подальше професійного та життєвого самовизначення; самовизначення в період ранньої молодості.

Акмеологічний період розвитку – період дорослого життя, коли відбувається посилення соціального розвитку особистості, включення її у різні сфери суспільних відносин та діяльності. Процес розвитку особистості багато в чому залежить від рівня соціальної активності й ступеню продуктивності самої особистості.

Термін *акмеологія* було запропоновано М.М.Рибниковим (1928 р.) для визначення періоду зрілості як найбільш продуктивного, творчого періоду життя людини (*акме* – найвищий рівень, розквіт, зрілість, найкраща пора). Цей період охоплює вік від 18 до 55-60 років і відрізняється від юнацького, у першу чергу тим, що у ньому завершується загальносоматичний розвиток та статеве дозрівання, досягає свого оптимуму фізичний розвиток. Він характеризується найбільш високим рівнем інтелектуальних, творчих, професійних досягнень.

Аналізуючи період дорослого віку, слід визначити наступні питання:

1. Періоди інтелектуального розвитку дорослих.
2. Онтогенетична динаміка творчої активності вчених.
3. Розвиток психофізіологічних функцій у період дорослого життя.
4. Шляхи збереження психічного здоров'я.

Геронтогенез

У період геронтогенеза виділяють три градації: похилий вік: для чоловіків – 60-74 роки, для жінок – 55-74 роки, старечий вік – 75-90 років, довгожителі – 90 років і старші.

Аналізуючи період геронтогенезу, слід визначити наступні питання:

1. Психофізіологічні зміни в період геронтогенезу.
2. Зміни соціального статусу. Пристосування до нових умов життєдіяльності.
3. Активне довголіття.
4. Потенціал вікового розвитку.

Психологічний практикум

Завдання № 1

Уявіть, що відповіді на запропоновані запитання Ви пишете у майбутньому, через п'ять чи десять років.

1. *Який Ваш статус у професійній групі, серед оточуючих, друзів, у родині?*
2. *Хто найбільше вплинув на вибір Вашої майбутньої спеціальності?*
3. *Про що із власного минулого Ви не хотіли б згадувати?*

Спробуйте проаналізувати дані Вами відповіді і за можливістю визначте запобіжні заходи, що захистять Вас від серйозних помилок у майбутньому.

Завдання №2

Для його виконання необхідно об'єднатися з людиною, котру Ви дуже добре знаєте і яка непогано знає Вас. Кожний учасник пише словесний портрет свого психологічного партнера та дає відповіді на такі запитання:

1. *Ким стане Ваш психологічний партнер(ка) у майбутньому?*

2. Які переживання Він (Вона) має сьогодні? У чому їхня причина?
3. Які цікаві події можуть із Ним (Нею) трапитися у майбутньому? Чи буде Він (Вона) задоволений(а) власним життям?
4. Чого Він (Вона) прагне у житті?
5. Як (позитивно чи негативно) оцінює себе?
6. Як оцінює свою зовнішність?
7. На Вашу думку, що б Ваш психологічний партнер(ка) міг (могла) б змінити у собі на краще?

Обміняйтеся написаними характеристиками з Вашим психологічним партнером(кою). Що цікавого Ви про себе узнали?

Завдання № 3

Спробуйте визначити свій психологічний вік, вік своїх друзів, знайомих, виходячи з їхнього ставлення до власного життя, оцінок минулого та планів на майбутнє. Завдання спрощується, якщо зробити нескладні підрахунки. Наприклад, Ви вважаєте, що встигли до цього часу реалізувати свої життєві задуми на 30 %, а прожити збираєтесь приблизно 80 років. Тоді 80 приймемо за 100 %, а 30 % – за x . Знайти, чому дорівнює x , – це підрахувати психологічний вік – 24 роки. Чому такі підрахунки не є точними? Як Ви вважаєте, чому паспортний та психологічний вік часто не збігаються?

Завдання для самостійної роботи

1. Визначте основні методики профконсультаційної роботи зі школярами.
2. Які основні питання вирішуються шкільною психологічною службою?
3. Поясніть причину виникнення життєвих криз і різні періоди вікового розвитку людини.
4. Визначте шляхи збереження психічного здоров'я до глибокої старості.

Питання для самоперевірки

1. Що таке розвиток за біологічним та за психологічним типами?
2. Чому життєвий шлях людини поєднує біографічне та історичне? Наведіть приклади такого поєднання, аналізуючи власний життєвий шлях.
3. Назвіть дослідників проблеми життєвого шляху, порівняйте їхні підходи до проблеми.

4. Дайте визначення таким поняттям, як: “онтогенез”, “час життя”, “життєвий цикл” та “життєвий шлях”.

5. Дайте характеристику етапів життєвого шляху з огляду зростання самостійності у побудові власного життя.

6. Які індивідуально-психологічні властивості дітей можуть ускладнювати процес їхньої адаптації до дошкільного закладу?

7. Як змінюється протягом дошкільного дитинства характер спілкування дітей з оточуючими, зі своїми батьками?

8. Яку позицію батьків можна вважати продуктивною в період “кризи третього року життя”?

9. Які взаємонепорозуміння можуть кваліфікуватися батьками як прояви впертості дитини?

10. Які підходи можна запропонувати в кожному випадку? Назвіть якомога більше проявів психологічного неблагополуччя дітей.

11. Розкрийте зміст поняття “дитячий егоцентризм”. Як співвідносяться дитячий егоцентризм і навіюваність дитини? Наведіть приклади ефективних і шкідливих педагогічних впливів, пов’язаних із навіюваністю дошкільників.

12. Що, на Вашу думку, може спричиняти агресивну поведінку дошкільника? Які напрями психологічної роботи з “агресивними дітьми”? Ви виберете залежно від витоків їхньої агресивності?

13. У чому сутність психологічної готовності дитини до школи? Розкрийте зміст головних компонентів готовності до школи.

14. Назвіть основні методики визначення психологічної готовності дитини до школи.

15. Яке значення має психологічне обстеження дитини для її подальшого навчання?

16. Які фактори спричиняють психологічні проблеми при переході учнів із початкової ланки у середню?

17. У чому полягають особливості розвитку дитини підліткового віку?

18. Назвіть складові готовності дітей до навчання у середній школі.

19. Що, на Вашу думку, має входити в комплекс діагностики готовності до навчання в середній школі?

20. Які зміни в організації навчальної діяльності відбуваються при переході учнів до середньої ланки?

21. Які психологічні проблеми виникають у відносинах між учителями та учнями підліткового віку?

22. Що таке смисловий бар’єр, які його види? Запропонуйте

доречні, на Ваш погляд, способи усунення смислових бар'єрів у підлітковому віці.

23. Чому в юнацькому віці домінуючою стає потреба бути не таким, як усі?

24. З якими життєвими проблемами найчастіше звертається старший школяр до психолога?

25. Назвіть позитивні й негативні моменти інтенсивного розвитку рефлексії у юнацькому віці.

26. Перелічіть відомі Вам психологічні прийоми реконструювання життєвого шляху клієнта.

27. Як допомогти юнакові зрозуміти взаємозв'язок між його власною історією й актуальною життєвою ситуацією?

28. Що дає пошук взаємозв'язків між життєвими подіями минулого, теперішнього і майбутнього?

29. Наведіть приклади того, яким чином життєві плани можуть впливати на сьогоднішнє.

30. Як впливають індивідуально-психологічні та соціально-психологічні чинники на психічне здоров'я людини?

31. Дайте характеристику індивідуально-психологічного синдрому стресової нестійкості особистості та назвіть шляхи його подолання.

32. Що є характерним для патогенного мислення й поведінки людини і як воно виявляється?

33. Що таке саногенне мислення та поведінка людини, як їх формувати?

34. Поміркуйте, в чому полягають спільність та відмінність саногенного мислення (за Ю. Орловим) та позитивного мислення (за М. Мольцем).

Тема 10. ЕМОЦІЙНИЙ СТРЕС, ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я

Аналізуючи поняття емоційний стрес, психічне здоров'я, слід визначити наступні питання:

1. Поняття й ознаки стресу.
2. Фізіологічні передумови стресу.
3. Успішні спроби подолання стресу.
4. Критерії психічного здоров'я.

Під стресом Г.Сельє (1979 р.) розумів систему реакції організ-

му у відповідь на будь-яку вимогу до нього, яка спрямована на створення адаптації чи пристосування організму до труднощів. Під такою вимогою розуміється будь-яке подразнення, що перевищує поріг сприймання сенсорних систем організму. Це подразнення може виходити із зовнішнього середовища, а також із внутрішніх органів людини та мати різноманітну фізичну природу. Роль подразника може відігравати і слово. На думку Г.Сельє, такою неспецифічною відповіддю може бути стереотипна відповідь організму незалежно від природи подразника. На фізіологічному рівні стрес можна розуміти як адаптаційний процес, що забезпечує пристосування організму до нових умов існування. Формування відповіді організму на подразник починається із надходження сигналу до центральної нервової системи. Після певної обробки подразника реакція відповіді йде двома шляхами. Один – за нервовою системою, другий – гуморальним шляхом. Нервовий сигнал за долю секунди досягає органів виконавців, забезпечуючи таким чином швидку відповідь. Гуморальна відповідь більш повільна, хоч більш міцна і тривала. Народжується гуморальний імпульс у одній із глибинних структур мозку – гіпоталамусі, звідки за кровоносною системою у вигляді гормону надходить до гіпофізу, що знаходиться у відносній близькості до гіпоталамуса. Там знаходиться основа мозку. Під впливом гіпоталамічного фактору гіпофіз виділяє до кровоносної системи гормони, які, у свою чергу, пробуджують периферичні ендокринні залози виділяти власні гормони. Роль як нервового, так і гормонального фактору зводиться до підготовки організму до роботи більш інтенсивного характеру. Для цього потрібне вироблення додатково достатньої кількості споживних речовин. Мобілізація енергії відбувається за рахунок перерозподілу її у організмі, а також шляхом мобілізації запасів та прискореного синтезу глюкози.

У процесі адаптації беруть участь усі периферичні залози організму. У цьому зв'язку стимулюється виділення катехоламінів та кортикостероїдів наднирковими залозами. Підвищується секреція глюкогона підшлунковою залозою, збільшується у крові вміст тиреоїдних та паратиреоїдних гормонів. Зростає концентрація соматотропного гормону, а також вазопресину та тиреокальцитонину. Одночасно пригнічується секреція інсуліну та статевих гормонів, гальмується робота вилочкової залози – центрального органу імунної системи. Результатом такої діяльності нервової та ендокринної систем виступає перерозподіл кровотоку. Збільшується кровоток у м'язовій системі, у

серці, легенях, мозку. Кровообіг травного тракту зменшується. Таким чином, органи, що беруть участь у боротьбі, забезпечуються необхідними ресурсами, а травна система, репродуктивна та імунна функції гальмуються.

Стресорні гормони впливають на поновлення ліпідного прошарку мембран клітин. Таким чином, підвищується “плинність” мембран, а разом із тим зростає “ефективність” дії регуляторних факторів на клітини. За умов інтенсивної та тривалої стрес-реакції посилення цього ефекту може призвести не лише до збільшення інтенсивності життєдіяльності клітини, а також і до пошкоджуючого ефекту. Локалізацію пошкодження обумовлено морфологічним та функціональним статусом органів і тканин, що зазнали на собі вплив гормональних атак. Першими підпадають під руйнівний вплив саме послаблені та дефективні тканини.

Крім неспецифічної відповіді організму на стресовий вплив, існує й специфічний компонент реакції, обумовлений характером самого стресора. Частиною такої специфічної відповіді виступають емоції. Їхнє виникнення обумовлено попереднім досвідом людини та збереженою свідомістю у момент впливу стресора. Власне, це можна назвати емоційною пам'яттю на події, що повторюються. Реакції, яскраво забарвлені емоціями у відповідь на висунуті вимоги, отримали назву *емоційний стрес*. Крізь первинну емоцію проходить перша лінія оборони. Позитивні хвилювання викликають почуття задоволення від очікуваного ефекту. Відсутність позитивної реакції викликає почуття дискомфорту. У свою чергу відсутність певної позитивної емоції відразу створює нову комбінацію аферентних збуджень, що в змозі створити позитивний ефект. Це створює своєрідний пеленг, який призупиняє пошук, коли вже вдалося досягти позитивного результату.

1972 р. Всесвітня організація охорони здоров'я ухвалила таке визначення. *Стрес* – це неспецифічна (тобто, одна і та сама на різні подразники) реакція організму на будь-яку висунуту до нього вимогу.

Відомий англійський лікар Алан Стюарт у своїй книжці “Ты устал... Современные методы восстановления” [364] розглядає причини виникнення стресу. Він аналізує різноманітні фактори, що спричиняють виникнення у людини стану стійкої перевтоми. Як лікар-практик, автор пропонує найбільш ефективні технології подолання стресу. Алан Стюарт відомий як автор популярного у Великобританії підручника “Синдром поствірусної хронічної втоми”. У своїх науко-

вих розробках він використовує рекомендації провідних учених та клініцистів Великої Британії та США.

Алан Стюарт указує на те, що підвищена втома є загальним симптомом виявлення різноманітних розладів у людини. Проведені останнім часом у США наукові дослідження довели, що хронічна втома є основною причиною звернення до лікаря приблизно 24% дорослого населення цієї країни. Дослідження, що проводилися у Данії, виявили ще більший відсоток звернення людей до лікаря з цього приводу. Приміром, серед 1050 чоловік, що підпадали під дослідження, середній вік яких складав приблизно 40 років, 41% жінок і 25% чоловіків страждало на хронічну втому.

Як зазначає Алан Стюарт, дослідження втоми, як одного із симптомів різноманітних хвороб, дуже нагадує історію з Пандорою, що відкрила заборонене вмістилище. Давньогрецька міфологічна історія сповіщає нам, що Пандора була охоплена надзвичайною цікавістю, коли, не зважаючи на заборону, відкрила подаровану Зевсом Епитемею посудину, в якій, як відомо, зберігалися всі людські вади, нещастя й хвороби. Біда розлетілася по всьому світу. З того часу почало страждати все людство. А лікарі, серед багатьох відомих симптомів, повинні обрати одну причину, що призвела до хвороби.

1980 р. лікарем Джоном Д. Морісоном (США) було проведено дослідження із 76 пацієнтами. Йому вдалося виявити, що у 72 хворих хронічна втома пов'язана лише з їхніми психологічними проблемами, а у 21 інших пацієнтів їхні психологічні проблеми були обумовлені іншими хворобами. У 69 пацієнтів мали місце різні порушення загального фізичного стану здоров'я.

Алан Стюарт визначає, що основною фізіологічною передумовою виникнення стресу виступає *хронічна втома*. Причини її виникнення можуть бути різними:

1. *Утома, викликана тривалими інфекційними захворюваннями.* Існує велика кількість мікробів, включаючи віруси, бактерії, дріжджові грибки, дрібні й великі паразити, що викликають у людини хронічну втому. У Європі, Північній Америці, Австралії та Новій Зеландії існують інфекційні захворювання, що виникають після тісного контакту людини з тваринами.

2. *Утома, викликана прихованими порушеннями у харчуванні.* Дефіцит будь-яких харчових речовин може призводити до хронічної втоми. У Великої Британії 4% жінок дітородного віку страждають на

анемію. Вона викликана нестачею у їхньому організмі заліза. Здоров'я 10% жінок – знаходиться поза межею норми.

На думку Алана Стюарта, для підтримки гарного самопочуття слід зважати на присутність низки важливих складових частин в організмі людини:

- енергії, яку людина отримує з жирів та вуглеводів;
- протеїнів, що людина отримує з амінокислот. Вони відіграють суттєву роль у збереженні її здоров'я;
- вітаміни;
- мінеральні речовини;
- важливі жирові кислоти, що організм людини отримує з овочами та рибою [364].

Дотримання правильного режиму харчування, збалансована їжа є запорукою гарного самопочуття людини, підвищення стійкості організму до різноманітних стресорів.

3. *Утома, викликана психічними станами людини.* Іноді лікар говорить пацієнту: “У вас відсутня будь-яка хвороба, з якою пов'язаний Ваш стан, тому вся справа у ваших думках”.

Деякі психіатри під час опитування таких хворих часто запитують про наявність інших симптомів, що спричиняють розвиток депресії. Сюди відносять: поганий апетит, порушення діяльності кишечника, появу головного болю та послаблення статевого потягу. Може виявитися порушення діяльності нервової системи людини. У випадку, коли руйнується нервова тканина, можуть спостерігатися:

- Невеликі зміни під час реєстрації біоелектричних потенціалів мозку (на електроенцефалограмі – ЕЕГ), а також під час передачі електричних імпульсів за нервами та м'язами. На функції нервової системи може впливати багато факторів (включаючи харчування та психологічні впливи).

- Невеликі зміни у головному мозку під час протікання там хімічних реакцій. Це може призводити до змін у функціонуванні гіпоталамуса – частини головного мозку, що здійснює контроль за апетитом, настроєм, менструальним циклом у жінок, сном та низкою гормональних функцій у людини.

4. *Утома, викликана захворюваннями, пов'язаними з порушенням гормональної регуляції.* Особливо, викликана порушеннями діяльності щитовидної залози, що продуціює йодоутримуючий гормон тироксин, який стимулює протікання обмінних процесів у всіх клітинах людського тіла.

На думку Алана Стюарта, найкращими засобами попередження хронічної втоми є вчасне усунення причин її виникнення та профілактика здоров'я. Сюди входять:

- імунізація;
- використання нетрадиційних методів лікування, таких, як: акупунктура (вплив на окремі точки людського тіла), масаж, гомеопатія, фітотерапія (трави), мануальна терапія;
- виправлення кісток.

Терапія творчістю (*creativ therapy*) – відомий у світі психотерапевтичний засіб.

Терапія саморозкриттям у творчості знайшла свої витоки із психоаналізу З.Фрейда, із аналітичної психології Г.Юнга, із психодрами Морено, із динамічної теорії терапевтичної допомоги графічним самовираженням американського педагога *М.Наумбурга*.

Учений Г.Юнг (*C.G.Jung*) описує у своїй книзі “Спогади, сни, роздуми” (1963), що 1913 р. йому довелося самому у собі спостерігати рух образів міфів, казок (тобто, загальнолюдських першообразів – архетипів) із глибини свого колективного несвідомого. Він замальовував ці образи й дійшов висновку, що малювання, так само як і танці, є справжніми терапевтичними спробами. Вони можуть виступати засобами переведення цих фантастичних архетипічних картин (що по суті є несвідомим *libido*) із несвідомого до свідомого.

Під впливом ідей Г.Юнг (*C.G.Jung*) у Німеччині терапією образотворчим мистецтвом займалися Д.Хейер (*G.R.Heyer*), *Е.Спер* (*E.Speer*). 1960 р. Д.Клаузер (*G.Clauser*) терміном *Gestaltungstherapie* (**геіштальтункстерапія** – *терапія цілісними образами*) позначив усю галузь психотерапії образотворчими засобами.

Пізніше швейцарський дослідник *Е.Франзке* (*E.Franzke*) запропонував психотерапевтичне використання засобів творчої роботи. Через це було значно розширено арсенал лікувальних образотворчих засобів. До нього увійшли пантоміма, гра у казку. Терапевти вийшли за рамки тлумачення сновидінь і почали проводити творчі терапевтичні вечори. Терапія образотворчими засобами посіла тверді позиції у психосоматичних та психіатричних клініках Німеччини.

Терміном **геіштальтункстерапія** *Е.Биняк* (*E.Binieck*) (1982) широко визначає терапевтичне малювання, ліплення, моделювання з папером, фарбами, деревом, каменем, різними відходами, терапевтичні образні розмови, письмо, спів, музику, виразні рухи тіла.

Основні модальності гештальтункстерапії:

– свобода, тобто вільний вибір тем та образотворчих засобів; пацієнт повинен бути у терапевтичному процесі таким, яким він є. Він повинен бути вільний від самоконтролю, від рефлексії – до повернення у дитячі, примітивні почуття, до занурення в архаїчні сновидіння та “візерунки міркування”;

– спрямованість, тобто теми надаються терапевтом; малювання під музику визначає напрямок асоціацій і т. ін.; водночас терапевтична директивність лише призводить дещо до руху, але не надає готових рецептів;

– зображення у групі (психодраматичні сцени, оповідання, казки, що розігруються у групі).

Мета гештальтункстерапії: лікування та відтворення адекватної *Я-функції*; за допомогою образів-символів усвідомлювати-інтерпретувати власні переживання; розбудити творчі сили, спонтанність, оригінальність, здібність розкриватися душевно, гнучкість.

Американські дослідники *Л.Гантт*, *М.С.Шмал* (1974) вважають, що, хоч образотворчою творчістю душевнохворих цікавилися ще Ломброзо та Принцхорн, терапевтичне застосування малювання пацієнтів відомо лише з 40-х рр. ХХ ст. Цього часу виникає “динамічно орієнтована артотерапія”, піонером якої вважають *М.Наумбурга*.

Артотерапія (*art – мистецтво (англ.) therapy, art psychotherapy*). Термін особливо розповсюджений в англomовних країнах і найчастіше означає лікування “пластичним образотворчим мистецтвом”. 1969 р. було створено Американську артотерапевтичну асоціацію. Подібні асоціації виникли згодом і в таких країнах, як: Англія, Японія, Нідерланди. Видається “Американський журнал артотерапії”, в якому описується практичний досвід відомих професійних артотерапевтів, що працюють у психіатричних та загальносоматичних лікарнях, клініках, центрах, школах, тюрмах, гетто, університетах.

Праці американського педагога *М.Наумбурга* (1966, 1973) є найбільш відомими у галузі артотерапії. Динамічно орієнтована артотерапія, що виникла як форма психотерапії 1940 р., базується на розпізнанні глибинних думок та почуттів людини. Вони витягнуті з несвідомого у вигляді образів у психоаналітичній процедурі, у сновидіннях, фантазіях, мріях, страхах, конфліктах, дитячих спогадах. Кожна людина в змозі виражати свої внутрішні конфлікти у візуальних формах. Вона стає вербально більше зрозумілою для себе. Їй дедалі легше стає розповідати та пояснювати свої переживання.

Серед форм артотерапії відомі такі, як: творча, інтегральна, діяльна, проєктивна та сублімаційна артотерапія *Joanidis* (1973).

Головна мета артотерапії – переконати пацієнта в тому, що він у змозі створити щось цікаве художньо-прикладне не гірше від інших. Це сприяє зміцненню впевненості у собі, виробляє позитивне ставлення до праці. Приміром, лікар *Б.Д.Карвасарський* (1985) підкреслює особливе терапевтичне значення мистецтва в суспільстві.

Багато терапевтів, не зосереджуючись на лікуванні образотворчим мистецтвом, широко говорять про терапію творчістю незалежно від її форм. Вони підкреслюють цілющість саморозкриття творчої активності взагалі (*Е.Зіпер, Ед.Зіпер*, 1956; *Кречмер В.*, 1958, 1963, 1982; *І.Зверлінг*, 1979; *Н.Аммон*, 1981).

Терапія творчістю – це терапія створення художніх творів, творче спілкування з природою, з літературою, мистецтвом, терапія творчим колекціонуванням, терапія створенням наукових та технічних творів, терапія захоплюючими заняттями, наприклад, бібліотерапія (лікування книгою), терапія проникнення творчим поглибленням у минуле тощо. Конкретні методики терапії творчістю використовуються психіатрами та психотерапевтами не для того, щоб пацієнт став письменником, художником і т. ін. (хоч може статися і таке). Також і не для того, щоб він лише отримав захоплення на дозвіллі і тим утішився. Перш за все це потрібно для того, щоб він став самим собою, людиною творчою та комунікабельною. Адже тяжіння до творчості розуміється як потяг до комунікації. Щоб уникнути нервових зривів, подолати причини різноманітних неврозів, людині, насамперед, слід досягти цілющого натхнення, розкрити свої приховані резерви, стати професіоналом своєї справи. А це неможливо без творчості.

Учений *Л.М.Сухарєбський* (1958) зазначав, що терапевтична творчість є набагато ефективнішою, ніж традиційні в психіатрії форми трудової терапії. Він розумів під творчістю не лише самостійно створені твори, такі, як: картини, скульптури, композиції з дерева, а взагалі, вміння застосовувати вигадку у будь-якій роботі.

Досить цікавим напрямком є терапія літературною творчістю. Американський артотерапевт із Балтимора *Л.Гвин Гібсон* (1978) вважає, що читання та письмо можна використовувати для того, щоб перетворити внутрішній неспокій у щось конкретне, надихатися творчістю (природні творчі інтереси під час хвороби чи сильних переживань можуть притупитися чи зовсім зникнути). Єдине технічне правило цієї методики – систематичне нагадування пацієнтам про те,

що необхідно створити картину зі слів, що насичена відчуттями (смак, запах, дотик, звуки, побачене). Кожен пацієнт може обирати свою тему, свій стиль. Група пацієнтів може об'єднатися і разом описувати певну подію дитинства, подорож кудись і т. ін. Один одному пацієнти можуть підказувати тему, обговорювати власну творчість з іншими, сперечатися, вчитися спілкуватися один з одним. Через власний літературний твір пацієнт стає більш зрозумілим для себе.

Радянським ученим *М.Є.Бурно* було докладно розроблено цей своєрідний психотерапевтичний засіб терапії творчістю [62]. Серед конкретних методик, що розглядаються автором, можна назвати наступні: терапія написанням творчих творів; терапія творчим спілкуванням із природою; терапія творчим спілкуванням із літературою, мистецтвом та наукою; терапія творчим колекціонуванням; терапія поглиблено-творчим зануренням у минуле; терапія веденням щоденника та записних книжок; терапія домашнім листуванням з лікарем; терапія творчими подорожами; терапія творчим пошуком натхненності у повсякденному.

“Синтетична терапія” Вольфганга Кречмера. Професор із Тюбінгена *В.Кречмер* (1963), син *Е.Кречмера* вважає, що значною допомогою у подоланні різноманітних неврозів та внутрішнього неспокою пацієнтів може виступати культурне життя у його своєрідності.

Під час бесіди з пацієнтом, у вивченні його біографії та сновидінь, лікар “витягає” у хворого “установку, наприклад, до лірики, до якого-небудь жанру живопису чи до певної форми релігії”, побуджує його до цих справ. Через це пацієнт бачить перед собою відкритими всі горизонти – інстинктивні, метафізичні та лірично-продуктивні (1958).

В.Кречмер (1982) називає три основних, на його думку, психотерапевтичні підходи:

- *вправи* (вплив пов'язаний з поясненням та аналізом, сугестивна терапія та тренувальні методики);
- *пізнай самого себе* (пояснення, пізнання своїх перспектив, цінностей, сенсу життя; все це спрямоване до мислення, свідомості пацієнта);
- *сприяння духовному розвитку пацієнтів*, зростанню їхніх позитивних переживань та творчості. Слід переконати пацієнта у його значущості, допомогти йому знайти сенс життя. Це можливо завдяки творчості і позитивних переживань (наприклад, переживання мистецтва). Це поглиблює почуття людини і наближує її до сенсу життя вза-

галі. Такі форми терапії охоплюють людину в цілому, як цілісну істоту.

Синтетична психотерапія, – на думку В.Кречмера, вбирає у себе всі шляхи до вирішення психологічних проблем пацієнта. Культура включається у психотерапію як лікувальний засіб. У процесі терапії пацієнт повинен знайти, набути власну цінність на життєвому шляху. Це розуміння, усвідомлення власної цінності відіграє провідну роль у мисленні кожної людини, що спрямовує її у позитивному напрямку власного психологічного розвитку.

Етнотерапія. Засновниками цього групового психотерапевтичного засобу виступають письменниця й акторка *З.Косова* та психіатр *М.Гаузнер* із Чехословаччини. Сутність етнотерапії полягає у тому, що за допомогою групових механізмів, індивідуальних бесід, терапії образотворчим мистецтвом, психодрами, елементів етнології, народних традицій, звичаїв, мистецтва танцю, пантоміми і т. ін. пацієнти заглиблюються, повертаються до свого індивідуального та колективного дитинства, до стародавніх культурних шаблонів та архетипів. Це сприяє саморозкриттю, самоствердженню пацієнта, пошуку свого місця в житті, шляхом відчуттів у собі, перш за все природного, стародавньо-трудового (здавна людина прославляла природу та свою роботу). Приміром, сенс *карнавалу* – в урочистості душевного звільнення, сенс *Великодня* – перемога вічного життя над стертю (життя крокує через смерть, хвороби та горе), сенс *сонцестояння* – у святкуванні піднесення сил, нових можливостей у природі та людині, сенс *ярмарку* – у святі дозрівання плодів людської праці, сенс *Різдва* – у перемозі Віри, Надії, Любові, поглибленні стосунків між людьми. Усе це, на думку авторів, має свій важливий психогігієнічний та психопрофілактичний сенс у сучасному суспільстві.

Автобіографічний метод. Засновник цього методу психолог Ф.Є.Василюк (1984) вважає, що основною його сутністю “є спроба з неминучих у житті кожного невдач, падінь, втрат та страждань створити дещо прекрасне [66]”. Психотерапевтичними механізмами метода виступають: “вербальне заміщення” (розказав про соромітне, гірке – стало легше, “оцільнення” (невдача входить до цілісної історії особистості, стає лише “кроком на життєвому шляху” та “втрачає своє впливове значення”, “виглядає зовсім інакше”, як “джерело досвіду” і т. ін., “естетизація” (система, що складається із взаємопов’язаних складових катарсису, “спростування мети” – практичної користі, “поетизація минулого”).

Психолог, психотерапевт допомагають людині, яка страждає, власним співпереживанням, здивуванням, передбаченнями. Пацієнт може скласти “більш естетично довершену (чи, наскільки це можливо, досконалу)” відверту історію власного життя. Важливо, щоб максимально спрацювали вище згадані благодійні механізми. Людина, яка зосереджена своїм стражданням на минулих втратах, завдяки цій допомозі, “звалює вантаж нещастя та невдач, в яких уже нічого не можна змінити, на плечі автобіографічного героя. Пацієнт нібито відсторонюється від нього і ототожнює себе з фігурою автора [66]”. Він звільняється від жорстокої неволі минулого, гостро відчуваючи себе відповідальним та вільним суб’єктом, творцем власного життя. Метод Ф.Є. Василюка є досить натхненною, тонкою спробою активно взаємодіяти з пацієнтом. За своєю психологічною суттю це маловідомий і в деяких випадках сильнодіючий метод, як у позитивному, так і в негативному значеннях.

Цілюще значення пошуку сенсу життя відоме зі стародавніх часів. Ганський письменник А.К.Арма у своєму історичному романі “Цілителі” описує, як народні цілителі допомагають людям зрозуміти природу, слідувати їй і тим самим позбутися страждань. На сьогоднішній день нетрадиційна медицина прагне дослідити приховані у таких методах лікувальні резерви. Однак, це досить таємнича галузь в історії світової психотерапії.

На поч. та у сер. ХХ ст. виникли перші спроби лікарів зцілювати ідеалами, світоспогляданням, пошуком сенсу життя.

Приєм Д.Маркиновски (1913) полягає у тому, щоб підіймати людей над їхньою власною особистістю на світлі вершини релігійного споглядання. “Тут вони у сп’янінні почуттів, що ними оволоділи, розправляють свої крила, слухаючи гомін світових подій, і на хвилину пізнають їх у всій їхній глибині”. В таких підходах автора помітний тонкоекзистенційний терапевтичний пошук сенсу життя.

Польський психотерапевт Стефан Ледер (Leder S., 1979) вважає, що психотерапія може не лише полегшити страждання, але й наблизити людину до проблем сенсу життя, людського образу, організації й структури соціального життя. Власне, збагатити її духовне життя та полегшити свідому конфронтацію та вирішення цих проблем.

І.М.Фейгенберг (1986), автор концепції ймовірного прогнозування, розкриває природу світовідчуття, яке було сформовано на базі проведених ним психофізіологічних досліджень, які можна вважати досить успішними спробами подолання стресу. Результати дослідження були

виявленням впливу значної психотерапевтичної та психопрофілактичної сили. І.М.Фейгенберг звернув увагу на два “рівні” (“шару”) ймовірного прогнозування, спроби суб’єкта побачити своє майбутнє (моє майбутнє). Це: 1) тверезий погляд на життя (ймовірно прогнозування важливих для мене подій, на хід яких я скоріше за все вплинути не зможу) та 2) активна позиція життя, вибір такої позиції, таких дій, котрі роблять мене корисним для тої справи чи для тих людей, які є для мене значущими, суттєвими; ймовірність прогнозування ходу тих подій, на які я ймовірно зможу вплинути. На думку І.М.Фейгенберга, слід допомогти душі, що страждає, знайти та усвідомити, що суттєво для неї у житті (для чого жити). Знайти та усвідомити позицію душі, які її дії є корисними для досягнення (нерідко лише наближення) того, що важливе й суттєве (як жити). Терапія творчим самовираженням є своєрідне клініко-психотерапевтичне дослідження у роботі з пацієнтами саме цих двох “шарів” ймовірного прогнозування.

Творче самовираження сприяє визначенню сенсу життя. Натхненне творче служіння людям якоюсь мірою можна назвати лікувальним процесом.

Тест “Визначення рівня здоров’я та ставлення до власного віку”

Чи бажаєте Ви визначити, як насправді себе почуваєте? Для цього існує багато способів. Наприклад, спробуйте оббігти навколо власного будинку, виконати комплекс телевізійної гімнастики чи просто відповісти на запитання тесту, що пропонується до Вашої уваги. Ви можете перевірити всі три способи. Але перш ніж почати з останнього, переконайтеся спочатку: може таки Вам вистачить сили волі і Ви почнете випробовувати свої сили двома першими способами. Застерігаємо Вас: від третього способу можна втомитися не менше – сидіння буде довгим, а тому не менш виснажливим.

1. Що Ви зробите, коли побачите, що автобус підійде до зупинки раніше, ніж Ви?

- а) “візьмете ноги в руки”, щоб догнати його;*
- б) пропустите, чекатимете наступного;*
- в) дещо прискорите крок, можливо, він зачекає вас.*

2. Чи підете Ви у похід з людьми, набагато старшими від Вас?

- а) ні, Ви взагалі не ходите в похід;*
- б) так, коли вони Вам симпатичні;*

в) неохоче, це взагалі Вас втомлює.

3. Якщо день видався тяжким, чи зникає у Вас бажання займатися чимось цікавим увечері?

а) зовсім не зникає!

б) бажання зникає, але Ви сподіваєтеся, що почуватиметеся краще, тому не відмовляєтеся від задуманого;

в) так, тому що Вам потрібен відпочинок.

4. Якої Ви думки про турпоходи всією сім'єю?

а) вам подобається, коли це роблять інші;

б) Ви б із задоволенням до них приєдналися;

в) треба спробувати хоча б раз.

5. Що Ви зазвичай робите, коли втомлюєтеся?

а) лягаєте спати;

б) п'єте чашку міцної кави;

в) довго гуляєте на свіжому повітрі.

6. Що найважливіше для підтримання хорошого настрою?

а) треба побільше їсти;

б) необхідно багато рухатися;

в) не можна надто втомлюватися.

7. Чи приймаєте Ви постійно ліки?

а) не приймаєте навіть під час хвороби;

б) ні, в крайньому випадку – вітаміни;

в) так, приймаєте.

8. Якій страві надаєте перевагу і частіше вживаєте з названих нижче?

а) гороховий суп с копченим окороком;

б) м'ясо, смажене на решітці, с овочевим салатом;

в) тістечко з кремом або зі збитими сливками.

9. Що для Вас головне на відпочинку?

а) щоб були всі зручності;

б) щоб була смачна їжа;

в) щоб була щонайменша можливість займатися спортом.

10. Чи відчуваєте Ви зміну погоди?

а) кілька днів почуваетеся хворим;

б) не знаєте і не помічаєте, що погода перемінилася;

в) так, якщо Ви стомлені.

11. Який Ваш загальний стан, коли Ви не виспалися?
- а) кепський;
 - б) кілька разів недоспали – і все з рук валиться;
 - в) Ви так до цього звикли, що вже не зважаєте на це.

Відповідні бали

	а	б	в
1	10	5	6
2	2	10	0
3	10	6	2
4	1	10	4
5	6	4	9
6	1	9	5
7	6	9	3
8	4	10	1
9	0	2	10
10	0	10	6
11	0	7	2

Понад 80 балів:

Чудово! У Вас дійсно відмінне самопочуття. Мабуть, тому, що у Вас здоровий організм. Однак, головним чином, тому, що Ви не лише прибічник здорового способу життя, але й на практиці його дотримуєтеся. У такому випадку, Ви не маєте потреби в гарних порадах!

Від 50 до 80 балів:

Нічого страшного з Вашим самопочуттям немає, хоча, звичайно, буває так, що Ви роздратовані чи втомилися. На Ваші плечі нерідко лягає велике навантаження, але лише тому, що Ви його досить добре виносите. Безумовно, з цієї причини всім буде краще не відкладати на наступний рік (місяць, тиждень, день) початок нового життя, а вже зараз перейти до нього.

Менше 50 балів:

Ви занадто перевантажені, можна сказати, часто не знаєте, де “втратилася” Ваша голова. При таких обставинах не дивно, що Ви не стежите за станом свого здоров’я, хоча цим доводом зазвичай заспокоюєте себе. Будь ласка, повірте нам, якщо Ви не вірите собі – це неправильне міркування. Якщо Ви хоч трохи більше займетесь своїм фізичним станом, усі ваші інші справи підуть краще.

Розділ V. ПСИХОЛОГІЯ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Тема 11. СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Освіта школярів

Існує два *види освіти* чи два види діяльності, в результаті яких людина оволодіває новими знаннями та вміннями. Один вид освіти спеціально спрямований на оволодіння цими знаннями і вміннями як на свою безпосередню мету. Інший – призводить до оволодіння цими знаннями і вміннями у процесі здійснення інших цілей. Освіта в останньому випадку виступає не як самостійна діяльність, а як процес, що включений в іншу діяльність (наприклад, ігрову, трудову). *Освіта, тобто доведення до остаточних результатів*, в тому чи іншому відношенні, здійснюється обома способами.

Дія, що виконана як навчальна, з метою оволодіння способом виконання даної дії, зовнішньо є тією ж дією, що виконана не в навчальному, а в діловому плані з метою отримання певного результату. Але психологічно – це різні дії. В першому випадку суб'єкт зосереджений головним чином на способах виконання, на схемі, у другому – на результаті роботи.

Оволодіння певною системою знань, що склалися в процесі історичного розвитку, є і метою, і засобом. В реальному ході освіти і розвитку відбувається засвоєння певної системи знань, і разом з тим розвиток дитини.

Однак, для того, щоб учень по-справжньому включився в навчання, необхідно, щоб задачі, які висуваються перед ним в ході навчальної діяльності, були не лише зрозумілими, але й внутрішньо прийнятними. Потрібно, щоб вони були актуальними для учня і знайшли відгук в його переживаннях.

У процесі навчання відбуваються зміни суб'єкта діяльності: він оволодіває певними знаннями, вміннями і навичками. Тому освіта є результатом самозміни шляхом присвоєння елементів соціального досвіду.

Знання та вміння формуються не лише в прямому і спеціально організованому навчанні, але й у грі, в праці, в повсякденному житті. У всіх цих видах діяльності те, що виступає як ефект засвоєння, називається *научінням*.

До компонентів освіти належать:

1. Оволодіння в процесі навчання, виховання системами знань та оперування ними.

2. Засвоєння систем узагальнених і більш окремих дій, прийомів (способів) освіти, шляхів їхнього переносу і знаходження. Основні прийоми набуття умінь та навичок у процесі розумового виховання і підготовки до виконання певних суспільних функцій.

3. Становлення метаутворення та мотивів у процесі оволодіння учнями знаннями та прийомами навчальної роботи.

4. Оволодіння системою узагальнених способів управління власною освітою.

5. Певний ступінь озброєності знаннями, уміньми і навичками.

6. Характер освіченості (неповна середня, повна середня або вища, загальна або професійна освіта).

7. Певний рівень освіченості.

Аналізуючи зміст навчіння школярів, слід визначити наступні питання:

1. Дії з освіти. До них належать перетворення умов навчального завдання з метою винайдення загального ставлення до предмета, що вивчається. Також це – моделювання виділеного ставлення у предметній, графічній та буквеній формах і загальне перетворення моделі, що витікає зі ставлення до властивостей, які вивчаються у “чистому вигляді”. Дії з освіти також передбачають побудову системи часткових задач, що вирішуються загальним способом. Важливим елементом також виступає контроль за виконанням попередніх дій та оцінка засвоєного загального способу як результату вирішення певної навчальної задачі.

2. Предмет освіти. Будь-який зміст може виступати предметом навчальної діяльності лише тоді, коли набуває вигляду певної задачі, що спрямовує і стимулює цю діяльність. ***Задача*** – це мета, визначена в певних умовах.

3. Предметна структура освіти. ***Продуктом освіти*** виступає учень або студент, збагачений новими знаннями і способами дії. Ядром виступає об’єкт, мета, мотив навчальної діяльності та її особистісний сенс, що закладений у цій діяльності для суб’єкта діяльності. Він відображує співвідношення мотиву й мети його навчання. В залежності від умов, засобів діяльності, форм контролю й оцінки, домінуючої в навчальній діяльності мотивації буде визначатися характер навчіння. ***Структура внутрішнього типу*** включає навчальний об’єкт як

двоєдність об'єктивного змісту навчіння та суб'єктивної сфери його засвоєння, в яких співпадають мета і мотив навчання. В *структурі зовнішнього типу* домінують зовнішні мотиви, створюється неадекватна предметна структура навчальної діяльності. Соціалізований особистісний сенс освіти витісняється з ядра та заміщується індивідуалізованим особистісним змістом. Таким чином відбувається витіснення безпосереднього навчального об'єкта, втрачається його цінність. Разом з метою освіти на периферію предметної структури може витіснитися й учитель або педагог (людина, що навчає) як суб'єкт спільної діяльності, як провідник особистісного змісту освіти. Він починає виступати для суб'єкта діяльності лише однією з умов навчального процесу, носієм форм контролю та зовнішнього управління.

Зміст освіти. Суттєвою характеристикою навчальної задачі виступає оволодіння узагальненим способом вирішення певних конкретно-практичних задач. Поставити перед учнями або студентами навчальну задачу – це означає ввести їх в ситуацію, що потребує орієнтації на загальний спосіб її вирішення в усіх можливих часткових варіантах умов.

Змістовне (теоретичне) узагальнення матеріалу суттєво відрізняється від формально-емпіричного його узагальнення. Останнє пов'язане з виділенням шляхом порівняння зовнішньо однакових властивостей будь-якої кількості відмінностей об'єктів. Змістовне узагальнення передбачає аналіз умов проходження деякої системи об'єктів шляхом їхнього фактичного чи розумового перетворення.

Формально-емпіричне узагальнення виникає у людини під час вирішення серії конкретно-практичних завдань, що забезпечує засвоєння деякої суми готових знань. Метод розгортання матеріалу, що пов'язаний з таким узагальненням, відіграє важливе значення у житті дитини. Він надає певної дисциплінованості в його розумовій роботі з класифікації та опису об'єктів. Однак процес засвоєння готових знань залишається водночас за межами предметно-маніпулятивної побутової діяльності суб'єкта навчальної діяльності і не створює передумов для формування у нього мотивів для власної самостійної роботи.

Етапи формування розумових дій, їхня характеристика. По-перше, це – *складання схеми орієнтувальної основи дії*. На цьому етапі суб'єкти навчальної діяльності отримують необхідні роз'яснення щодо мети дії, його об'єкта, системи орієнтирів, порядку виконання операцій. Слід розуміти відмінність між тим, як робити, та можливістю виконання завдання. Коли учень або студент зрозумів завдання, то

це не означає, що він його виконає. Фактично засвоєння дії відбувається лише через виконання дії самим учнем. Лише таким чином може відбуватися поетапне формування розумових дій. По-друге, слід пройти *етап формування дії у матеріальному (чи матеріалізованому) вигляді* з розгортанням усіх операцій, що входять до нього. В такому вигляді здійснюється як орієнтувальна, так і виконавська й контрольна частини дії. Матеріальна форма дії із самого початку поєднується зі мовною: суб'єкти навчальної діяльності формулюють у мові все, що виконується практично. Третій етап передбачає *формування позамовної дії*. На цьому етапі всі елементи дії представлено у формі зовнішньої мови. В дії відбувається подальше узагальнення, але воно залишається ще неавтоматизованим та розширеним. Четвертий етап *формування дії у зовнішній мові* здійснюється не вголос та без пропису. П'ятий етап передбачає *формування дії внутрішньою мовою*. На цьому етапі дія дуже швидко набуває автоматичної течії, стає доступною самостереженню.

Форми дій

Матеріальна дія – це реальне перетворення об'єкта з метою встановлення його властивостей. *Перцептивна дія* – це ідеальне перетворення реальних чи знаково-символічних об'єктів у плані сприймання. *Мовна дія* може здійснюватися як голосна мова чи зовнішня мова про себе, що може відрізнитися за своєю функцією: повідомлення чого-небудь іншому чи собі. *Розумова дія* – це дія у внутрішньому плані, яка здійснюється без опори на будь-які зовнішні засоби. Критерієм віднесення дії до тієї чи іншої форми слугує як виконавська, так і орієнтувальна частини дії. Наприклад, у дітей дія слідкування за строчкою перцептивна у своїй виконавській частині і на початку формування має матеріальний характер (використовується лінійка для слідкування). По тому, як відбувається засвоєння цих дій, опори знімаються і дія стає ідеальною (розумовою). *Узагальнені дії* відбуваються не лише на основі відокремлення загального в предметах. Узагальнення завжди відбувається за тими властивостями предметів, які увійшли до складу орієнтувальних основних дій, що спрямовані на аналіз цих предметів. Тому управління узагальненням пізнавальних дій та знань, що сюди входять, повинно відбуватися шляхом контролю за змістом орієнтувальних основ відповідних дій, а не лише шляхом забезпечення спільності властивостей в цих об'єктах. Приміром, у процесі освіти учневі може задаватися лише склад ознак, на які

слід орієнтуватися, однак не завжди забезпечується орієнтування на них у процесі діяльності. Тому ці ознаки не завжди входять до складу орієнтувальної основи. Учні можуть конструювати самостійно орієнтувальну основу, включаючи до неї перш за все ті характеристики предмету, що лежать на поверхні. Тому узагальнення може відбуватися не за ознаками визначення, а за випадковими, несуттєвими. І навпаки, як тільки система необхідних і достатніх ознак входить до складу орієнтувальної основи дії та забезпечується систематичним орієнтуванням на них, тоді лише на цій основі у виконанні запропонованих завдань узагальнення відбувається за даною системою властивостей.

Згортання розумових дій. Частина засвоєних знань може “матися на увазі”, враховуватися в процесі мислення. Однак знання не актуалізуються, не виступають предметом усвідомлення. Збереження у свідомості суб’єкта навчальної діяльності елементів, що визначають об’єктивну логіку скороченої дії, дозволяє відтворювати їх на рівні свідомої діяльності, в разі їхньої часткової втрати. Розуміння згортання не лише як процесу безповоротного випадання елементів розумової діяльності, а як процесу переходу до особливої форми існування, дозволяє пояснити неефективність формування дії відразу у згорнутому вигляді. В цьому випадку логіка дії виявляється нерозкритою, не усвідомленою суб’єктом. Вона не існує для нього а ні в плані актуально усвідомленого, а ні у плані актуально неусвідомленого. Своєрідність процесу скорочення операційного складу дій, що формуються, означає, що навчаюча програма повинна забезпечити засвоєння дії в розгорнутому вигляді. Скорочена дія – це генетично більш пізній стан, що у скороченому вигляді функціонує лише тоді, коли людина має можливість відтворити його у розгорнутому вигляді.

Уміння та навички

Уміння – це дії, що виконуються певним способом і з певною якістю. Коли людина читає книжку, контролюючи смисловий та стильовий її зміст, то зчитування літер відбувається автоматично. Коли ж вона читає рукопис для виявлення у ньому помилок, то контроль вже спрямовано на розуміння букв та слів, а смисловий бік відходить на задній план. Однак в обох випадках людина вміє читати, це вміння доведено в неї до рівня навички. **Навички** – це автоматизовані компоненти свідомої дії людини, які виробляються в процесі її виконання.

Прийоми освіти характеризують те, як учні здійснюють навчальну діяльність. Прийоми складаються зі дій, що поєднано в систему. Вони залежать від мети і підпорядковані задачам, що включають словесний компонент та заданий матеріал, наприклад, будь-який наочний предмет. Засвоєні прийоми характеризуються тим, наскільки суб'єкт навчальної діяльності може передати, з яких дій складається прийом та як може здійснювати перенесення цього засобу з навчальних задач на контрольні.

Перенесення засобів освіти означає їхнє використання в нових умовах. Воно включає співставлення учнями або студентами вимог контрольної (нової) та навчальної задачі. Широта переносу – це коло задач, на які переноситься прийом. Знаходження нових прийомів здійснюється шляхом узагальнення.

Перенесення знань. У якості причин перенесення чи неперенесення знань з однієї ситуації в іншу може виступати варіювання умов задач, вирішення яких ґрунтується на тій самій теоремі. Тоді відбувається перенесення рішення з однієї задачі до іншої по тому як суб'єкт навчальної діяльності виділяє та узагальнює умови різних завдань.

Наслідування. Наслідувати людина може лише те, що лежить у зоні її власних інтелектуальних можливостей. Щоб наслідувати, слід мати будь-яку можливість переходу від того, що я вмію, до того, чого я ще не вмію. У дитини співробітництво шляхом наслідування виступає джерелом виникнення всіх специфічних людських властивостей. За допомогою наслідування в процесі співробітництва з дорослим дитина піднімається на більш високий інтелектуальний рівень. Наслідування слід розуміти і більш в широкому значенні, – це головна форма, у якій здійснюється вплив навчання на розвиток.

Самоконтроль – це особливі дії, предметом яких є власні стани і властивості людини як суб'єкта діяльності, спілкування та самосвідомості. Це передбачає вміння управляти змістом власної свідомості, тим що суб'єкт вважає частиною свого *Я*. Виділяють **афективний та когнітивний самоконтроль**. У першому випадку предмет контролю виступають емоційні процеси та побудження суб'єкта (почуття та бажання). У другому – його власні уявлення, думки. Під час зосередженості чи відключенні уваги процес самосвідомості може мати дискретний характер, коли інтервали рефлексування власних змістів свідомості змішуються з інтервалами суб'єктивної відсутності навчальної думки.

Самоорганізація освіти. Здібність до самостійної навчальної роботи не має безпосереднього зв'язку з рівнем розвитку окремих пізнавальних процесів чи мотиваційної освіти. Під ефективною самостійністю розуміється вміння без систематичного контролю, допомоги чи стимуляції з боку вчителя самостійно працювати на уроці, вдома, в бібліотеці, вміння організовувати окремі форми роботи та всю навчальну діяльність у цілому. Учні або студенти “автономного” типу бачать основний сенс навчання у здобуванні необхідних їм знань і професійних умінь. Учні або студенти “залежного” типу, не зважаючи на низьку успішність, можуть оцінювати своє навчання як успішне чи достатнє для себе. Інші учні або студенти з цієї групи, хоч і оцінюють своє навчання як неуспішне, однак не погоджуються витратити більше зусиль на навчання. У самоорганізації важливого значення набуває правдива інформація про самого себе.

Навчання є системою організації засобів передачі індивіду суспільно-історичного досвіду, що вироблений у процесі соціальної практики: знань, умінь, здібностей, видів і способів діяльності в нормативних для конкретно-історичних умов показниках. **Метою** цієї діяльності виступає планомірний і цілеспрямований психічний розвиток індивіда. Навчання відбувається у формі співробітництва, спільної діяльності навчаючого та того, кого навчають. Учитель або педагог за допомогою спілкування та інших засобів організовує діяльність того, кого навчають адекватно з цілями навчання. Той, кого навчають, спочатку виконує її як спільну, розподілену діяльність. Згодом, у процесі інтеріоризації, ця спільна внутрішня і розгорнута діяльність стає внутрішньою і згорнутою діяльністю того, кого навчають.

Навчання – це, в цілому, будь-яка зміна в поведінці, основана на досвіді і переробці отриманої інформації. З цієї точки зору починати вчитися ніколи не пізно.

Навчання поставлено на службу збереження індивіда і виду (людського). Воно скеровується стимулами, адаптованою зміною поведінки, переробленою і накопиченою інформацією на основі філогенетично утворених структур. Адаптація до зовнішнього середовища в процесі навчання може цілком обмежуватися внутрішніми уявленнями людини про навколишній світ. Результат навчання досягається шляхом умовиводів. Розрізняються наступні **види навчання**: звикання, первинне запам'ятовування, умовні реакції, умовні дії (інструментальна обумовленість), навчання шляхом спостереження та наслідування, навчання шляхом пізнання.

Під час аналізу змісту поняття **навчання** особливе місце відводиться наступним питанням:

- визначенню задач навчання;
- вивченню як творчих процесів навчання, шляхів його розвитку;
- структурі навчального процесу;
- принципам навчання за Л.В.Занковим;
- основам традиційного навчання, закладених Я.А.Полянським;
- узагальненню життєвого досвіду і наукових знань у процесі навчання;
- емпіричним і теоретичним знанням.

Визначення ролі свідомого засвоєння навчальних предметів у навчанні. Особливу увагу слід зосередити на проблемах логіко-психологічних основ визначення змісту навчальних предметів:

- навчання і розвитку особистості;
- розвитку концепцій управління навчальним процесом;
- самоуправління в навчанні;
- формування методів і прийомів навчання;
- наочності в навчанні;
- індивідуальних проблем навчання.

Задачі навчання. Задачі першого типу (А-задачі) означають навчання навичкам виконання будь-якої дії, наприклад, правильно писати. Задачі другого рівня (В-задачі) потребують уміння розрізняти правильно виконану дію навчання від помилкової. Задачі третього рівня (С-задачі) потребують уміння визначати і пояснювати відмінні ознаки правильно виконаної дії. Це стосується і навчання вчителів. А-задача полягає у вмінні правильно навчати. В-задача – у вмінні розпізнавати кваліфіковане навчання, коли вчитель або педагог зіштовхується з чужим досвідом чи аналізує свій досвід, а С-задача – у вмінні пояснювати принципи якісного навчання.

Навчання як творчий процес. Будується як дослідницька діяльність тих, кого навчають. Важливе місце займає моделювання, постановка творчих завдань. Наприклад, в молодших класах важливою формою уроку може бути діалог, створення силами самих дітей контрольних-перевірочних робіт для класу, складання та обговорення моделей навчальної діяльності.

Шляхи навчання. Засвоєння будь-якої діяльності може відбуватися двома шляхами. Перший починається з попередньої обробки фрагментів діяльності та рухається у напрямку збільшення їхньої кількості.

кості та складності, сприяючи засвоєнню діяльності повним обсягом. Другий шлях відразу починається зі спроби охопити діяльність у цілому, визначити її ядро, яке послугує основою подальшого засвоєння часткового, деталей діяльності, шляхом послідовного диференціювання цього ядра цілого. Перший шлях досягається індивідуальними формами роботи учня або студента, а другий вимагає активного узагальнення, співпраці об'єкта та суб'єкта навчання.

Виховання є процесом свідомого розвитку особистості. Хоча головна мета виховання виглядає як вплив однієї особи на іншу, виховання необхідно перш за все вихованцю.

Людину слід сприймати як істоту, яка має можливість формувати свою поведінку, будувати своє життя в умовах людської спільноти.

Виховання – це у першу чергу наслідування. Наставник впливає на учня підсвідомо, ототожнюючись (чи не ототожнюючись) з деякою еталонною для учня особистістю. Немає нічого дивного у тому, що вчитель у кожному жесті, виразі обличчя, в роботі, в одязі, в стилі життя, в загальних морально-етичних установках, в політичних поглядах залишає в психології учня свій індивідуальний внесок, як печатку своєї особистості.

Виховувати – це значною мірою означає створювати систему взаємовідносин між людьми, які породжують певне ставлення даної особистості до інших людей, праці, суспільства, самого себе. Впливаючи на ці стосунки, ми тим самим створюємо основу для формування рис характеру.

Мета виховання полягає в створенні позитивних інтересів та усуненні небажаних, забезпеченні індивіду свободи стосовно його визначення та саморозвитку як особистості.

Аналізуючи зміст **поняття виховання**, особливу увагу слід звернути на наступні питання: особистість, особистісний характер зростання; технологію виховання; вивчення і виховання дитини; психологію раціонального виховання; психологічні особливості; характер учнів та студентів; психологічний вплив на розвиток *Я* та корегування можливих порушень.

Особистість – це складний та різнобічний феномен, що включає в себе багато компонентів. Першочергово слід зазначити, що особистістю може бути лише людина. У тварин особистості не може бути. Особистість також є результатом історичного розвитку, тому що її виникнення можливе лише в тих людських цивілізаціях, що по-

долали первісні системи мислення. Особистість – індивідуальна, особлива характеристика, що відрізняє одну людину від іншої.

Слід розрізняти поняття *особистість*, *індивід*, *індивідуальність*, *людина*. Найбільш загальним виступає поняття *людина* як біологічна істота, що володіє членороздільною мовою, свідомістю, вищими психічними функціями (абстрактно-логічним мисленням, логічною пам'яттю і т. ін.), здібністю створювати знаряддя праці і користуватися ними в процесі роботи. Ці специфічні людські здібності та властивості (мова, свідомість, трудова діяльність) не передаються людям у порядку біологічної спадковості, хоч і можуть мати природну обумовленість (задатки, можливість вироблення певних умовних рефлексів). Такі специфічні властивості формуються в процесі життєдіяльності, створення нової та засвоєння культури попередніх поколінь.

Зважаючи на те, що культура, зокрема, мова, не передаються людині в порядку біологічної спадковості, поняття *індивід* використовується в значенні біологічного носія, тобто носія загальних генотипових спадкових властивостей біологічного виду (індивідом ми народжуємося).

Поняття *особистість* виступає у якості соціально-психологічної сутності людини, що формується в результаті засвоєння людиною суспільних форм свідомості та поведінки, суспільно-історичного досвіду людства. Особистістю ми стаємо під впливом життя в суспільстві, виховання, навчання, спілкування, взаємодії. Однак психологія враховує, що особистість – це не лише об'єкт суспільних відносин. Вона переломлюється, перетворюється і поступово починає виступати як сукупність внутрішніх умов, через які відбувається вплив зовнішнього середовища. Тому особистість – не лише об'єкт і продукт суспільних відносин, але й активний суб'єкт діяльності, спілкування, свідомості та самосвідомості.

Особлива, несхожа на іншу особистість у повноті її духовних та фізичних властивостей характеризується поняттям *індивідуальність*. Індивідуальність є вираженням різного досвіду, знань, думок, поглядів, переконань, у відмінності характеру та темпераменту, індивідуальність, яку ми доводимо та стверджуємо. Мотивація, темперамент, здібності, характер – основні параметри індивідуальності.

Основні характеристики особистості – це її активність, спрямованість, інтереси, переконання. Якщо переконання створюють певну систему, вони стають світоглядом людини. Людина живе і діє не сама собі, а в групі, в колективі. Під впливом суспільства на макро- і мік-

рорівнях формуються риси її спрямованості, волі. Організується її діяльність та поведінка, створюються умови для розвитку її здібностей. Особливе місце у цьому процесі посідає цілеспрямоване виховання.

Важливе значення має самооцінка члена групи, колективу, рівень його притягання (тобто, на яку роль сподівається особистість в групі, колективі, на основі її самооцінки). У випадку розходження загальних та особистих оцінок може виникати конфлікт. Конфлікти можливі і тоді, коли рівень притягання члена групи, колективу надто високий і не відповідає об'єктивному положенню члена в групі. Тоді член колективу може відчувати, що його інтереси утискають чи його як особистість недооцінюють. Тому важливо виховувати у людини правильні норми поведінки, моралі, цінності, переконання, які б не вступали в конфронтацію з нормами і цінностями даного суспільства і не призводили до асоціальної поведінки та внутрішніх конфліктів.

Американська дослідниця у галузі психоаналізу Карен Хорні у книзі "Ваші внутрішні конфлікти" зазначає: "Я вірю, що людина може змінюватися і продовжує змінюватися поки живе." Тим самим вона підкреслює, що психологія надає людині можливість постійно зростати і удосконалюватися за принципом: "Не зашкодь собі."

Питання для самоперевірки

- 1. Визначте основні психологічні аспекти, які лежать в основі навчання школярів.*
- 2. Визначте основні етапи формування розумових дій.*
- 3. Назвіть основні психологічні підходи, що визначають прийоми навчання.*
- 4. Що таке самоконтроль?*
- 5. Поясніть, що таке самоорганізація навчання?*
- 6. Розкрийте, в чому виявляється зміст навчання як творчого процесу?*
- 7. Назвіть основні принципи навчання за Л.В. Занковим.*
- 8. Яке значення відіграє життєвий досвід і наукові знання в навчанні?*
- 9. У чому суть логіко-психологічних основ визначення змісту навчальних предметів?*
- 10. Розкрийте поняття: особистість, індивід, індивідуальність, людина.*
- 11. Визначте основні характеристики особистості через її активність, спрямованість, інтереси, переконання.*

12. Які Ви знаєте сучасні технології виховання? Визначте психологічні основи раціонального виховання.

13. Як Ви можете пояснити, в чому виявляється особистісний характер зростання учнів у процесі навчання?

14. Поясніть, наскільки сильно впливає соціум на розвиток “Я”. Які психологічні можливості корегування особистісних порушень у розвитку людини Ви можете назвати?

ПЕРЕВІРКА ЗНАНЬ

За правильну відповідь у кожному варіанті, що відповідає першому рівню, студент отримує 1 бал, що відповідає другому рівню – 2 бали, що відповідає третьому рівню – 3 бали. Загальна сума балів визначає оцінку знань студентів:

1, 2, 3, 4, 5.

Варіант 1

Рівень 1

Психологія як наука вивчає:

1. Факти, закономірності та механізми психіки.
2. Стани піднесень, зосередженості, незібраності людини.
3. Ритуали, що пов'язані з народженням, віковими ініціаціями, шлюбними відносинами, вихованням підростаючого покоління, нормами поведінки.

Рівень 2

За наявністю або відсутністю безпосереднього контакту рецептора з подразником, який викликає відчуття, виділяють дистантні і контактні рецептори. До яких рецепторів наліжать зорові, слухові та нюхові відчуття:

1. Позаконтактних.
2. Контактних.
3. Дистантних.

Рівень 3

Активні дослідження (action-research), введенні К. Левінім, отримали розповсюдження у галузі:

1. Психології груп.
2. Педагогічної психології.
3. Інженерної психології.

Варіант 2

Рівень 1

Відчуття – це пізнавальний психічний процес, що полягає:

1. В опосередкованому відображенні людиною оточуючої дійсності.
2. У відображенні окремих властивостей предметів і явищ матеріального світу, а також внутрішніх станів організму, при безпосередньому впливі подразників на відповідні рецептори.
3. У психологічних реакціях людини на різні фізичні стимули.

Рівень 2

В. Вунда вважають родоначальником наукового напрямку школи:

1. Психологізму.
2. Структуралізму.
3. Функціоналізму.

Рівень 3

За модальністю енергії адекватного подразника відрізняють фоторецептори, що здійснюють сприймання світлової енергії; механорецептори – сприймання механічної енергії, хеморецептори – реагують на хімічний склад розчинних чи летючих речовин, а також терморецептори, що є:

1. Абсолютними датчиками температури.
2. Тактильними аналізаторними системами.
3. Больовими аналізаторами.

Варіант 3

Рівень 1

Уявою називається:

1. Процес суб'єктивного відображення людиною предметів оточуючої її дійсності.
2. Процес створення людиною (на основі її попереднього досвіду) образів об'єктів, які вона безпосередньо не сприймає й не сприймала.
3. Тактильна чутливість, що нерівномірно розподілена по всьому тілу людини.

Рівень 2

3. Фрейда вважають родоначальником наукового напрямку школи:

1. Психопаналізу.
2. Структуралізму.
3. Біхевіоризму.

Рівень 3

Пропріоцептивні (від лат. – власний) рецептори дають інформацію про:

1. Стан внутрішнього середовища нашого організму.
2. Рух і положення нашого тіла в просторі.
3. Правильну вимову фонем, формування мовних звуків відповідно до вимог мови, яку вивчають.

Варіант 4

Рівень 1

Вібраційні відчуття відображають:

1. Коливання пружного середовища.
2. Відчуття тепла та холоду.
3. Хімічні властивості повітря, що надходить у носову порожнину і подразнює закінчення нюхового нерва.

Рівень 2

Сенсорна (іконічна, слідова) пам'ять забезпечує збереження сприйнятого образу протягом:

1. Однієї години.
2. Частки секунди.
3. Тридцяти секунд.

Рівень 3

Величину стимулу, за якої виникають відчуття, Фехнер назвав:

1. Нижнім абсолютним порогом.
2. Верхнім абсолютним порогом.
3. Порогом відмінностей.

Варіант 5

Рівень 1

Сприймання – це відображення у свідомості людини:

1. Архетипів.

2. Предметів чи явищ, при безпосередньому їхньому впливі на органи відчуттів.
3. Чуттєвих образів світу.

Рівень 2

Людське вухо сприймає повітряні хвилі в межах від:

1. 16 до 20 000 коливань за секунду.
2. 30 до 500 000 коливань за секунду.
3. 1 до 20 коливань за секунду.

Рівень 3

За традицією, в інтелекті розрізняють:

1. Вербальні, числові, просторові виміри, до яких додають уяву, пам'ять, логіку.
2. Невербальні, вербальні, аналітичні виміри.
3. Образні та просторові виміри.

Варіант 6

Рівень 1

Образна пам'ять – виявляється в запам'ятовуванні:

1. Своїх рухів.
2. Наших думок, понять, суджень, умовиводів, що відображують предмети і явища в їхніх загальних властивостях, істотних зв'язках і відношеннях.
3. Образів, уявлень, конкретних предметів, явищ, властивостей і наочно даних зв'язків та відношень між ними.

Рівень 2

Виходячи з функціональної асиметрії мозку людини, лівопівкульні його структури забезпечують:

1. Аналітичну, абстрактно-логічну складові мовної функції.
2. Образно-емоційний компонент мови людини.
3. Аналітичний та образно-емоційний компонент мови людини.

Рівень 3

Афект – це сильні і відносно короткочасні емоційні стани, що пов'язані:

1. Із вибухом емоцій.
2. Із різкими змінами важливих для індивіда умовами життя.
3. Із задоволенням життєво важливих фізичних потреб людини.

Варіант 7

Рівень 1

Тривалість відчуттів залежить від:

1. Часу, протягом якого сенсорний образ не змінює своєї якості.
2. Ступеня яскравості, виразності відображення людиною властивостей предметів і явищ.
3. Сили діючого подразника, стану аналізатора, його місця в сенсорній організації людини.

Рівень 2

Депресія – це емоційний стан, що характеризується:

1. Підсвідомими комплексами.
2. Сильним, стійким, всеохоплюючим почуттям, що домінує над іншими спонуканнями людини та призводить до зосередженості на предметі бажання усіх її прагнень та сил.
3. Негативним емоційним тоном, загальним зниженням життєвої активності, слабкістю вольових процесів, послабленням пам'яті, розумових процесів, неспроможністю концентрувати увагу.

Рівень 3

Обдарованість – це:

1. Система психодинамічних характеристик особистості, що виявляється у випереджаючому розвитку якостей і властивостей індивіда та у сформованій чіткій спрямованості до творчої діяльності.
2. Найвищий ступінь розвитку здібностей, що виявляється в творчій діяльності, результати якої мають історичне значення в житті суспільства, в розвитку науки, літератури і мистецтва.
3. Конкретна, виключно сприятлива структура спеціальних здібностей, пов'язаних з високою ефективністю дії.

Варіант 8

Рівень 1

Пам'яттю називається:

1. Запам'ятовування, зберігання, відтворення і забування різноманітного досвіду у формі образів, думок, почуттів.
2. Пізнавальна функція психіки, що є складовою розумової діяльності індивіда.
3. Пізнавальна функція психіки, що є складовою вольової діяльності індивіда.

Рівень 2

Сприймання віддаленості й глибини передбачає дії, які забезпечують:

1. Зіставлення інформації про зоровий кут та про місце знаходження предмета від спостерігача.
2. Тривимірність перцептивного образу.
3. Двовимірність перцептивного образу.

Рівень 3

Лептосоматик – це людина:

1. З крихкою тілобудовою, велика на зріст, із пласкою грудною клітиною, вузькими плечима, із довгими та худими нижніми кінцівками.
2. З вираженою жировою тканиною, надмірно важка, характерно мала чи середня на зріст, із розпливчастим тулубом, великим черевом, голова кругла на короткій шиї.
3. У якої відсутня правильність форми та статури; для індивідів цього типу характерні різноманітні деформації тілобудови (наприклад, надмірний зріст, непропорційна тілобудова).

Варіант 9

Рівень 1

Уява має мимовільний характер у тих випадках, коли:

1. Скеровується спеціальною метою – створити образ того чи іншого об'єкта.
2. Забезпечує відтворення попереднього досвіду на основі його кодованого зображення (ідеографічних знаків: карт, креслень, схем, планів, нот; текстових документів: опублікованих і неопублікованих; різноманітних умовних позначень та зображень) без їхньої подальшої трансформації.
3. Створення нових образів не скеровано спеціальною метою уявити ті чи інші предмети, явища, події.

Рівень 2

В аргументуванні виділяють дві основні конструкції:

1. Доказова аргументація, контраргументація.
2. Невербальна комунікація та вербальна комунікація.
3. Паралінгвістика та просодика.

Рівень 3

Згідно з класифікацією Гіппократа, людину сангвінічного темпераменту можна охарактеризувати як:

1. Живу, рухливу, яка швидко відповідає на оточуючі події та порівняно легко переносить невдачі та неприємності.

2. Швидко, імпульсивну, що може пристрасно віддаватися справі, не урівноважена, схильна до бурхливих емоційних спалахів та різких змін настроїв.

3. Повільну, яку нічим не пройняти, зі стійкими прагненнями і більш чи менш постійними настроями, зі слабким зовнішнім виявленням душевних станів.

Варіант 10

Рівень 1

Запам'ятовування – це процес пам'яті, внаслідок якого:

1. Забезпечується утримування результатів запам'ятовування впродовж більш чи менш тривалого часу.

2. Забезпечується закріплення нового матеріалу.

3. Відбувається відновлення матеріалу, що зберігається. Найчастіше це його реконструкція.

Рівень 2

Перехід від чуттєвого до мислинневого пізнання об'єктивно дійсності являє собою подальший розвиток:

1. Чуттєвого пізнання світу людиною.

2. Аналітико-синтетичної діяльності людського мозку, виникнення нових її якісних особливостей.

3. Мислення людини, яка використовує при цьому свій власний досвід, і досвід людей, зафіксований у мові.

Рівень 3

Стрес є системою реакції організму у відповідь на будь-яку вимогу до нього, яка спрямована на створення адаптації чи пристосування організму до труднощів. Після певної обробки подразника реакція відповіді йде двома шляхами. Одна – за нервовою системою, друга:

1. Гуморальним шляхом.

2. Нервовим шляхом.

3. Адаптаційним шляхом.

Варіант 11

Рівень 1

До органічних відчуттів належить:

1. Сукупність відчуттів, що становлять уявлення людини про форму її тіла у конкретний момент. До цього ж виду належать також відчуття рівноваги.
2. Відчуття, що відображають статику тіла, його рівновагу, положення тіла в просторі.
3. Відчуття голоду, спраги, ситості, нудоти, змін у діяльності серця, легень тощо.

Рівень 2

Під стресом Г. Сельє (1979 р.) розумів:

1. Будь-яке подразнення, що не перевищує поріг сприймання сенсорних систем організму.
2. Систему реакції організму у відповідь на будь-яку вимогу до нього, яка спрямована на створення адаптації чи пристосування організму до труднощів.
3. Подразнення, що виходить із зовнішнього середовища та має однакову фізичну природу.

Рівень 3

Сутність засобу етнотерапії полягає в тому, що:

1. За допомогою групових механізмів, індивідуальних бесід, терапії образотворчим мистецтвом, психодрами, елементів етнології, народних традицій, звичаїв, мистецтва танцю, пантоміми і т. ін. пацієнти заглиблюються, повертаються до свого індивідуального та колективного дитинства, до стародавніх культурних шаблонів та архетипів. Це сприяє саморозкриттю, самоствердженню пацієнта, пошуку свого місця в житті.
2. Пацієнт спробував самостійно перетворити неминучий у його житті досвід падіння, втрат та страждань на дещо прекрасне. Психотерапевтичними механізмами методу виступають: *вербальне заміщення* (розказав про соромітне, гірке – стало легше, оцільнення (невдача входить до цілісної історії особистості, стає лише *кроком на життєвому шляху та втрачає своє впливове значення, виглядає зовсім інакше, як джерело досвіду і т. ін., естетизація* (система, що складається із взаємопов'язаних складових катарсису, *спростування мети – практичної користі, поетизація минулого*).

3. Людина повинна віднайти втрачений нею сенс життя шляхом наближення до природи, навчившись жити в гармонії з нею і тим самим позбавитися від страждань.

Варіант 12

Рівень 1

Під волею слід розуміти:

1. Особливий спосіб емоційного спонукання до дії.
2. Уміння актуалізувати установку, яка відповідає необхідному акту поведінки.
3. Довільну форму мотивації зі створенням додаткового спонукання (чи гальмування) до соціально необхідної чи соціально контрольованої дії.

Рівень 2

Сприймання простору – це:

1. Відображення взаємного розміщення предметів, включаючи їхню форму, віддаленість, розмір і напрямок, в якому вони розташовані.
2. Відображення тривалості й послідовності явищ дійсності.
3. Відображення зміни положення предметів у просторі й часі.

Рівень 3

Аналіз у мисленні являє собою:

1. Мислинневе розчленування об'єктів свідомості, визнання в них окремих частин, елементів, ознак і властивостей.
2. Мислинневе об'єднання окремих частин сторін, ознак і властивостей об'єктів в одне ціле, відокремлення одних ознак і властивостей від інших, їхніх рис від самих предметів, яким вони властиві.
3. Відокремлення істотних ознак об'єктів від неістотних, необхідних від випадкових, загальних від поодиноких, кількісних відношень речей від якісних особливостей, форми предметів – від їхніх розмірів тощо.

Варіант 13

Рівень 1

Емоційна пам'ять полягає:

1. У використанні людиною зовнішніх засобів для керування своїми уявленнями.
2. У запам'ятовуванні й відтворенні людиною своїх емоцій, почуттів.

3. У сукупності мнемічних дій, що їх виконує людина за допомогою мнемічних операцій.

Рівень 2

Як краще поводити себе з людиною, яка охоплена гнівом або страхом?

1. Допомогти їй оволодіти собою, показати свою готовність вислухати і заспокоїти її.

2. Слід виходити з того, що зараз немає реального способу вирішити проблему або позбутися роздратування та страху, що переповнює цю людину.

3. Разом із цією людиною подумати над вирішенням існуючих у неї проблем.

Рівень 3

Класична модель керівника наділяє його такими якостями:

1. Мистецтво переконання, імпозантність, благородство, любов до ризику; ентузіазм, знання підлеглих, рішучість, підприємливість, дисциплінованість і безпристрасність; сміливість, воля, гнучкість розуму, непідкупність; чесність, справедливість, відвертість; витримка; вміння мовчати, вміння зберігати дистанцію.

2. Які є досить абстрагованими.

3. Які не можуть бути однаковими у всіх керівників, що діють у таких різноманітних умовах.

Варіант 14

Рівень 1

Гнучкість розуму передбачає:

1. Вміння традиційно користуватися лише конкретною інформацією, а всі ускладнені моменти, абстракцію – ігнорувати.

2. Здібність здійснювати розумові операції в ідеальних узагальнених поняттях.

3. Здібність розуму людини вийти за рамки очевидного, за межі конкретних предметів дійсності.

Рівень 2

Терапія творчістю (creativ therapy) – відомий у світі психотерапевтичний засіб. Терапія саморозкриттям у творчості знайшла свої витoki із:

1. Концепції К. Леонгарда “акцентуйованих особистостей”.

2. Психофізіологічних концепцій Е. Кречмера та У. Шелдона.
3. Психоаналізу Фрейда, із аналітичної психології Юнга, із психодрами Морено, із динамічної теорії терапевтичної допомоги графічним самовираженням американського педагога М. Наумбурга.

Рівень 3

Характеризуючи типового екстраверта, слід відзначити його:

1. Спокійну вдачу, невпевненість у собі, схильність до самоаналізу, інтроєктивність. Він стриманий, відчужений від інших, за виключенням найбільш близьких йому людей. Планує й обмірковує свої дії заздалегідь, не довіряє несподіваним спонуканням, серйозно ставиться до прийняття рішень, у всьому любить порядок. Його нелегко вивести із себе, він контролює свої почуття, оптиміст, високо цінує моральні норми.
2. Комуникативність, спрямованість зовні, широке коло знайомств, необхідність у контактах. Він діє під впливом моменту, імпульсивний, вибуховий. Перевагу віддає руху й дії, має тенденцію до агресивності. Почуття та емоції не мають суворого контролю, схильний до ризикованих учинків.
3. Емоційну стійкість, пов'язану з показниками лабільності нервової системи; емоційну врівноваженість (риса, що обумовлює збереження організованої поведінки, ситуативної цілеспрямованості у звичних чи стресових ситуаціях), зрілість, відмінну адаптацію, відсутність великого напруження, а також виявлений інтерес до лідерства.

Варіант 15

Рівень 1

Мрія – це особливий вид уяви, який виявляється:

1. Через створення образів бажаного майбутнього.
2. Через стан найвищого підйому творчої уяви.
3. Через створення цілком оригінальних образів.

Рівень 2

Перцептивна дія – це:

1. Реальне перетворення об'єкта з метою встановлення його властивостей.
2. Дія у внутрішньому плані, яка здійснюється без опори на будь-які зовнішні засоби.
3. Ідеальне перетворення реальних чи знаково-символічних об'єктів у плані сприймання.

Рівень 3

Психологічна характерологія – типологія Хейманса-Ле Сенна (французька школа психології) має широке практичне застосування у галузі пізнання людей. За цією концепцією характер людини розглядається як сукупність (у різному дозуванні) наступних складових частин:

1. Відкритості, замкненості, активності та пасивності.
2. Емоційності, активності та первинності або вторинності.
3. Прагматичності, емоційності, активності та пасивності.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ

Задача №1

Більшість політиків, які постійно знаходяться перед людьми, добре розуміють важливість жестикуляції. Відомо, що багато вітчизняних політиків проходили спеціальні психологічні курси. Однак, не зважаючи на зовнішню доступність такого мистецтва, у них трапляються різного роду ляпсуси. Приїздить до Латвії король Швеції, і що ж ми бачимо на знімках іноземних кореспондентів, які висвітлюють ці події? Один міністр із пальцем у роті, інший – у позі короля рекету, третій – гризе нігті. А хтось взагалі, замість привітання – погрожує комусь кулаком.

Спробуйте пояснити причини виникнення таких недоліків у поведінці описаних героїв. Які існують психологічні підходи у роботі над собою, щоб покращити навички власної невербальної комунікації?

Задача №2

Уявіть, що Вам запропонували продати спідницю за певну ціну. Ви починаєте цю гру, навіть не уявляючи, з чого слід починати. Вам потрібно розширити свій звичний репертуар поведінкових реакцій. У чому складність цього завдання? По-перше, Вам необхідно так вплинути на Ваших потенційних покупців, щоб вони захотіли віддати Вам свої гроші. По-друге, Ви повинні переконати їх у тому, що продаєте дуже необхідну їм річ. Вам ніколи не доводилося опинятися у подібній ситуації? Спробуйте уявити себе у цій ролі. Познайомтеся краще із Вашим оточенням. Можливо, багатьом властиво буде перебивати Вас, сміятися над Вами, або Вам взагалі не дадуть і слова сказати.

Якими знаннями з психології Ви повинні озброїтися, щоб настроїти себе відповідним чином на таку незвичайну для Вас ситуацію?

Задача №3

Іллю привели й поставили перед нами.

– Знову ганяв? – докірливо запитує директор.

– Ні-і... це ми штовхалися: хто сильніше, – негучний голос зривається від хвилювання і дитячої метушні, що тільки-но закінчилася.

– Скільки разів тобі нагадувати, що бігати коридорами не можна? – обурюється директор, не звернувши увагу на “штовхались”. – Скажи мені чесно, ти вчора палив?

– Палив, – зізнається хлопець ледь чутно.

– Як же ти дійшов до такого життя? Тобі ж відомо, що палити, особливо у твоєму віці, шкідливо...

– Так хлопці дражняться: “Мамин синок, мамин синок...”.

– Отже, вирішив довести, що ти справжній чоловік? Ось я на твоєму місці прийшла б до вчителя і сказала, що хлопці десь дістали цигарки.

– Але потім мене зрадником обізвуть.

Директор несподівано припинила бесіду і відіслала хлопця.

– Ну ось, – говорить директор, звертаючись до матері Іллі, – Ваш син палив, і за це вчителька відправила його з класу.

Мати обурено заперечує :

– Адже ж палив не він один, а вигнали тільки мого сина. Чому весь час він один ходить у вас у винних? А випадок із фломастером? А історія із штанами?

У класі зник фломастер. Учителька, не маючи доказів, показує на мою дитину, обшукує його. А фломастер потім знайшовся. Вона ж навіть не вибачилася перед моїм сином. Що для неї заплакана від образи дитина?

Третьокласники принесли зі спортзалу у свій клас забуті кимось із старшокласників штани, і потім їх викинули у річку. Учителька, не розбираючись, хто це зробив, відправила мого сина шукати штани. Йому довелося роззутися і босому перейти річку. А діло було в лютому! Син застудився й захворів.

Діти бігали коридором, і класний керівник записала всім учням зауваження у щоденники. А Ілько вже пішов додому. Тоді хлопці “на прохання” вчительки погналися за ним. Обірвали йому всі гудзики,

подерли піджак, розкидали книжки, але щоденник був доставлений у клас. Хіба це педагогічно?!

Як би ви вчинили на місці вчителя? Які закономірності лежать в основі процесу розвитку особистості?

Задача №4

На одній з перерв учителька попросила хлопців залишитися в класі, а дівчат – вийти в коридор.

– Ви підрахували, скільки дівчат у класі? – спитала вона.

– Ні!

– Їх шістнадцять... А ви хто такі?

– Ми хлопці!

– Ні, ви не просто хлопці, ви чоловіки, хоробрі, терплячі, сильні! А сильні завжди захищають слабших, допомагають їм, поступаються. Особливо, якщо це маленькі діти й дівчата. Так кого ж ви будете оберігати в нашому класі?

– Дівчат!

– Давайте спочатку встановимо таке чоловіче правило: заходячи до класу і, виходячи з нього, пропускати першими дівчат!

“Таємні розмови” проводити і з дівчатами...

Школа – це особлива держава, спільність, де люди двох поколінь живуть разом за моральними нормами, що закладали ще їхні батьки, діди й прадіди. Найголовніше, що повинно передати покоління старших поколінням молодих, – це вогонь серця, гарячого від любові до свого ближнього, і пристрасть чесної душі творити добро для людей.

Дайте оцінку діям педагога. Яку роль він відіграє в розвитку особистості школяра? Укажіть на основні умови ефективного управління розвитком особистості.

Задача №5

Працюючи з першим класом, я помітила, що кожного разу у дітей зникає то одна річ, то інша. Хто винен у зникненні речей? У школярів це явище викликало занепокоєння, воно заважало зміцненню колектива. Я розуміла, що мушу знайти винного. Але як це зробити? Я ходила заклопотана. Різні думки приходили мені в голову. Нарешті, в день, коли зникла чергова ручка, я дала учням по сірнику, поставивши вимогу, щоб поклали його на одну долоню і прикрили іншою. Потім упевненим голосом сказала, що через деякий час я сірники перевірю. У того, хто взяв ручку, сірник виросте. Для перевірки почала підходити

до кожного учня. Спокійно розкриваючи їхні долоні, я виявляла покладений у них цілий сірник, але у Іонела сірник виявився зламаним.

– Чому в тебе зламаний сірник? – запитала я

– Я його поламав, щоб він не виріс, – відповів, знітившись учень.

Таким чином удалося виявити винуватого. З того часу в класі перестали зникати речі.

Як би ви вчинили на місці вчительки? Якою повинна бути дія педагога у розвитку самосвідомості школярів? Укажіть на взаємозумовленість процесів виховання й розвитку.

Задача №6

Іде урок. Вчителька пояснює нову тему. Раптом з-за останньої парти підводиться учень. “Тобі що, Володю?” “Нецікавий сьогодні матеріал, я краще піду”. І, не довго думаючи, прямує до виходу.

Школярі з тривогою дивляться на вчительку, але вона, стримуючи обурення, ніби нічого не трапилось, продовжує пояснювати. Незабаром настала звичайна ділова обстановка: учні виходили до дошки, відповідали на запитання, розв’язували задачі. Але перед дзвінком у дверях знову з’явився Володя. “Віро Петрівно, я вас сфотографую”. І не встигла вчителька отямитися від несподіванки, як клацнула засувка фотоапарата.

Дайте оцінку позиції педагога. Чим можна пояснити таке ставлення школяра до навчання? Який взаємозв’язок між учнями й спілкуванням?

Задача №7

У школі йшли заняття. Раптом у коридорі з’явилися дві жінки в блакитних з білим горошком формених халатах разом із завучем. Вони ненадовго зайшли в один клас, другий, третій.

У чому справа? У сусідньому книжковому магазині зникли набори кулькових ручок. Злодіїв вирішили шукати в школі методом упізнання. Завуч цю ідею гаряче підтримала й ось водить “гостей” під час уроків по класах.

У своєму прагненні виявити винних вона нічого поганого не бачила.

– Але урок нащо переривати?..

– А як би ви вчинили? Люди з роботи ж пішли. Кожна хвилина їм дорога.

Укажіть на помилку, допущену завучем школи. Які вимоги ставляться до організації навчального процесу?

Задача №8

Молода вчителька англійської мови, зайшовши в шостий клас, побачила, що всі хлопці сидять в окулярах найрізноманітніших фасонів і кольорів. Учні, затаївши подих, чекали “вибуху”. Але Ніна Іванівна нічого “не помітила”. Ніби нічого не трапилось вона відкрила журнал і почала урок. Володар найоригінальнішого оптичного приладу вийшов до дошки, почалося читання тексту. Хвилин через десять учні один за одним почали ховати окуляри в портфель. Навіть у кишені вони їм заважали. “Дотепна” витівка, що обіцяла стільки веселощів, зіткнувшись із звичайними діловими умовами уроку, швидко зблідла й забулася.

Проаналізуйте дії вчителя на уроці. Чому учні не досягли поставленої мети? Як впливає організація навчання школярів на його ефективність?

Задача №9

Був у мене такий кумедний випадок перші дні вересня. Минали останні десять хвилин уроку з грузинської мови. Я “кидав” дітям звуки, вони “ловили”, і раптом помічаю, що Вова лежить на парті із заплющеними очима, не “ловить” звуків.

– Він заснув! – каже Тамрико, показуючи пальцем на Вову. Діти розсміялися.

– Він спить, ха-ха!

Я подав дітям знак не гомоніти, навшпиньки підійшов до Вови – хлопчик безтурботно спав. Усього кілька хвилин тому він був таким активним, сміявся, радів. Що ж мені слід було робити? Рятувати хлопця? Сказати, що спати на уроці не можна? Цього я не зробив.

– Діти, – сказав я пошепки, – треба берегти сон людини, тому що в цей час вона набирається сил! Давайте працювати пошепки, щоб не розбудити Вову!

І почав “кидати” їм звуки, не підвищуючи голосу. А діти? Вони раптом стали такими турботливими, ніжними. А після кожної хорової відповіді, яка нагадувала шурхіт крил метелика, вони поглядали на Вову: чи не злякали його.

Дайте оцінку творчим педагогічним пошукам учителя в поєднанні навчальної та виховної функцій уроку. Які виховні завдання реалізуються на уроці?

Задача №10

Одного разу восьмикласники на прохання вчителя фізики принесли самостійно виготовлені маятники. Серед купи найрізноманітніших маятників здіймалася двопудова гиря з обірваним тросом. Побачивши цю „розкіш”, вчитель остовпів. А назустріч уже нетерпляче тягнулася рука відомого своїми витівками Петрова.

– Федоре Григоровичу, а який маятник Вам найбільше сподобався?

– Звичайно, ось цей, – із посмішкою вказав учитель на маятника-гіганта. – А йди-но, Петров, до дошки, потримай його, поки я буду пояснювати учням принцип дії...

“Так, – сказав би інший учитель, – знову 8 “Б” дозволяє собі залюбки розважатися... Хто приніс цю гирю? Не знаєте? Добре! Чергові! Ви всю перерву були в кабінеті, відповідайте: хто приніс гирю? І ви не знаєте? Майте на увазі – я останній раз запитую: якщо ви не скажете, хто приніс гирю, я уроку не почну”.

Який варіант впливу на учня придатніший у даній ситуації? Визначте його ефективність. Яку роль у навчанні відіграє емоційний фактор?

Задача №11

Ось який характер мав конфлікт між молодою початкуючою вчителькою російської мови, яка прийшла провести свій перший урок у новому для неї п'ятому класі, і одним з учнів цього класу.

Відчуваючи зрозуміле для такої ситуації хвилювання, вчителька розпочала підготовлене нею за планом пояснення нового матеріалу, але через деякий час відчула, що клас неуважний. Їй не відразу вдалося зусиллям волі примусити себе зосередитися на джерелі шуму, який їй заважав, і несподівано прямо перед собою, за першою партою вона побачила кремезного хлопця з яскраво рудою головою, який, дивлячись на неї і, чекаючи її погляду, час від часу стукав кришкою. За кожним ударом у класі лунало спочатку приглушене, а потім голосніше хихикання.

Учителька намагалася зупинити бешкетника поглядом, але це лише підбурювало його. У класі створювалися умови, які погрожували зривом уроку. Зауваження теж не допомогло.

– А я ненавмисно! Я більше не буду, – завченою скоромовкою відповів хлопець, але через п'ять хвилин грюкнув кришкою парти,

вибравши для цього таку хвилину, що всім стало дуже весело. Відчуваючи, що ось-ось втратить контроль над собою, вчителька зуміла все ж знайти у собі сили і, витримавши невелику паузу після пояснення, яке раптово обірвалося, сухим тоном сказала:

– Відкрийте зошити. Запишіть число. Самостійна робота. Завдання...

У класі встановилася рятівна тиша. Учні зайнялися ділом, а порушник спокою, який намагався ще пару разів розвеселити клас і, побачивши, що колишнього успіху його дії не мають, теж поліз у парту за підручником і зошитом.

– Ні, – промовила педагог. Голос учительки звучав не голосно, але переконливо. – Цю роботу виконуватимуть усі, крім тебе. Ти продовжуватимеш свою справу: стукай до кінця уроку! Що ж ти не стукаєш? Стукай, тобі ще додому дам завдання стукати...

У класі знову пролунало ледь чутне хихотіння, але цього разу у ньому виразно відчувалася підтримка дітьми дій педагога. Було здебільше першу маленьку перемогу, проте таку, значення якої для всієї подальшої ролі молодшої вчительки з цим класом важко переоцінити.

Дайте оцінку розв'язання вчителем ситуації, яка виникла. Запропонуйте свій варіант розв'язання конфлікту, який сприятиме ефективній організації навчального процесу. Вкажіть основні шляхи оптичної організації й стимулювання навчання школярів.

Задача №12

– Сьогодні, – розпочав я свій урок, – ми вивчатимемо нову тему, але спробуємо поєднати це з відволіканням уваги. Як тільки прозвучить мій сигнал, ніхто ні про що думати не повинен, ви робитимете те, що любите, але за це, звичайно, отримаєте зауваження. А щоб вам не було нудно, ми будемо читати ваші казки, а іноді й обговорювати питання, відповісти на які дуже легко, якщо виявити кмітливість і уяву. Отже, слухаємо казку, яку написала Галя.

Пропозиція моя була сприйнята з радістю, і ми почали читати казку.

“У деякому царстві, в деякій державі жило-було Позитивне число, а у нього були Дуже позитивний син – Дріб і зовсім негативний син – Процент. Сини завжди сперечалися між собою: хто з них головний, хто дорожчий числу? Але, хоч вони і жили у математичному місті, зовсім не знали математики і не розуміли, що процент і дріб – це частини числа, і тому вони однаково для нього рідні”. Прочитав, а сам думаю: дивно, скільки тут життєвої мудрості, і як же це Галя зу-

міла поєднати чіткі математичні поняття *процент*, *дріб*, *число*, сповнити їх живим, зрозумілим для всіх змістом.

Клас аплодує.

– Зараз же дай сюди щоденник, і швидше! – кажу я: Оплески затихають, на обличчях подив: у чому справа? Усі знають, що у щоденник записують зауваження, за яке перепадає від батьків. Але цього разу я із задоволенням порушив традицію і записав подяку за доставлену радість, за милу, чудову казку. І знову клас прикрасився посмішками учнів.

Мине три роки, Галя вже закінчуватиме восьмий, і я запрошу її до п'ятикласників прочитати свою казку для виховання прикладом. Малеча в своєму житті побачить “живого розповідача” і повірить, що їм також під силу скласти гарну казку.

Проаналізуйте підхід учителя до організації уроку. Що утворює мотиваційну основу для початку творчої свідомої діяльності учнів? Які основні умови оптимізації навчання?

Задача №13

Вступ до уроку може істотно вплинути на розуміння матеріалу. Як іноді починається пояснення? Учитель каже: “Сядьте рівно, закрийте книгу. Петренко, не крутись. Припиніть розмови. Сьогодні у нас важка тема, дуже складний матеріал...”

Безумовно, зібрати клас, залучити учнів до праці необхідно, але після слів *важкий*, *складний* багато з них відчує майже фізичну вагу того, що має бути. Діти дуже сприйнятливі.

Досвідчений педагог, як правило, починає розмову інакше: “Подивіться, учні, як просто й цікаво! Як логічно й красиво можна вивести цю формулу!”. Від цих слів навіть “найслабший” підбадьориться: прагнутиме зрозуміти цей гарний і логічний висновок. У такого вчителя все виходить легко, ніби саме собою.

Яку роль у реалізації принципу доступності у навчанні відіграє психологічний клімат на уроці?

Як він впливає на активність і свідомість учнів у навчанні?

Задача №14

Викладач фізики Г. проводив контрольну роботу. Три попередні уроки були дуже напруженими. Учитель дав чітке завдання учням, дохідливо пояснив, як його виконувати, і з полегшенням сів за стіл. Можна розслабитися, дати відпочити нервам...

Але що це? Учні, зазвичай енергійні, працездатні, працюють мляво, неохоче. Учитель прикинув: важке завдання? Ні, нормальне. На попередньому уроці клас дав спрямування думки. “Я почав працювати сам, пожвавішав, – аналізував свій стан Г., – і невидимими каналами, як сполученими посудинами, моя енергія передалася учням.

У чому секрет успіху педагога? Які вимоги до вчителя передбачає принцип свідомості й активності у навчанні?

Задача №15

Викликали мене в деканат і попросили замінити на якийсь час учителя у сільській школі. Мав він великий авторитет у старшокласників, а точніше – учні його просто обожнювали. Я ж тоді був ще молодий, безвусий, але, як мені здавалося, цілком “обстріляний воїн” на “педагогічній лінії вогню”, із яскраво вираженою вірою у свої фахові здібності, адже за плечима було вже два роки стажу до навчання в інституті.

У клас зайшов сміливо, розкуто, без найменшого сумніву в тому, що подолаю будь-які труднощі. “А куди їм, думалося, – тим дев’ятикласникам, подітись? Слухатимуть, як солдати...”

З першого ж речення почав амбіційно вияскравлювати власний психологічний портрет, вірніше, залякувати: мовляв, суворий в оцінюванні знань. Якщо хтось не вивчить тему, то “відроблятиме” її після уроків. Для підсилення сказаного одразу ж викликав двох слабких учнів (за даними журналу) і вліпив їм по двійці.

Навіть не поцікавившись хоча б нашвидку, хто вони, як вчаться, які в них труднощі, я одразу почав пояснювати новий матеріал за романом “Війна й мир”. Л.М.Толстой був одним із моїх улюблених письменників, тому творчість цього митця знав таки ґрунтовно. Десь хвилин три-чотири все ніби складалося якнайкраще, але опісля у класі пішов хвилиною шепіт. Довелося перервати свою розповідь.

– Я щось незрозуміле сказав? – запитую. Клас кілька хвилин мовчав. Потім знову рядами пронісся гомін невдоволення.

– У чому справа? – намагаюсь відновити тишу. – Ця тема входить до екзаменаційних білетів, і розповідь моя ні найменшою мірою не повторює того, що написано в підручнику. Ще додаю – я не звик до подібного ставлення з боку учнів.

Кілька хвилин тиші, і знову я перед фактом якогось незрозумілого бойкоту. Цього разу я не звернувся до учнів із закликом угамувати емоції, створити пристойну атмосферу для праці. Без попередження

взявся читати напам'ять уривки з роману. Перші два – про зустрічі Андрія Волконського з дубом у лісі, третій – описання балу.

Слухають, не перебивають. Починаю четвертий уривок. Коли це підводиться хлопчина (як з'ясувалося згодом, староста):

– Вибачте. Ми все зрозуміли і більше не будемо себе так поводити. Будь ласка, аналізуйте твір.

Потім у мене з класом жодного разу не виникало якихось непорозумінь чи конфліктів.

І знаєте, я завдячую своєю педагогічною знахідкою колишньому моєму вчителеві російської літератури. Добре пам'ятаю, як він, крім усього іншого, загадував нам, дітлахам, завчити цілі шматки з поетичних і прозових творів. Водночас говорив:

– Оцей уривок, діти, такий гарний, у ньому так багато корисного: повчальних думок, блискучих, влучних висловів. Тому вважаю, що було б великим упущенням не завчити його напам'ять. Запам'ятовування кращих зразків художніх творів не лише розвиває пам'ять, а й збагачує думку, стиль мовлення кожного з нас. Оті тексти, які ви здебільшого тепер учите неохоче, ще стануть вам у пригоді, а то й виручать у скруті – будьте певні. Отоді й переконаєтеся, що старий учитель казав правду.

У нелегку хвилину я й справді згадав його добрим словом.

Яке ваше ставлення до того, що відбулося на уроці, і до настанов старого вчителя? Чи завжди вказані способи навчання дають позитивні результати? Від чого залежить результативність методів навчання?

Задача №16

– І вирішила я запропонувати вам нову тему, діти. Вона, гадаю, не залишить байдужим нікого, хто слухав “Вальс Наташі” з опери Сергія Прокоф'єва “Війна й мир”, – говорить Галина Львівна.

Учитель пропонує дітям розкрити свої переживання і бачення твору відомого композитора.

А тим часом класом пронісся невдоволений шумок.

– Та не впораємося ми...

– Мені ще дорости до серйозної музики слід, не можу я, наперед попереджаю...

– Ви нас переоцінюєте, Галино Львівно...

Юльці не хотілося цього чути. Образи вже навіювалися у свідомості, звучали перші рими.

...Вона йшла коридором, у руці був аркуш, переписаний начисто. І знову сумнів: чи варто так робити. Я скажу. Ось підйду зараз і віддам. Галина Львівна швидко йшла коридором. Юлька рішуче зробила крок уперед.

– Я ось тут... Я, знаєте, написала твір...

– Як? Що за твір? – вчителька, розкривши клейончастий зошит (Юлька, знала: туди заносились усі їхні оцінки), уважно подивилася на рядок проти Юльчиного прізвища.

– Ну, ну... Та ти щось плутаєш, моя дорога дівчинко. Тут у тебе все гаразд: і вільну тему здано, і Роскольников – усе на місці.

Юлька радісно посміхнулася.

– Так це про вальс Прокоф'єва. Новий.

– О, та ми, виявляється, такі швидкі... Коли ж це ти встигла?

– А я, Галино Львівно, на фізиці не була. Писала от, дуже хотілося встигнути за думками...

Учителька зацікавлено подивилася на неї. Узяла аркуш. Поклала у свій зошит.

– Ну, біжи. А попаде ж нам із тобою, Зоріна. Ой, попаде.

Наступного дня урок із літератури промчав миттю. Учні голосно виходили з кабінету, попереду всіх, як завжди, Вітько Стешин із Морозовим. А вона не поспішала... Галина Львівна заповнила журнал, прикрила свій клейончастий зошит і підвела голову.

– Затримайся, Зоріна.

Юлька завмерла. Зараз, ось відкриється портфель, ось заповітний аркуш.

– Тут я прочитала твої спроби. Прямо скажу, непогано, непогано.

– Значить, вам сподобалось? – Юлька задихнулася від щастя. – Це правда?

– Та кажу ж тобі, непогано. Усе на місці. Але знаєш, Юлю, я тобі тут не порадиця, якщо вже чесно. Адже сама розумієш, у школі віршування майже не вчимо, і в інституті ми його якось так, мимохідь... Як на мене, написала б нам звичайний твір. Вступ, основна частина, висновки... Між іншим, це, кажуть, зараз не обов'язково. Одним словом, щоб без мудрощів. А то ми тут розділові знаки, бач, по-своєму якось розставили...

Юлька гарячково намагалась осмислити те, що відбувалося. “Нащо вона все це каже? Іменник, прислівник... А я... Покажу, розповім, пораджусь... Дурна... Ох, яка ж я дурна!..”

Юлька закусилла губу, щоб не розплакатися на очах у Галини Львівни. Тільки не зараз!..

– Так на чому ж ми зупинилися? Переробиш, сподіваюся. Задоволена? Оцінку, так і бути, поки що не поставлю, – вчителька ледь поблажливо дивилася на дівчину.

– Дайте твір, – різко мовила Юлька.

– Та бери, бери, поетеса. Як завжди, спішимо? – Галина Львівна встала з-за столу.

У Юльки вистачило сил попрощатися. А потім була знайома, облюбована з осені алейка. Юлька притулилася щокую до холодної гладі берези. І самі собою раптом виникли рядки:

Обхоплю берізоньку руками,
Розповім їй, що зі мною стало.
Тільки їй, одній єдиній в світі,
Знати зараз всі мої печалі...

Оцініть ситуацію. Дайте педагогічне й психологічне обґрунтування методиці роботи вчителя. У чому суть двобічного характеру методів навчання в навчальному процесі?

Задача №17

Гра – джерело вашого життя? Дуже добре, що ви любите грати. Я теж. А у що ми гратимемо, може в самих себе? Ви – учні, ви – діти, а я ваш учитель, я старший. Я запитую вас, а ви відповідаєте мені. Чого ви насупилися? Це не гра? Але чим же вона погана?! Тим, що тут все по-справжньому, я справжній вчитель, а ви справді, учні! Немає простору уяві, перевтіленню, немає ролей!

Тоді давайте так: ми всі друзі, ви – мої співробітники, серйозні, дорослі люди; я ж залишусь педагогом, тільки неуважним, забудькуватим. Ви не зводьте з мене очей, будьте напоготові, а то я заведу вас у такі хащі, з яких нам усім буде важко вибратися. Я – керівник гри, допоможу вам повірити, що ви дорослі й серйозні люди. Отже, будемо створювати наші уроки. Ви прагнете радощів. Я вважаю своїм обов'язком нести вам радість пізнання. Я хочу поставити справу так, щоб не вкладати знання у ваші голови, а щоб ви самі прагнули “відняти” їх у мене, оволодіти ними в результаті інтелектуальної битви зі мною.

Дайте оцінку педагогічним пошукам учителя. Визначте роль пізнавальної гри в навчальному процесі. У чому суть оптимального вибору методів навчання?

Задача №18

Тільки-но пролунав дзвінок. П'ятикласники ще не вгамувалися. Учитель розгублено оглядає свій стіл.

– Діти, у мене НП: забув удома окуляри. Без них просто біда. Зараз читатиму текст, а ви вже, будь ласка, стежте за мною. Поправляйте, коли щось не так.

Ледве стримую посмішку: 5 хвилин тому він був в окулярах. Цей його маневр досить артистичний: діти моментально підтягнулися. Готові ретельно стежити за читанням.

– ...Єдиною людиною, до якої міг звернутися нещасний Давід Копперфілд, залишившись без жодної копійки, – читає “розсіяний” вчитель, – був його дядько, який жив у Парижі.

– Помилка! – тут же сиплеться з усіх боків. – Дядька в нього не було – тітка!

– І не в Парижі вона жила – в Луврі!

– Ох, так... – вибачається педагог.

– Правильно, тут так і написано. Між іншим, де це місто?

– На півдні Англії, – уточнюють учні. І поспішають додати:

– Не можна казати, що у нього не було жодної копійки. Треба: жодного пенсу!

На уроці з книгою було створено атмосферу захоплюючого, активного, творчого співробітництва учителя й учнів. Чого досяг учитель, застосовуючи цей засіб? Укажіть інші шляхи активізації пізнавальної діяльності учнів під час роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bardon I.E., Bennet D.G. School Psychology. – N.Y., 1974.
2. Gagne T. Giftedness and talant: reexamining a reexamination of the definitions // Giftid Child Quart, 1985. – Vol. 29. – P. 103-112.
3. Getzels J.W., Jackson Ph.W. Famili environment and cognitive style. A study of the sources of highly intelligent and of highly creative adolescent. In "Explorations in creativity". – N.Y., 1967.
4. Getzels J.W., Jacksop Ph.W. Creativiti and intelligense. – London, 1962.
5. Guilford J.R. The natire of himan intelligence. – N.Y., 1967.
6. Individuals as Producers of Their development, Ed. by R.M.Lerner and N. Busch-Rossnagel. – N. Y., 1981; Featherman D. L., Lerner R.M. Ontogenesis and Sociogenesis. Problematies for Theory and Research About Development and Socialization across the lifispan American Sociological review, 1985, vol. 50. – P. 659-676.
7. Lament The Philosophy of Humanism. 1998. – P. 248.
8. Renzulli J.S. Hartman R.K. Skale for rating behavioral characterities of superior students // Exceptional Children. 1971. Vol.38. – P. 243-248.
9. А что у него в подсознании? (12 уроков по психотехнике проникновения в подсознание собеседника). – 5-е изд. / А.Ю.Панасюк. – М., 2002. – 272 с.
10. Абрамова Г.С. Практикум по психологическому консультированию. – Екатеринбург; Москва, 1995.
11. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М., 1991.
12. Айзенк Г. Як перевірити здібності вашої дитини: Тести для дітей 10-15 років / Г.Айзенк, Е. Деррін; Пер. з англ. – К.: Школа, 2001. – 192 с.
13. Айзенк Г.Ю. Проверьте свои способности / Пер. с англ. – М.: Педагогика – Пресе, 1992. – 176 с.
14. Акимова М.К. Психологическая диагностика детей и подростков: Учеб. пособие для студентов. – М.: Изд-во Медународной пед. академии, 1995. – 360 с.
15. Александровский Ю.А. Состояние психической дезадаптации и их компенсация. – М., 1976.
16. Алешина Ю.З. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – М., 1994.
17. Алешина Ю.З. Спецпрактикум по социальной психологии: опрос, семейное и индивидуальное консультирование. – М.: Изд-во МГУ им. М.В.Ломоносова, 1989. – 64 с.
18. Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды: В 2-х т. / Под ред. А.А.Бодалева, Б.Ф. Ломова. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – 230 с.
19. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968. – 339 с.

20. Андреев О. Тренировка внимания / О.Андреев, Л. Хромов. – М.: Школа Олега Андреева, 1996.
21. Андреева Г.М. Соціальна психологія: Підручник. – М., 1996.
22. Антоненко Т.Л. Виховання у підлітків культури почуттів засобами мистецтва: Автореф. дис... канд. пед наук. – Харків: Пед. ін-т ім. Г.С.Сковороди, 1994. – 21 с.
23. Аристотель. О душе. – М., 1937.
24. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров: Психолог. Психопедагог. Психоисторик. – М.; Воронеж: МОДЭК, 1996.
25. Асмолов А.Г. Принципы организации памяти человека. Системнодеятельностный подход к изучению познавательных процессов. – М., 1985. – 103 с.
26. Базыма Б.А. Цвет и психика / М-во культуры и искусств Украины, Харьк. гос. акад. культуры. – Х.: ХДАК, 2001. – 171с.
27. Балл Г.О. Про визначальні характеристики здібностей і принципи їх врахування у навчально-виховній роботі // Психологія. – К., 1992. – Вип. 39. – С. 3-5.
28. Бандурка О.М. Основи психології і педагогіки: Підручник / О.М.Бандурка, О.І.Тюріна, О.І.Федоренко. – Харків: Вид-во Нац. ун-ту внутр. справ, 2003. – 336 с.
29. Банин А. Наука – музыке // Советская музыка, 1965. – № 2. – С. 152.
30. Бардин К.В. Проблема порогов чувствительности психофизиологические методы. – М., 1976.
31. Баскова И.Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития: Изучение внимания школьников. – М.: Ин-т практ. психологии, 1995.
32. Белоус В.В. Темперамент как инвариант. – Пятигорск, 1997. – 208 с.
33. Березин Л.Б. Деятельность филантропических фондов США в сфере культуры и искусства // США: Экономика, политика, идеология. – 1993. – № 2. – С. 79-80.
34. Березин Л.Б. Психологическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л., 1988.
35. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – СПб., 1992.
36. Бех І.Д. Від волі до особистості. – К.: Україна-Віта, 1995. – 480 с.
37. Бехтерев В.М. Проблемы развития и воспитания человека / Избр. психол. тр. – Москва; Воронеж, 1997. – 416 с.
38. Библер В.С. Мышление как творчество. – М., 1975. – С.162-165.
39. Бизнес и менеджер / Сост. И.С. Дараховский. – М.: Азимут – Центр, 1992.
40. Белоус В.В. Темперамент как инвариант. – Пятигорск, 1997. – 208 с.

41. Блага К. Я – твой ученик, ты – мой учитель: Кн. для учителя / К.Блага, М.Шебек; Пер. с чеш. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.
42. Блехер В.М. Психологическая диагностика интеллекта и личности / В.М.Блехер, Л.Ф.Барлачук. – К.: Вища школа, 1978. – 142 с.
43. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические произведения: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1979. – Т 2. – С. 188-366.
44. Блэквелл Д. Как завоевать работу: Законы успеха: Сборник / Пер. с англ. – М.: Агентство “Фаир”, 1997. – С. 88-95.
45. Блюм Г. Психоаналитические теории личности / Пер. с англ. – М.: КСП, 1996. – 247 с.
46. Божович Е.Д. Психологическая коррекция учебной работы школьников // Научно-практические проблемы школьной психологической службы. – М., 1987.
47. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1986.
48. Божович Л.И. Избр. психол. тр.: Проблемы формирования личности. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 212 с.
49. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков: Сб. статей. – М.: Педагогика, 1972. – 331 с.
50. Божович Л.И. Познавательные интересы и условия их формирования в детском возрасте. Труды института психологии. – М., 1955.
51. Бонгард М.М. О понятии “полезная информация”. – В кн.: Проблемы кибернетики. – М., 1963. – Вып. 9. – С. 71-102.
52. Бондарчук Е.Н. Основы психологии и педагогики: Курс лекций / Е.Н.Бондарчук, Л.И.Бондарчук. Межрегион. акад. упр. персоналом. – 2-е изд., перер. и доп. – К.: МАУП, 2001. – 166 с.
53. Борозина Л.В. Психология характера: Исторический очерк. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1997. – Ч.1. – 218 с.
54. Братко-Кутинський О. Як удосконалити свою психіку: Науково-популярне видання. – К., 2003. – 176 с.
55. Братко А.А. Информация и психика / А.А.Братко, А.Н.Кочергин. – Новосибирск: Наука, Сибирское отд., 1977. – 197 с.
56. Брушлинский А.В. Субъект мышления, учение, воображение / Избр. психол. тр.– М., Воронеж: МОДЭК, 1996. – 389 с.
57. Бузан Т. Скоросная память / Пер. с англ. – М.: Владос, 1996. – 144 с.
58. Бурлачук Л.Ф. Измерение интеллекта. Психодиагностика личности. – К., 1989. – С. 35-88.
59. Бурно М.Е. Безвольная личность: выход из тупика. – М.: Знание, 1989. – 64 с.
60. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – М.: Медицина, 1989. – 304 с.

61. Протопопов В.П. Его учение о высшей нервной деятельности / В.П.Протопопов, И.П.Павлов. – К.: Гос. мед. изд-во УССР, 1948. – 65 с.
62. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: Основні положення. – К., 1999. – 304с.
63. Василюк Ф. Е. Автобиография и личность // Наука и техника. – М., 1984. – №2. – С.15-17.
64. Василюк Ф. Е. Психология переживания. – М., 1984.
65. Ващенко Г. Виховний ідеал. – 3-є вид. – Полтава: Ред. “Полтавського вісника”, 1994. – 191 с.
66. Введение в психоанализ: Лекции / Фрейд З. – СПб.: ИД Питер, 2001. – 384 с.
67. Введение в конфликтологию: Учеб. пособие для вузов / Г.И. Козырев. – М., 2001. – 176 с.
68. Веселова В.В. Психолого-педагогическая служба “Гайденс” в средней школе США // Советская педагогика. – 1982. – № 6.
69. Выготский Л.С. Полн. собр.соч. – М.: Педагогика, 1982. – Т.2. – С. 426-436; 1984 – Т.6. – С. 92-318.
70. Визуальная психодиагностика: познание людей по их внешности и поведению: Учеб.-метод. пособие. – 2-е изд., испр. / Г.Щекин. – К.: МАУП, 2001. – 616 с.
71. Виттельс Ф. Фрейд. Его личность, учение и школа. – Л.: Эго, 1991.
72. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. для ВНЗ / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К., 2001. – 704 с.
73. Вовчик-Блакитна М. В. Сімейне виховання: Юнацтво. – К., 1982.
74. Возрастная и педагогическая психология / М.В.Молохина и др. – М.: Просвещение, 1994. – 256 с.
75. Возрастная психология: Учеб. для вузов / Г.С.Абрамова. – М., 2001. – 704 с.
76. Возрастные и индивидуальные различия памяти / Под ред. А.А.Смирнова. – М.: Просвещение, 1967. – 300 с.
77. Воин А. Третье измерение // Зеркало недели. – №48 (372).– 8 декабря, 2001. – С.19.
78. Вопросы психологии: Материалы второй Закавказской конференции психологов. – Ереван, 1960г.
79. Вступ до психоаналізу: Лекції зі вступу до психоаналізу з новими висновками / Пер. з нім. ; Зігмунд Фрейд. – К.: Основи, 1998. – 709 с.
80. Выготский Л.С. Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. – Собр. соч. в 6-ти т., – Т.3 – М: Педагогика, 1983. – С.302-313.
81. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк. – СПб.: Союз, 1997. – 96с.
82. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1996. – 470 с.
83. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2.

84. Выготский Л.С. Проблемы развития психики. В 6-ти т. / Под ред. Г.С. Матюшкина. – собр. соч. – М.: Педагогика, 1983. – С.302-313.
85. Гавеля О.М. Педагогічні умови художньо-творчого виховання обдарованої учнівської молоді у позанавчальний час. Автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 1997. – 25с.
86. Газман О. С. В школу с игрой / О.С.Газман, Н.Е.Харитоновна. – М., 1991.
87. Гальтон Ф. Наследственность таланта: Законы и последствия / Пер. с англ. – М.: Мысль, 1996. – 271с.
88. Гамезо М.В. Атлас по психологии: Информ.-метод. пособие к курсу “Психология человека” / М.В.Гамезо, И.А.Домащенко. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 276 с.
89. Гарибян С.А. Активизация мышления, развитие памяти. – Ереван: Изд. ЦК КП Армении, 1989. – 52 с.
90. Гарибян С.А. Школа памяти: Суперактивация памяти через возрождение эмоций. – М.: Цицеро, 1992. – 61 с.
91. Гельвецій К.А. Про людину, розумові здібності та її виховання / Пер. В. Підмогильного. – К., 1994. – 416 с.
92. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта // Социология культуры. – Вып. 2. – М., 1975. – С. 201-209.
93. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. – М., 1991. – 80 с.
94. Гильбух Ю.З. Умственно одаренный ребенок: Психология, диагностика, педагогика. – К.: НДІ психології України, 1992. – 83 с.
95. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. – М.: МГУ, 1988. – С. 257-280.
96. Гиссен Л. Д. Время стрессов: Обоснование и практические результаты психопрофилактической работы в спортивных командах. – М, 1990.
97. Гичан И.С. Психология труда.: Конспект лекций. – К.: КМУГА, 1996. – 92с.
98. Гильбух Ю.З. Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка. – К.: РОВО “Укрвузполіграф”, 1992. – 84 с.
99. Гильбух Ю.З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра: Діагностика. Педагогіка. – К.: ВПОЛ, 1992. – 212 с.
100. Гильбух Ю.З. Умственно одаренный ребенок: Психология, диагностика, педагогика. – К. НДІ психології України, 1992. – 83 с.
101. Гильбух Ю.З. Як вчитися і працювати ефективно: НОП для учнів гімназій і ліцеїв. – К., 1994. – 116 с.
102. Глезер В.Д. Зрение и мышление. – Спб., 1994. – 284 с.
103. Говорун Д.И. Творческое воображение и эстетические чувства. – К., 1991.
104. Горелов И.М. Умеете ли вы общаться / И.М.Горелов, В.Ф.Житников. – М., 1991.
105. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – М., 1989.

106. Гречихин В.Г. Лекции по методике и технике социологических исследований. – М., 1988 г.
107. Громов Е.С. Природа художественного творчества. – М., 1986.
108. Гроф С. За пределами мозга. – М.: Соцветие, 1992.
109. Групп-аналитическая психотерапия: Практикум / Д.Кеннард. – СПб.: ИД Питер, 2001. – 192 с.
110. Групповая психотерапия: Учебник / Пер. с англ., К.Рудестам. – СПб.: ИД Питер, 2001. – 384 с.
111. Губачев Ю.М. Эмоциональный стресс в условиях нормы и патологии человека / Ю.М.Губачев, Б.В.Иовлев, Б.Д.Карсаварский. – Л., 1976.
112. Гуманистический психоанализ / Э.Фромм. – СПб.: ИД Питер, 2002. – 544 с.
113. Гуманістична психологія: Антологія: Навч. посіб. для ВНЗ: У 3 т. – Т. 1: Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. / Упоряд.: Р. Ткач, Г.Балл. – К., 2001. – 252 с.
114. Гусев Ю.А. Познание и творчество: Логико-психологические проблемы художественного творчества. – Минск, 1987.
115. Гусев Ю.Н. Некоторые особенности моделирования художественного мышления // Доклады Межвузовской конференции по физическому и математическому моделированию. – М., 1968. – С. 117-125.
116. Гуткина Н. И. Несколько случаев из практики школьного психолога // Педагогика и психология. – № 10, 1991.
117. Гуфеланд Х. Время жить. Искусство продления жизни / Х.Гуфеланд, Д.Курцмен. – СПб., 1996.
118. Давид Нобель. Осмысливая современность: Современные мировоззрения и поиск истин. – К., 1998. – С. 101-114.
119. Данчева О. В. Практична психологія в економіці та бізнесі / О.В.Данчева, Ю.М.Швалб. – К.: Лібра, 1998. – С. 134-150.
120. Дарвин Ч. Воспоминания о развитии моего ума и характера (Автобиография). Сочинения. Т. 9-й / Пер. с англ. – М.: изд-во Акад. наук СССР, 1959. – С. 166-242.
121. Делакур Ж.Б. Большой словарь характеров. – Ростов-на-Дону, 1997.
122. Денисов Э.В. Музыка и машины // Художественное и научное творчество // АН СССР. Научный совет по истории мировой культуры. – Л.: Наука, 1972. – С. 286-301.
123. Дернер Д. Логика неудач: Стратегическое мышление в сложных ситуациях. – М.: Смысл, 1997. – 243 с.
124. Детская психология: Теоретический и практический курс: Учеб. пособие для вузов / О.А. Шаграева. – М., 2001. – 368 с.
125. Детская психология: Учеб. пособие для вузов. – 2-е изд. / В.С.Мухина. – М., 2000. – 352 с.
126. Джампольски Дж. Любовь побеждает страх. – М., 1991.

127. Джонсон Д. Психология / Пер. с англ. Л.М. Птицина. – М.: ООО “Издательство АСТ”: ООО “Издательство Астрель”, 2003. – 493 с.
128. Дион Д. Психология и педагогика мышления. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.
129. Добровольська Л. Розвиток пам’яті та уяви // Початкова освіта. – 1994. – № 11.
130. Додонов Б.И. Гармоническое развитие и типологическое своеобразие личности / Хрестоматия по педагогической психологии. Учебное пособие для студентов. – М.: Международ. пед. академия, 1995. – С.168-181.
131. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
132. Долинська Л.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів: Навч.-метод. посібн. / Л.В.Долинська, В.П.Черевко.; За ред. О.О.Кузьменка; Ліга соц. працівників м. Києва; Соц. служба для молоді м. Києва. – К.: Логос, 2001. – 96 с.
133. Дороніна М.С. Культура спілкування ділових людей: Посібник для студентів гуманітарних факультетів. – К., 1997. – 142с.
134. Дрозденко К.С. Пам’ять – важливий психологічний компонент засвоєння знань / К.С.Дрозденко, Л.В.Чернецька, О.В.Дрозденко // Початкова школа. – 1999. – № 4.
135. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. – М.: Academia, 1998. – 224 с.
136. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – М: Lanterna; Вита, 1995. – 150с.
137. Друппер К. Психология продуктивного творческого мышления. – М., 1963.
138. Дубравська Д.М. Основи психології: Навч. посібник. – Львів: Світ, 2001. – 280 с.
139. Дубровина И.В. Особенности обучения и психического развития школьников. – М., 1988. – 190 с.
140. Дубровина И.В. Психологическая служба в школе. – М., 1984. – 153 с.
141. Дубровина И.В. Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания. – М., 1984. – 172 с.
142. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 374 с.
143. Дубровина И.В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
144. Дубровина И.В. Формирование личности старшеклассника. – М., 1989. – 169 с.
145. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики / НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1991. – 230 с.

146. Еникеев М.И. Общая, социальная, юридическая психология: Учебное пособие для ВУЗов. – М.: Издательство ПРИОР, 2002. – 400 с.
147. Жариков Є. Гімнастика для розуму / Є.Жариков, Є.Крушельницький // Завуч. – 1999. – № 4.
148. Журавель В.І. Керівник і підлеглі, або Про службово-посадові взаємини / В.І.Журавель, В.М.Вайнагій, І.М.Рогач. – Ужгород: Закарпаття, 1997. – 224 с.
149. Загальна психологія: Навч. посіб. / О.Скрипниченко, Л.Долинська, З.Огороднійчук та ін. – К.: А.П.Н., 2001. – 464 с.
150. Загальна психологія: Навч. посіб. для ВНЗ / П.А.М'ясоїд. – К.: Вища школа, 2001. – 487 с.
151. Загальна психологія: Навч. посібник / О.Скрипченко, Л.Долинська, З. Огороднійчук та ін. – К.: А.П.Н., 2001. – 464 с.
152. Зайцев В. Помогите слабым! Как развивать память у первоклассника // Учительская газета. – 1998. – № 13.
153. Зак А.З. Диагностика видов мышления у младших школьников. – М.: Изд-во Междунар. образоват. и психол. коледжа, 1995. – 86 с.
154. Занков Л.В. Избр. пед. тр. – М.: Педагогика, 1990. – С. 202-214.
155. Занков Л.В. Память. – М.: Учпедгиз, 1949. – 167 с.
156. Занюк С.С. Психологія мотивації та емоцій. – Луцьк, 1997. – 180 с.
157. Запорожец А.А. Избр. психол. тр.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1986. – Т.1. – С.258-284.
158. Захаров А. И. Как преодолеть отклонения в поведении ребенка. – М., 1994.
159. Зимбардо Ф. Застенчивость (что это такое и как с ней справиться). – СПб., 1996. – 256 с.
160. Зуев-Инсардов Д.М. Строеие почерка и характер. – М., 1934.
161. Иванов С. Звезды в ладонях. – М.: Детская литература, 1979. – 329 с.
162. Изард К. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 1991.
163. Измерение интеллекта: Пособие для психолога-практика / Под ред. Ю.З.Гильбуха. – К.: НИИ психологии України, 1992. – 133 с.
164. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб.: Питер, 2000. – 288 с.
165. Ильин И.П. Эмоции и чувства. – СПб.: ИД Питер, 2001. – 752 с.
166. Ипполитов Ф.В. Память школьника. – М.: Знание, 1978. – 48 с.
167. Искусство как фактор интеллектуально-творческого развития школьников / Под ред. Ю.У. Фохт-Бабушкина. – М., 1984.
168. Искусствознание и психология художественного творчества: Сборник статей / Под ред. А.Я. Зись. – М., 1988. – К., 1988.
169. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М., 1998. – 144с.
170. Йирасек Я. Диагностика школьной зрелости // Шванцара Й. и кол. диагностика психического развития. – Прага, 1978.
171. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца. – М., 1989.

172. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? – М., 1989.
173. Кабалевский Д.Б. Техника и музыкальная культура современности // Советская музыка, 1968. – № 11. – С. 10-15.
174. Как убеждать в своей правоте: Современные психологии убеждающего воздействия / А.Ю. Панасюк. – М., 2001. – 312 с.
175. Карнеги Д. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей. – Л., 1991.
176. Карнеги Д. Ваш успех – в ваших руках / Д.Карнеги, Л.Патер, С.Паркинсон, А. Блок. – М., 1993.
177. Келдыш Ю.В. Музыка и научно-технический прогресс // Советская музыка, 1961. – № 5. – С. 177-183.
178. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. – М., 1983.
179. Климов Е.А. Общая психология. Общеобразовательный курс: Учебное пособие. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 511с.
180. Клинический архив “Гениальности и одаренности”: Посвященный вопросам патологий гениальности одаренной личности, а также вопросам патологий творчества / Под ред. Г.В.Сегалина. – Вып. 1. – Т. 1, 1925. – С.144.
181. Ковалев А.Г Психология литературного творчества. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1960. – 136 с.
182. Ковалев А.Г. и др. Социально-психологический климат коллектива. – М.: Мысль, 1983. – 391 с.
183. Коломенский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я.Л.Коломенский, Е.А.Панько. – М., 1988.
184. Комплексна програма пошуку, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді: Творча обдарованість // Інформац. зб. МО України. – 1992. – № 3. – С. 13-22; № 5. – С.20-32.
185. Комуникативные технологии двадцатого века / Г.Г.Почепцов. – К.: Ельга, 1999. – 352 с.
186. Комуникативна практична філософія: Підруч. для ВНЗ. Допущено Мін. освіти України / А.М. Єрмоленко. – К.: Лібра. 1999. – 488 с.
187. Кон И. С. Психология ранней юности. – М., 1989.
188. Кон И. С. Психология старшеклассника.: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1980. – 207 с.
189. Кон И.С. Жизненный путь как предмет междисциплинарного исследования // Человек в системе наук. – М., 1989.
190. Кон И.С. Юношеская дружба как объект эмпирического исследования / И.С.Кон, В.А.Лосенков // Проблемы общения и воспитания. – Тарту, 1974. – С. 99-105.
191. Коновалов В.Ф. Асимметрия мозга и память: Сб. научн. трудов. – Пушкино: НЦБИ, 1987. – 148 с.
192. Конфликтология: Учеб. для вузов / А.Я.Анцупов, А.И.Шипилов. – М., 2002. – 551 с.

193. Конфликтология: Учеб. для вузов / И.Е.Ворожейкин, А.Я.Кибанов, Д.К. Захаров. – М., 2001. – 244 с.
194. Конфликтология: Учеб. для вузов / А.В.Дмитриев. – М., 2002. – 592 с.
195. Конфлікты: сучасний стан, проблеми та напрямки їх вирішення в органах внутрішніх справ: Монографія / І.В.Ващенко. – Х., 2002. – 256 с.
196. Конфліктологія: Підруч. для ВНЗ. Затверджено Мін. освіти і науки України / За ред. Л.М. Герасіної, М.І. Панова. – Х., 2002. – 255 с.
197. Костюк Г.С. Про розвиток мислення у дітей / Навчально-виховний і психічний розвиток особистості. – К., 1989. – С. 341.
198. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Радянська школа, 1989. – 609 с.
199. Костюк Г.С. Обучение и развитие личности. – К.: Радянська школа, 1986. – 46 с.
200. Костюк Г.С. Про розвиток мислення у дітей / Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Радянська школа, 1989. – С. 341.
201. Костюкова М. Н. Определение психологической готовности к школе как одна из форм работы школьного психолога // Психологическая служба в школе. – М., 1984.
202. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М., 1991.
203. Кречмер Э. Строение тела и характер. – М.: Педагогика-Пресс, 1995.
204. Крыжановская Л.М. Психология мышления. – М., 1996. – 343 с.
205. Кузин Ф.А. Имидж бизнесмена. – М., 1996. – С.259-267.
206. Кузін Ф.А. Культура ділового спілкування. – М., 1997.
207. Курланд М. Как улучшить память / М. Курланд, Р.Лупоф; Пер. с англ. Г.Г.Кривошеиной. – М.: ООО “Издательство АСТ”; “Издательство Астрель”, 2003. – 400 с.
208. Курс практической психологии, или как научиться работать и добиваться успеха / Авт.-сост. Р.Р.Кашапов. – Ижевск. Издательство Удм. университета, 2001. – 448 с.
209. Лазурский А.Ф. Классификация личностей / Под ред. М.Я.Басова, В.Н. Мясищева. – Изд. 2-е. – М. – Пг.: Госиздат, 1923. – 368 с.
210. Леви-Брюль Л. Сверхестественное в первобытном мышлении / Пер. с фр. – М.: Педагогика – Пресс, 1994.
211. Левитин К.Е. Горящий светильник. – М.: Знание, 1983. – 208 с.
212. Лейтес Н.С. Проблема соотношения нравственного развития и способностей: Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. / Под ред. И.И. Ильасова, В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во Москов. ун-та, 1981. – С. 163-168.
213. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. – М.: Педагогика, 1971. – 179 с.

214. Леонгард К. Акцентуированные личности / Пер. с нем. – К.: Вища школа, 1981. – 392 с.
215. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – С. 72-92, 136-165.
216. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. – М.: МГУ, 1981. – 584с.
217. Леонтьев А.Н. Некоторые особенности процесса переработки информации человеком / А.Н. Леонтьев, Е.И. Кринчик // Кибернетика, мышление, жизнь. – М., 1964. – С. 227-241.
218. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2-х т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.2. – С.6-42; 112-145; 171-175.
219. Лендрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М., 1994.
220. Лисенко В.П. Теорія і практика психологічних досліджень в Україні (20-40-ті роки) / В.П.Лисенко, Ю.Т.Рождественський. – К., 1994. – С. 111-119.
221. Лихачев Б.Т. Воспитательные аспекты обучения. – М., 1988.
222. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л.: Медицина, 1977. – 208 с.
223. Личность и социальное поведение / А.Фернхем. – СПб: ИД Питер, 2001. – 368 с.
224. Лодмазин С.И. Как помочь подростку с "трудным характером" / С.И.Лодмазин, Е.И.Сибиль. – К., 1996.
225. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: основні положення: Навч. посібник. – К., 1999. – 304с.
226. Лоуен Ф. Физическая динамика структуры характера. – М., 1996. – 318 с.
227. Лук А.Н. Научное и художественное творчество – сходство, различия и взаимодействие // Художественное творчество / Под ред. Б. М. Кедрова, Б.С. Мейлаха и др. – Л.:Наука, 1982. – С. 203-214.
228. Лук А.Н. Психология творчества. – М., 1978. – 128 с.
229. Лурия А.Р. Внимание и память. – М., 1975.
230. Лурия А.Р. Ощущения и восприятия. – М.: МГУ, 1975. – 442 с.
231. Лурия А.Р. Романтическое эссе (здесь опубл. “Маленькая книжка о большой памяти” и “Потерянный и возвращенный мир”). – М.: Педагогика-пресс, 1996. – 239 с.
232. Люшер М. Цвет вашего характера. – М., 1998. – 400 с.
233. М.-А. Робер. Психология индивида и группы / М.-А. Робер, Ф. Тильман. – М., 1988 г. – С. 15-47.
234. Майерс Д. Социальная психология. – СПб, 1997.
235. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навч. посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 272 с.
236. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навч. посібник / С.Д.Максименко, В.О.Соловієнко. – К.: МАУП, 2001. – 256 с.

237. Мальбраш Н. Про пошук істини. Т.1. / Пер. з фр. О.Холш. – К.: Port-Royal, 2001. – 408 с.
238. Маслоу Абрахам. Самоактуалізація личности и образование. – К., 1994. – 52 с.
239. Мейлах Б.С. На рубеже науки и искусства: Спор о двух сферах познания и творчества. – Л.: Наука, 1971. – 247 с.
240. Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие: комплексный подход: опыт, поиски, перспективы. – М.: Искусство, 1985. – 318 с.
241. Мейлах Б.С. Психология художественного творчества: предмет и пути исследования // Психология процессов художественного творчества. – Л.: Наука, 1980. – С. 5-10.
242. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: Избр. психол. тр. – Москва, Воронеж: МОДЗК, 1996. – 448 с.
243. Мескон М. Основы менеджмента / М.Мескон, М.Альберг, Ф.Хедоури: Пер. с англ. – М.: Дело ЛТД, 1994. – 702 с.
244. Методика индивидуальной профконсультации. – М., 1982.
245. Милорадова Н.Г. Мышление в дискуссиях и решение задач. – М.: Изд.-во ассоц. строит. вузов, 1997.
246. Мир входящему: Развитие ребенка и его взаимоотношений с окружающими. – М., 1992.
247. Митрофанов А.С. Кибернетика и художественное творчество. – М.: МГУ, 1981.
248. Мицич П. Как проводить деловые беседы / Сокр. пер. с серб.-хорв. / Общ. ред. и пред. В.М. Шепеля. – М.: Экономика, 1983. – 208 с.
249. Модестов А. П. Учет талантов. – М., 1918. – С. 9-41.
250. Молодежь и проблемы современной художественной культуры / Сборник научных трудов. – Л., 1990.
251. Моляко Б.О. Характер вияву технічної обдарованості у дітей дошкільного віку / Б.О.Моляко, І.І.Литвинова, О.І.Кульчицька // Психологія. – К., 1992. – Вип. 39. – С. 88-97.
252. Моль А. Теория информации и эстетического восприятия. – М., 1966. – 348 с.
253. Мольц М. Это Я, или Как стать счастливым. – СПб., 1992.
254. Мороз О.Г. Про завдання навчально-виховних закладів нового типу у формуванні інтелекту держави // Всеукраїнська науково-практична конференція з проблем роботи середніх і загальноосвітніх навчально-виховних закладів нового типу: Тези доповідей та виступів. – К., 1994. – Вип. 9. – С. 7.
255. Морозов С.М. Методы психологического исследования личности учащегося: Учеб. пособие. – К.: УНКВО, 1992. – 88 с.
256. Н.Лаврененко. Соціальна психологія й етика ділового спілкування. – М.: Юнити. – 1995.

257. Нарушение развития и социальная адаптация / И.А. Коробейников. – М., 2002. – 192 с.
258. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста; Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы / Е.И. Рогов. – М., 2001. – Кн. 1 – 384 с.; Кн. 2 – 480 с.
259. Науменко С.І. Художня обдарованість: психологічна проблема // Педагогіка і психологія. – 1995. – №1. – С. 47-54.
260. Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик. – М., 1988.
261. Немов Ф.С. Общие основы психологии. Психология. Книга 1. – М.: Просвещение, 2000 г. – 576 с.
262. Немов Ф.С. Практическая психология: Познай себя. Влияние на людей. – М.: Владос, 1999.
263. НЛП: навыки эффективного лидерства / Р.Дилтс. – Спб. : ИД Питер, 2001. – 224 с.
264. Ноосфера и художественное творчество: Сборник статей / Под ред. В.В. Иванова. – М., 1991.
265. Норакидзе В.Г. Методы исследования характера личности. – Тбилиси, 1984. – 308 с.
266. О психоанализе / З. Фрейд. – Х.: Фолио-Принт, 2001. – 704 с.
267. Обучение и развитие. Экспериментально-педагогическое исследование / Под ред. Л.В. Занкова. – М., 1975.
268. Общая психология: Учебн. пособие для студентов пед. ин-тов / Под. ред В.В.Богословского и др. – М., Просвещение, 1981. – 383 с.
269. Общая психология: Учеб. для вузов / А. Маклаков. – СПб.: ИД Питер, 2000. – 592 с.
270. Общая психология: Учебн. для студентов пед. ин-тов. / Под. ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение. 1986. – 464 с.
271. Овручская С. Искусство врачевания. Гиппократ: *primum non nocere* // Free Time: Здоровье. – №6, 2003. – К.: ООО “Издательский дом Free Time. – С. 8-10.
272. Овчаренко К.С. Як розвивати пам'ять, мислення і розумові сили дитини // Педагогіка В. Сухомлинського як втілення гуманістичних загальнолюдських ідеалів. – Миколаїв, 1998. – 120 с.
273. Олби Д. Искусство помнить и забывать / Пер. с англ. – СПб: Питер, 1995. – 216 с.
274. Опалев А.В. Умеете ли вы общаться с людьми... Этикет делового человека. – М.: Культура и спорт., ЮНИТИ, 1996. – 318 с.
275. Орлов Н.Н. Межличностные отношения. – Л., 1979.
276. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: Книга для учителя. – М., 1991.
277. Орлов Ю. М. Страх // Наука и религия. – 1991. – № 11.

278. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелева та ін.: Підручник. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.
279. Основи психології / За ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – 3-є видання. – К.: Либідь, 1997. – 632 с.
280. Основы межкультурной коммуникации: Учеб. для вузов / Т.Г.Грушевицкая. – М., 2002. – 352 с.
281. Особенности обучения и психического развития школьников / Под ред. И.В.Дубровиной, Б.С.Круглова. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
282. Павлов И.П. Полн. собр. соч. – Т. 4. – М.-Л., 1951.
283. Палеха Ю.І. Основи психології та педагогіки: Навч.-метод. посіб. / Ю.І.Палеха, В.І.Герасимчук. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2001. – 164 с.
284. Пекелис В.Д. Твои возможности, человек. – М.: Знание, 1984. – 272 с.
285. Пеллегрини Р. Как повысить свой интеллект / Пер. с англ. Н.Ю. Чехонадской. – М.: ООО “Издательство АСТ”; ООО “Издательство Астрель”, 2003. – 282 с.
286. Петренко В.Ф. Введение в экспериментальную психосемантику: Исследование форм репрезентации в обыденном сознании. – М., 1983.
287. Петровский А.В. Введение в психологию: Учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Academia, 1995. – 494 с.
288. Петровский А.В. Введение в психологию. – М.: Академия, 1995. – С.268-269.
289. Підласий І.П. Система засвоєння-забування // Педагогіка і психологія. – 1995. – №2.
290. Платон. Соч. в 3-х томах. – Т. 1. – М., 1968.
291. Платонов К. К. Структура и развитие личности. – М., 1986. – С. 157.
292. Подмазин С. Тесты для диагностики акцентуаций характера у подростков / Под ред. Ю.З. Гильбуха, АПН Украины. Ин-т психологии и др. – К., 1994. – 52 с.
293. Познавательные процессы: ощущение, восприятие. – М.: Педагогика, 1982. – 336 с.
294. Потенция А.А. Мысль и язык. – Харьков, 1926.
295. Практикум по основам психологии: Тексты и хрестоматия. Учебн. пособ. для студентов мед. ин-та / Сост. В.А. Меньшиков. – Симферополь: СОНАТ, 1997. – 254 с.
296. Практикум по общей психологии / А.И. Абраменко, А.А.Алексеев, В.В. Богословский и др.; Под ред. А.И. Щербакова. – М.: Просвещение, 1995. – 288 с.
297. Практикум по основам психологии. Тесты и хрестоматия. Учебное пособие для студентов международного института / Сост. В.А.Мельников. – Симферополь: СОНАТ, 1997. – 254 с.
298. Практикум по основам психологии: Тесты и Хрестоматия. Учебное пособие для студентов медицинского института / Сост. В.А.Мельников. – Симферополь: Сонат, 1997. – 254 с.

299. Практическая психодиагностика: Методики и тесты. Учебное пособие / Ред.-сост. Д.Я.Райгородская. – Самара, 1998.
300. Проблема дискретности непрерывности сенсорного ряда и системный подход // Принцип системности в психологических исследованиях. – М., 1990. – С. 85-97.
301. Профконсультационная работа со старшеклассниками. – К., 1980.
302. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. – М., 1994.
303. Психоанализ: Учеб. для вузов / В.М.Лейбин. – СПб: ИД Питер, 2002. – 576 с.
304. Психокоррекция: теория и практика. – М., 1995.
305. Психологическая диагностика. – М., 1981.
306. Психологическая служба в школе. – М., 1984. – 153 с.
307. Психологическая служба в школе: Круглый стол // Вопросы психологии. – 1983. – № 3-4.
308. Психологическая служба в школе: Тезисы докладов Всесоюзной конференции. – Таллин, 1983.
309. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г.Мищенко. – М.: Педагогика – Пресс, 1996.
310. Психология / Под ред. А.Г.Крылова. – М.: Проспект, 2000. – 384 с.
311. Психология воспитания / А.Д. Грибанова, В.К. Калининко и др. – М.: Проспект Пресс, 1995. – 152 с.
312. Психология и психоанализ характера: Хрестоматия по психологии и типологии характера / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 1997. – 640 с.
313. Психология личности в социалистическом обществе // Под ред. Б.Ф. Ломова. – М.: Наука, 1990. – 205 с.
314. Психология одаренности: проблема, структура, показатели // Редкол.: М.А. Холодная и др. – К., 1996. – 96с.
315. Психология развития / Г.Крайг. – СПб: ИД Питер. 2000. – 992 с.
316. Психология эмоций: Тексты / Под ред. В.К.Вилюваса, Ю.Б.Гиппенрейтер. – М., 1984.
317. Психология. Способности и потребности / Под ред. В.Н.Мясищева. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 123 с.
318. Психология: В 3 кн. Кн. 3: Психодиагностика: Учеб. для вузов. – 4-е изд. / Р.С.Немов. – М., 2002. – 640 с.
319. Психологія / Під ред. Ю.Л. Трофімова. – К.: Либідь, 2003. – 552 с.
320. Психологія: Підручник / За ред. Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, А.П. Гончарук та ін. – К.: Либідь, 2001. – 560 с.
321. Психологія: Підручник для педагогічних ВУЗів / За ред. Г.С. Костюка. – К.: Видав. “Радянська школа”, 1968. – 568 с.
322. Раппорт С.Х. Искусство и эмоции. – М.: Педагогика, 1972. – 118 с.
323. Раппорт С.Х. Художественная жизнь: пути обновления / С.Х.Раппорт, М.С.Степанов. – М.: Знание, 1989. – 63 с.

324. Рейнковский Я. Экспериментальная психология эмоций. – М., 1979. – С. 39-52.
325. Рейнуотер Дж. Это в ваших силах: Как стать собственным психотерапевтом. – М., 1992.
326. Робер М.-А. Психология индивида и группы / Пер. с фр.; М.-А.Робер, Ф. Тильман; Предисл. А.В.Толстых. – М.: Прогресс, 1988. – 256 с.
327. Робота з клієнтами соціальних служб / Упор. Э. Г. Зайцева. – К., 1994.
328. Родчанин Е.Г. Научное и художественное познание истины. – К., 1982.
329. Розвиток психіки в онтогенезі: В 2 т. / С.Д.Максименко. – К., 2002. – Т.1. – 304 с. ; Т.2. – 318 с.
330. Розвиток творчої особистості в умовах екологічної кризи: У 2 ч. / За наук. ред. О. В. Киричука і В. В. Рибалки. – К., 1993.
331. Розет И.М. Психология фантазии. – Минск, 1991. – 339 с.
332. Роменец В. А. Жизнь и смерть в научном и религиозном истолковании. – К., 1989.
333. Ронин Р. Своя разведка: способы вербовки агентуры, методы проникновения в психику, форсированное воздействие на личность, технические средства личного наблюдения и съема информации: Практ. пособие. – Мн.: Харвест, 1998. – С.68 – 76.
334. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 1999. – 720с.
335. Рубинштейн М. М. Педагогическая психология в связи с общей педагогикой. – М., 1927. – С. 212.
336. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей: Вопросы психологической теории: Тексты / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я.Романова. – М, 1982. – С.63.
337. Руководство практического психолога: Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. – М., 1995.
338. Рушман Э. М. Надо ли убегать от стресса? – М., 1990. – 128 с.
339. Сабуров А.С. Психология: Курс лекций. – К., 1996.
340. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. – М., 1960.
341. Селье Г. Стресс без дистресса / Предисл. М. Тойама. – Рига: Вида, 1992. – 109 с.
342. Сергеев Н.К. Психология рационального воспитания. – Херсон, 1989. – 88с.
343. Серебрякова Г.В. Тезисы докладов. Международная научно-практическая конференция. Актуальные проблемы управления. – Вып.1. – М.,1996. – С.133-134.
344. Симонов П.В. Темперамент, характер, личность / П.В.Симонов, П.М. Ершов. – М., 1984. – 161 с.
345. Симонов П.В.Мотивированный мозг. – М., 1987.
346. Смирнов А.А. Избранные психологические труды. – Т.1., – М., 1987. – 273 с.
347. Смирнов А.А. Память и ее воспитание. – М., 1971. – 423 с.

348. Смирнов А.А. Проблема психологии памяти. – М.: Просвещение, 1966.
349. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 285 с.
350. Соціальна психологія. Підручник / Г.М.Андрєєва. – М., 1996.
351. Соціальна психологія: Курс лекцій / Н.М.Ануфрієва, Т.Н.Зелінська, Н.Е. Зелінський. – К.:МАУП, 1995. – 88 с.
352. Способности и склонности: Комплексные исследования / Под ред. М. Голубевой. – М., 1989.
353. Способности: К 100-летию со дня рождения Б.М. Теплова // Отв. ред. З.А. Голубева. – М.: Феникс, 1997. – 390с.
354. Станиславский К.С. Работа над собой в творческом процессе переживания. – Собр. соч., Т. 11. – М., 1954.
355. Станиславский К.С. Собр. соч.: В 9 т. – М.: Искусство, 1988. – Т. 2. – Работа актера над собой. – Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. – С. 113-144.
356. Степанов О.М. Основы психології і педагогіки / О.М. Степанов, М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2003. – 502 с.
357. Столяренко Л.Д. Основы общей психологии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 672 с.
358. Стреляу Я. Роль темперамента в психологическом развитии. – М., 1982. – 130 с.
359. Стресс жизни: Сборник / Сост.: Л.М.Попова, И.В.Соколов. – Спб, ТОО “Лейла”, 1994. – 384 с.
360. Стюарт А. Ты устал... Современные методы восстановления. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, Вече, 1997. – 416 с.
361. Судаков К.В. Системные механизмы эмоционального стресса. – М., 1981.
362. Сухарев В.А. Этика и психология делового человека. – М.: Агентство “ФАИР”, 1997. – 400с.
363. Т.Ф. Цигульська. Загальна та прикладна психологія. Як допомогти собі та іншим: Курс лекцій. – К.: Наукова думка, 2000. – 190 с.
364. Телешевская М. Э. Учитесь властвовать собой: Записки психотерапевта. – К., 1990.
365. Теплов Б. М. Избран. труды.: в 2-х т., Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
366. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Из-во АПН РСФСР, 1961. – 336 с.
367. Теплов Б.М. Избранные труды: в 2-х т. – М., 1985. – С.46.
368. Теплов Б.М. О некоторых общих вопросах разработки истории психологии. Вопросы психологии. Материалы второй Закавказской конференции психологов. – Ереван, 1960.
369. Тесты и хрестоматия. Практикум по основам психологии: Учебн. пособие / Состав. В.А.Мельников. – Симферополь: СОНАТ, 1997. – 254 с.

370. Титаренко Т. М. Я знакомый и неузнаваемый. – К., 1991.
371. Тригранян Р.А. Стресс и его значение для организма. – М.: Наука, 1988. – 176 с.
372. Тьюбсинг Д. Избегайте стрессовых ситуаций. – М., 1993.
373. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 188 с.
374. Уотсон Д.Б. Бихевиоризм. БСЭ. –Т. 6. – М., 1930.
375. Фейдимен Дж. Личность и личностный рост / Дж.Фейдимен, Р.Фрейгер. – М., 1999.
376. Фоменко С.Д. Розвиток пізнавальних психічних процесів дитини: Зошит для практичних занять. – К.: ПРИНТ ЛАЙН, 2002. – 65 с.
377. Франселла Ф. Новый метод исследований личности / Ф.Франселла, Д.Баннистер. – М., 1987.
378. Фридман Л.М. Психологический справочник учителя / Л.М.Фридман, И.Ю.Кулагина. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
379. Хлебникова Л.А. Вклад украинских композиторов в разработку проблемы формирования творческой личности средствами музыки. / Роль искусств в воспитании творческой личности. – Кировоград: КГПИ им. Пушкина, 1990. – С. 90-95.
380. Хорн Г. Память, импринтинг и мозг. – М.: Мир, 1988.
381. Хофман И. Активная память. – М.: Прогресс, 1986. – 309 с.
382. Хрестоматия по ощущению и восприятию / Под. ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, М.Б. Михалевской. – М.: МГУ, 1975. – С.9-47; 61-87; 205-271.
383. Хрестоматия по психологии / Сост. В.В. Мироненко. – 2-е изд. М.: Просвещение, 1987. – С. 62-68; 93-108; 152-154; 201-217; 337-338; 395-408.
384. Художественное и научное творчество: Сборник статей / Под ред. Б.С. Мейлаха. – Л., 1972.
385. Художнє виховання дітей. – Харків: Радянська школа. – 1930. – 232 с.
386. Цуканов Б.И. Время в психике человека / Науч. центр психологии времени Одес. гос. ун-та им. И.И.Мечникова. – Одесса: Астропринт, 2000. – 216с.
387. Чалдини Р. Психология влияния. – СПб: Питер Ком, 1999.
388. Чейпи Дж. Готовность к школе. – М., 1992.
389. Чесноков С.В. Два способа организации контекста и проблема взаимопонимания: Психологические проблемы познания действительности. Труды по искусственному интеллекту. Ученые записки Тартуского государственного университета / С.В.Чесноков, В.С.Ротенберг. – Тарту, 1988. – Вып. 793. – 165 с.
390. Чирков Ю. Г. Стресс без стресса. – М., 1988.
391. Чистякова М. И. Психогимнастика. – М., 1991.
392. Что такое психология: В 2т. / Ж. Годфруа. – М., 1999. – Т. 1. – 496 с; Т. 2. – 376 с.
393. Что такое психология: Мастера психологии / Стюарт-Гамильтон Ян. – СПб.: ИД Питер, 2001. – 304 с.

394. Чутко Н.Я. Развитие памяти школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 96с.
395. Шадриков В.Д. Проблемы профессиональных способностей // Психол. журн. – М., 1982. – Т.3. – №5. – С.13-26.
396. Шарай В.Б. Функциональные состояния студентов в зависимости от форм организации экзаменационного процесса. – М., 1979.
397. Шванцар Й. Диагностика психического развития. – Прага, 1978.
398. Шейнов В.П. Психология и этика делового контакта. – Минск, 1996.
399. Школьный Тест Умственного Развития /ШТУР/: Методические рекомендации по работе с тестом (для школьных психологов). – М., 1987.
400. Шміт Ф.І. Психологія малювання для педагогів. – К., 1921. – С. 102-115.
401. Шостак В.И. Природа наших відчуттів. – К., 1989.
402. Шрагик Л.И. Логика воображения. – Одесса, 1995. – 111 с.
403. Штерн В. Одаренность детей и подростков и методы исследования. – Харьков: Кн. Госспилка, 1926. – С.42-46.
404. Штерн В. Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста / Авторизованный перевод с немецкого А.П. Болтунова. – Харьков, 1915. – 54 с.
405. Шулдик Г.О. Психологія мислення / Г.О.Шулдик, Н.В.Шулдик. – К.: Интеллект, 1994. – 170 с.
406. Щекин Г.В. Как читать людей по их внешнему виду. – К., 1993.
407. Щекин Г.В. Культура делового общения. – К., 1989.
408. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 203 с.
409. Экземплярский В.М. Проблема школ для одаренных. – М. – Л., 1927. – С.13.
410. Экземплярский В.М. Проблема одаренности. – М.: Русский книжник, 1923. – 136 с.
411. Эксперимент в социальной психологии / С.Милграм. – СПб.: ИД Питер, 2000. – 336 с.
412. Эльконин Д.Е. Особенности психологического развития детей 6-7-летнего возраста / Д.Е.Эльконин, А.А Венгнер. – М., 1988.
413. Эльконин Д.Б. Некоторые вопросы диагностики психического развития детей // Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей. – М., 1981.
414. Юнг К.Г. Проблема души нашего времени. – М.: Прогресс, Универс, 1994.
415. Юнг К.Г. Психология бессознательного. – М.: Канон, 1994.
416. Якобсон П.М. Психология чувств. – М., 1958.
417. Яковлев Г.М. Резистентность, стресс, регуляция / Г.М.Яковлев, В.С.Новиков, В.Х.Хавинсон. – М.: Наука, 1990.

Навчальне видання

Гавеля Оксана Миколаївна

ПСИХОЛОГІЯ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

Частина II

Відповідальний за випуск

Г.В.Дячук

Редактор

Л.П.Будаш

Комп'ютерна верстка

Т.В.Кравченко

Підп. до друку 27.01.07 Формат 60x84 1/16 Папір др. апарат.
Друк офсетний. Облік вид.-арк. _____. Зам _____. Тираж 500.

Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв
01015, Київ, вул. Січневого повстання, 21

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів видавничої справи
ДК № 2544 від 27.06.2006.

